

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Jakub Ries

EDUKACE ŽÁKŮ S KOMBINOVANÝM POSTIŽENÍM

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Edukační proces u žáků s kombinovaným postižením“ vypracoval samostatně pod odborným dohledem vedoucího bakalářské práce a za použití pramenů uvedených v závěru bakalářské práce.

V Havířově, 27. 11. 2014

.....

Poděkování

Děkuji panu Mgr. Jiřímu Kantorovi, Ph. D. za velkou trpělivost, odborné vedení a vydatnou pomoc při zpracovávání této bakalářské práce.

Jakub Ries

Obsah

Úvod.....	6
TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Výchova a vzdělávání žáků s kombinovaným postižením.....	8
1.1 Edukace žáků s kombinovaným postižením	8
1.2 Krátký náhled do historie	9
1.3 Významné zákony pro děti se zdravotním omezením po roce 1945	10
1.4 Možnosti vzdělávání žáků s postižením	14
1.5 Žák s kombinovaným postižením	15
2 Proces vyučování – učení se.....	17
2.1 Vzdělávání z pohledu žáka s kombinovaným postižením.....	17
2.2 Vzdělávání žáků s kombinovaným postižením z pohledu pedagoga	18
PRAKTICKÁ ČÁST.....	21
3 Průzkum	21
3.1 Cíle a soubor průzkumu	21
3.2 Kategorie a subkategorie průzkumu.....	23
3.3 Závěry a diskuze.....	34
Závěr	36
Zdroje	
Použité zkratky	
Anotace	

Úvod

Téma bakalářské práce „Edukace žáků s kombinovaným postižením“, jsem si vybral záměrně. Patřím mezi osoby se zdravotním postižením a vím, jaké to je vzdělávat se v kolektivu zdravých jedinců. Dalším velmi významným důvodem pro tuto volbu byla moje účast na povinné praxi v Základní škole se speciálním zaměřením v Havířově, kde je velké procento žáků se speciálními potřebami a kombinovaným postižením. Práce s těmito žáky byla velmi náročná a zavazující, na druhou stranu mi žáci připravili mnoho pozitivních zážitků a byli pro mne velkým přínosem v pedagogické práci. Z tohoto důvodu bylo pro mne jednoznačné, jaké téma zvolit.

Cílem práce je na studiu literatury a průzkumu u učitelů žáků s těžkým kombinovaným postižením přispět k poznání osobnosti žáků s kombinovaným postižením a pomoci tak připravit podmínky pro výzkumné studie rozsáhlejšího charakteru a také pokusit se zjistit, jak žáky s kombinovaným postižením ovlivňuje toto mentální postižení a zdravotní omezení ve vzdělávání. O tomto tématu publikovali Ludíková et al. (2005), Opatřilová (2005), Vítková (2006), Valenta a Müller (2009) a další. V těchto textech je však většinou patrné úzké zaměření na disability žáků, zatímco je málo pozornosti věnováno pozitivním aspektům osobnosti, které mohou být v rámci edukačního procesu podporovány a rozvíjeny.

Tuto problematiku jsem se rozhodl řešit komplexně z pohledu pedagoga. Současně jsem se pokusil zjistit, jak dalece omezuje handicapované žáky při edukačním procesu jejich zdravotní a mentální postižení a naopak v čem jsou pro kolektiv zdravých žáků přínosem, jaký na ně mají vliv a jak na zdravé jedince působí jejich přítomnost v kolektivu, ale hlavně jak tento žák ovlivňuje vyučování a práci pedagoga. Jako nejvhodnější výzkumná metoda pro objektivitu a velmi úzkou specializaci se jevil Průzkum, osloveni byli pedagogové s praxí v pedagogické oblasti zaměřené na žáky s kombinovaným postižením. Vybraní pedagogové se stali respondenty.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části práce budu čerpat a využívat především zdrojů z odborné literatury a také zákonů a to ponejvíce: Zákon 95/48 Sb., o jednotném školství, dále Školský zákon 31/53 Sb., o edukaci žáků

s mentálním postižením, Zákon 493/1993 o odstraňování vylučování jedinců ze společnosti a dalších, zabývajících se problematikou vzdělávání žáků a studentů se speciálními potřebami. Uvedu, s jakými druhy zdravotních postižení se setkáváme ve školách, jejich rozčlenění a důsledky pro edukační procesy v praxi, význam a způsoby vzdělávání v historii a v současné době ve vztahu k osobám s handicapem, uvedu význam a změny zákonů, které se týkají žáků s kombinovaným a jiným postižením.

Ve druhé části práce dopodrobna využiji výsledků Průzkumu. Znalosti a zkušenosti vysoce odborně vzdělaných pedagogů – respondentů, jejich názory a postřehy zde budou prezentovány a poslouží k rozšíření povědomí o osobnosti žáka s těžkým kombinovaným postižením. Právě těžký stupeň kombinace tělesných, mentálních, komunikačních, percepčních nebo jiných disabilit vytváří výrazně restriktivní podmínky pro edukaci a patří k nejnaléhavějším výzvám pro učitele v praxi, ale představuje také nedostatečně zmapovanou oblast speciálně pedagogické teorie. Výzkumný vzorek respondentů byl pro kvalitativní výzkum vybrán podle principu teoretického výběru. Dle Miovského (2006) záleží daleko více než na početnosti respondentů na objemu, bohatosti a kvalitě získaných dat a ve výsledku na teoretické saturaci. Z tohoto důvodu byl oslovený počet respondentů z původních 87 zkrácen na 40 osob a konečný počet zúčastněných je 18 respondentů. Byl proveden záměrný (účelový) výběr respondentů, pro potřebu jejich vysoké kvalifikace a praxe. Výsledky průzkumu by měly mimo jiné naznačit, jaké významné prvky je třeba zařadit do výuky a jakým způsobem nejlépe motivovat žáky s kombinovaným postižením, aby došlo k jejich začlenění a stali se právoplatnými členy třídního kolektivu.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Výchova a vzdělávání žáků s kombinovaným postižením

1.1 Edukace žáků s kombinovaným postižením

Jednou z výhod dnešní doby je kvalita a dostupnost primárního a sekundární vzdělávání. Intaktní osoby přijímají možnost vzdělávat se na vysoké úrovni jako samozřejmost. Máme však také druhou skupinu osob, které mají speciální vzdělávací potřeby. Jejich integrace do škol probíhá v některých případech velmi pomalu a s mnoha potížemi, přestože stejně jako intaktní vrstevníci mají i tito žáci nárok na vzdělání, ba naopak je jejich povinností vzdělávat se v takové míře, kterou jsou schopny zvládnout. Edukační proces můžeme v tomto případě považovat za pedagogickou rehabilitaci. Speciální postupy (podpůrná vzdělávací opatření) by měla pomoci začlenit žáky s kombinovaným postižením do vzdělávacího procesu na běžných školách.

V dřívějších dobách bylo vzdělávání těchto žáků spojené se segregací, žáci byli zařazováni do příslušných škol dle typů postižení atd. Důsledkem byla v mnoha případech separace od rodiny, ale také běžné společnosti. V současné době se v oblasti edukace žáků s kombinovaným postižením mnohé změnilo. Žáci se začleňují do kolektivů mateřských i základních škol, jsou pro ně připraveny speciální didaktické i kompenzační pomůcky, řeší se bezbariérové přístupy, personální posílení edukace prostřednictvím asistenta pedagoga atd. Ve srovnání s vyspělými zahraničními zeměmi (Finsko, USA, Švédsko a další) však český vzdělávací systém v mnoha směrech stále neodpovídá soudobým trendům (Váňová, 2009).

Edukace žáků s kombinovaným postižením vyžaduje vysoké nároky na kvalitu učitele a pedagogického personálu, velkou podporu ze strany vzdělávacích institucí, dobrou spolupráci s rodinou a týmem. V neposlední řadě se očekávají vstřícné postoje a komunikativnost spolužáků. Bez těchto předpokladů nelze začlenění dětí s kombinovaným postižením ve školách zvládnout, ať se jedná o školy běžné nebo speciální (Valenta a Müller, 2009).

1.2 Krátký náhled do historie

Význam výchovy a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci jejich integrace do běžných tříd není požadavkem pouze současné doby. Velkým a významným zástupcem vzdělanosti u nás a nejen u nás je Jan Amos Komenský.

Již v jeho díle „Vševýchova“ se zdůrazňuje nutnost vzdělávání bez rozdílu pohlaví, původu a stavu (Komenský, 2012). Stejný nárok bychom mohli vznést i dnes. Podmínky a charakter výchovy a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se však velmi změnilly od dob Komenského. O to více to platí pro skupinu žáků s kombinovaným postižením.

Byly doby, kdy byly tyto děti a mladiství vylučovány ze společnosti a bylo jim poskytováno vzdělávání výlučně v segregované podobě ústavních zařízení. Kvalita této péče byla různá – podle doby, zařízení, odbornosti personálu a mnoha dalších faktorů. Nicméně známe zařízení, která již v době svého založení poskytovala péči v pojetí, které je i dnes velmi aktuální a moderní. Např. Jedličkův ústav v Praze, založený v roce 1913, profesorem MUDr. Rudolfem Jedličkou, který je nejstarším českým zařízením pro děti a mládež s tělesným postižením nebo Ústav pro tělesně postiženou mládež v Brně, založený v roce 1919. Obě tato zařízení fungují dodnes a kromě vzdělávání zde dětem poskytují zdravotní péči, arteterapeutickou péči, léčebnou rehabilitační péči, je zde také ergodiagnostické centrum, podporují komplexní rozvoj osobnosti, dokáží využívat tvůrčí potenciál a snaží se o zlepšování kvality života dětem po úrazech, vozíčkářům, dětem se somatickým znevýhodněním a hlavně dětem s kombinovaným postižením. Služby zajišťuje vysoce odborně vyškolený personál, který u některých služeb poskytuje pomoc a péči celé rodině s postiženým dítětem (<http://www.jus.cz/>).

Současně zde probíhá výchova a výuka od mateřské školy, přes základní školu až po gymnázium nebo střední odborné učiliště. Novodobá koncepce poskytovaných služeb a edukace odpovídá myšlence komplexní rehabilitace, kterou zastával již samotný Rudolf Jedlička a první ředitelé Jedličkova ústavu František Bakule a Augustin Bartoš. Ve stejném duchu vede ústav i současný ředitel Mgr. Petr Hrubý a pokračuje tak v tradici nastavené již v roce 1913.

Na pedagogy jsou zde dodnes kladeny vysoké pracovní, ale také osobnostní nároky. Musí to být člověk vysokých morálních hodnot, musí být empatický, chápat, vstřícný, společenský. Svoje povolání berou více jako poslání. Pořádají mnoho aktivit i mimo vyučování, např.: výlety, vzdělávací kroužky, sportovní kroužky a další. Tato speciální zařízení jsou využívána zejména v případech, kdy žáka nelze integrovat do běžné školy. Ačkoliv tato zařízení a celá koncepce speciální péče je některými autory považována za další bariéru pro inkluzi osob se speciálními vzdělávacími potřebami do společnosti (Kolářová et al., 2013), nelze si v kontextu nabídky dostatečných vzdělávacích příležitostí představit, že by v ČR nebyl dostupný systém těchto zařízení.

Poskytování zvláštní péče pro děti s mentálním nebo tělesným postižením je zakotveno v Ženevské deklaraci práv dítěte z roku 1924 a řadě dalších dokumentů. Zmíněnou Deklaraci práv dítěte přijaly Spojené národy v roce 1959. Za nejdůležitější považujeme, že dítě má plné právo na plnohodnotný život zabezpečující důstojnost, podporu soběstačnosti a aktivní účast ve společnosti s přihlédnutím k rozsahu zdravotního omezení.

1.3 Významné zákony pro děti se zdravotním omezením po roce 1945

Po roce 1945 dochází k rozvoji segregované koncepce vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vznikem rozmanitých speciálních škol pro žáky s jednotlivými typy postižení. Osoby s těžkým stupněm kombinovaného postižení zůstávají ve většině případů v ústavech sociální péče, jako je Jedličkův ústav. Ve speciálních školách není možné vzdělávat žáky s těžkým a hlubokým stupněm mentální retardace, neboť tyto osoby jsou považovány za nevzdělavatelné (Váňová, 2009).

Dle Farkové (2008) lze jedince vzdělat v podmínkách, které mu přizpůsobíme, anebo se přizpůsobí podmínkám jedince. Přiměřená adaptace je závislá na mnoha podmínkách, hlavně na omezení a strádání, což je v případě žáků s mentálním a kombinovaným postižením hranice, při níž dochází k selhání adaptačních mechanismů. Z toho plyne, že lze tyto jedince vzdělávat, avšak za podmínek, které jsme povinni jim vytvořit (Farková, 2008). V období po roce 1948 nebyla doba vhodná pro přizpůsobování naopak, jednalo se o období vylučování jedinců s vadami na okraj společnosti – do ústavů a speciálních škol.

Pro rozvoj školského systému po roce 1945 byly významné např. tyto dokumenty:

- Zákon o jednotném školství 95/48 Sb.

Tento zákon zřizoval školy pro děti a mládež s vadami a umísťoval je do léčebných ústavů a zařízení.

- Školský zákon z roku 1953 - 31/53 Sb.

Tento zákon rozšířil edukaci žáků s mentálním postižením na sekundárním stupni vzdělávání.

- Zákon z roku 1960 – 188/60 Sb.

Tento zákon zajistil speciální mateřské školy specializované v péči o mentálně postižené děti.

Po roce 1989 dochází k výrazné změně koncepce vzdělávacího systému a velký význam získávají v rozhodování při výchově a vzdělávání dětí jejich rodiče. V kontextu deinstitucionalizace se omezují velkokapacitní ústavy, stále více dětí s kombinovaným postižením zůstává v původních rodinách a dochází také ke vzniku prvních vzdělávacích příležitostí, což byl např. projekt MŠMT přípravných tříd pomocných škol, ve kterých bylo možné žáky s těžkým kombinovaným postižením vzdělávat. Protože se ukázalo, že edukace je prakticky možná také u žáků, kteří nemohli být vzhledem k stupni mentální retardace nebo rozsahu speciálních vzdělávacích potřeb zařazeni do tříd pomocných škol, vzniká další projekt MŠMT zaměřený na experimentální ověření rehabilitačních tříd.

U žáků s tělesným postižením se zkušebně zapojují do vzdělávání tzv. asistenti, původně slouží jako asistenti pro handicapované žáky, postupem času jsou zařazováni do programu vzdělávání dětí se zdravotním omezením jako asistenti pedagoga. Taktéž vznikají nevládní neziskové organizace, které poskytují služby pro osoby se zdravotním postižením a podílí se významnou měrou na propojenosti rodiny a dítěte s postižením (Vacínová, 2009).

K proměnám dochází také u poskytovatelů služeb sociální péče. Péče poskytovaná v dřívějších ústavech sociální péče (dnešní domovy pro osoby se zdravotním postižením) je nesrovnatelná s aktuálním stavem. Jako příklad poslouží např. zařízení komplexní péče a rehabilitace dětí s postižením – zařízení ARPIDA v Českých Budějovicích (<http://www.arpida.cz/>).

Název zařízení je složen z počátečních písmen slov, která ukazují, co vše zde dětem poskytují:

- Akce.
- Rehabilitace.
- Pomoc.
- Integrace.
- Dobročinnost.
- Agapé.

Zařízení bylo vybudováno v letech 1990 – 1993 a je občanským sdružením.

Vláda České republiky schválila NPO (Národní plán opatření) ve svém usnesení č. 493/1993 Sb., jehož cílem bylo minimalizovat příčiny vylučování jedinců se zdravotním postižením ze společnosti. Jednou z oblastí bylo vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Cílem NPO bylo vytvořit podmínky pro zařazení co největšího počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol běžného typu, podpořit systém financování všech potřebných pomůcek, ať již protetických, rehabilitačních, kompenzačních, ale také didaktických, zajistit asistenty pedagoga atd. Pozornost měla být zaměřena také na negativní vztahy společnosti k osobám se zdravotním postižením (Váňová, 2009).

MŠMT v 90. letech také vytvořila síť speciálně – pedagogických center, která v současné době poskytují:

- Poradenství rodinám dětí s postižením v předškolním věku
- Poradenství rodičům a pedagogům dětí s postižením vzdělávaných ve školách běžného typu
- Poradenství pedagogům, kteří se podílejí na vzdělávání (pedagogické rehabilitaci) těchto žáků

Pedagogická rehabilitace má významný podíl v komplexní péči o žáka se zdravotním postižením. Jejím cílem je poskytnout co největšímu počtu žáků se zdravotním postižením co nejvyšší možné vzdělání se zajištěním jejich samostatnosti a socializace (Vacínová, 2009).

V pedagogické rehabilitaci jsou používány tyto prostředky, které představují:

- Pedagogickou diagnostiku.

Jedná se o normativní diagnostiku, individualizovanou pro děti se speciálními potřebami. Součástí je také diagnostika diferenciální.

- Edukaci.

Jedná se o uplatňování vhodných metod, forem a prostředků při vzdělávání. Je potřeba respektovat potřeby a možnosti žáků.

- Reedukaci.

Jedná se o speciální pedagogické aktivity, které pomáhají k nápravě a úpravě postižených funkcí nebo orgánů a rozvoji zbytkového potenciálu funkcí jedince.

- Kompenzaci.

Jedná se o aktivity, které pomáhají nahradit tělesnou nebo psychickou funkci, popř. tělesnou strukturu náhradním způsobem za účelem umožnění vykonávat jedinci důležité aktivity.

- Stimulaci.

Jedná se o zapojení co nejvíce smyslů, zlepšování kognitivních schopností a také motorických dovedností.

- Terapii.

Terapeutické prostředky se do značné míry překrývají s edukačními, stimulačními nebo reedukačními. V kontextu vzrůstajícího důrazu na interdisciplinární péči a překrývání kompetencí různých odborníků má však své opodstatnění mluvit o využití terapeutických postupů také u speciálních pedagogů (Vacínová, 2009). Pro žáky s potřebou speciálního vzdělávání se formy vzdělávání upravují dle Školského zákona 561/2004 Sb. a vyhlášky MŠMT č.73/2005 Sb., takto:

- Formou individuální integrace.
- Formou skupinové integrace.
- Ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením.
- Kombinací výše uvedených forem.

Přikláníme se ke vzdělávání individuální integrací, tedy v běžné škole, ale pouze za předpokladu, že to odpovídá potřebám žáka a také možnostem a podmínkám školy. Součástí zařazení žáka do vzdělávacího programu v běžné i speciální škole by mělo být vyšetření v pedagogicko - psychologické poradně nebo speciálně pedagogickém centru za souhlasu zákonných zástupců dítěte. Pro integrované žáky je vypracován individuálně vzdělávací program (IVP) dle vyhlášky 73/2005 Sb. Začlenění žáků s kombinovaným postižením a jejich

sociální integraci pomáhají asistenti pedagoga, popř. osobní asistenti, které však nezajišťuje a nehradí škola, nýbrž zákonní zástupci. Lze zajistit také financování asistentů z Evropských fondů nebo vypracováním žádosti o grant. Tito asistenti musí být vyškoleni akreditovanými programy Ministerstva školství a tělovýchovy ČR a to i v případě asistentů pedagoga (Váňová, 2009).

1.4 Možnosti vzdělávání žáků s postižením

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mají několik možností, jak se vzdělávat. Po vyšetření v pedagogicko – psychologické poradně je pro žáka připravena jedna varianta nebo více variant vzdělávání. Rozhodnutí je na rodičích.

- odklad školní docházky

Tuto variantu řeší Školský zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším, odborném a jiném vzdělávání. Základní docházku lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž žák dovrší 8 let věku.

- organizace základního vzdělávání.

Základní vzdělávání pro žáky se zdravotním postižením, kteří se vzdělávají ve třídách s upraveným vzdělávacím programem, může (s předchozím souhlasem ministerstva) trvat až 10 ročníků s tím, že první stupeň zahrnuje 1 – 6 ročník a druhý stupeň 7 – 10 ročník.

- průběh základního vzdělávání

Ze zdravotních nebo jiných důvodů může ředitel školy na základě žádosti žáka nebo jeho zákonných zástupců uvolnit zcela nebo částečně z některého vyučovacího předmětu. Z hlediska zdravotního na doporučení dětského praktického lékaře nebo neurologa popřípadě jiného specialisty lze žáka uvolnit z předmětu tělesná výchova pouze na toto doporučení. Není potřeba souhlas ministerstva.

Při začlenění žáka do běžné třídy se podle rozsahu omezení a postižení přiděluje žákovi osobní asistent. Tento spolupracuje s pedagogem, vede žáka, pomáhá při pracovních úkonech, podle typu postižení zajišťuje řádnou výuku. Asistent úzce spolupracuje s rodinou. Spolupráce s rodinou je velmi důležitá. Rodina dále spolupracuje se speciálně pedagogickým centrem, rodina může využít i mezioborové spolupráce, a to u kombinovaného postižení (Školský zákon č. 561/2004 Sb.).

1.5 Žák s kombinovaným postižením

Dle školského zákona 561/2004 Sb. je „*dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.*“ (Školský zákon 561/2004 Sb. §16, bod 1.) Pod pojmem zdravotní postižení rozumíme:

- mentální postižení
- tělesné postižení a jiné zdravotní vady
- zrakové postižení
- sluchové postižení
- vady (poruchy) řeči
- souběžné postižení více vadami
- autismus
- vývojové (specifické) poruchy učení nebo chování

Pojem kombinované postižení je charakterizováno ve Věstníku MŠMT ČR č. 8/1997, č. j. 25602/97-22; *kombinované postižení je vícenásobné postižení, a to dvěma nebo více na sobě nezávislými druhy postižení. Záleží na hloubce a důsledcích postižení pro zařazení do běžné nebo speciální školy.*

Kombinovaná postižení mohou mít projevy v oblastech fyzických, psychických případně sociálních funkcích mírné, trvale se zhoršující nebo závažné. V aktuální školské legislativě je místo kombinované postižení používán termín souběžné postižení více vadami. Za jedince postiženého více vadami se dle RVP pro ZŠS považuje „*jedinec postižený současně dvěma nebo více na sobě kauzálně nezávislými druhy postižení, z nichž každé by jej vzhledem k hloubce a důsledkům opravňovalo k zařazení do školy pro příslušný typ postižení*“ (RVP pro ZŠS, s. 106).

V našem školství se používají pro třídění kombinovaných vad tři skupiny:

- dominantním postižením je mentální retardace, přidružovat se mohou tělesná postižení, postižení – vady řeči, postižení smyslová nebo onemocnění psychická
- dominantní je smyslová vada s tělesným postižením, mohou se přidružovat hluchoslepoty a vady řeči

- dominantní je autismus a přidružují se další postižení, např. nejčastěji mentální retardace

Pro začlenění do běžné výuky lze nejčastěji přijmout žáka s kombinovaným postižením, které je uvedeno jako třetí skupina: žák s autismem a přidruženými autistickými rysy, dále děti s epilepsií zvládnutou léky v kombinaci s poruchou řeči, sluchu nebo zraku, také děti s pohybovými vadami v kombinaci s poruchou sluchu případně zraku. Lze přijmout i žáka s jiným druhem kombinovaného postižení, přijetí se posuzuje individuálně. Po přijetí dítěte do školského zařízení běžného typu je potřeba mu vytvořit podmínky pro vzdělávání (RVP pro ZŠ).

Doporučuje se:

- respektování vysoké unavitelnosti žáka

Zajistit dítěti prostor k odpočinku, dostatek tekutin, dozor dospělé osoby, nejčastěji osobního asistenta.

- působení stimulační terapie

Zajistit dítěti dostatečnou stimulaci ve výuce, vyloučit rušivé podněty z okolí, dodržovat denní režim.

- zajištění týmové spolupráce

Jedná se o úzkou spolupráci speciálních pedagogů, osobního asistenta a rodiny. V případě, že tato spolupráce nefunguje, může dojít ke snížení vnímavosti žáka, nechuti ke vzdělávání, dokonce až k odmítání vzdělávání.

2 Proces vyučování – učení se

2.1 Vzdělávání z pohledu žáka s kombinovaným postižením

„Žák – řízený i sebeřídící subjekt procesu vyučování – učení se“ (Malach, J. 2003, str. 53)

Žák je v edukačním procesu zkoumán, diagnostikován z důvodu usnadnění adaptace na základě volby vhodných výchovných postupů. Žák je posuzován a přijímán jako osobnost, jsou stanoveny parametry pro posuzování osobnosti a podle nich můžeme rozlišit nejméně dvě, ale i více skupin žáků. Můžeme tedy vytvořit skupinu žáků se specifickými přístupy k učení a způsoby učení se. Na učení mají velký vliv styly učení. Daleko víc než u zdravých dětí mají na učení děti s kombinovaným postižením vliv faktory, z nich nejvíce tyto (Kosíková, 2011):

- fyzikální prostředí

Jedná se o teplotu, světlost a osvětlení, hluk, ticho, styl vybavení třídy – školní nábytek

- psychofyzilogické potřeby

Dodržování času na jídlo, dostatek pití, délka vyučovací jednotky, možnost pohybu ve vyučování, o přestávkách, volnost pohybu v hodinách (pití v hodinách, odchod na toalety apod.).

- emocionální aspekty

Jedná se o vnitřní a vnější motivace

- sociální potřeby

Začlenění do kolektivu, být členem skupiny, vykonávat společně přidělené úkoly, učit se ve skupinách nebo s kamarádem, plnit společné úkoly (např. vytvořit herbář).

Velký vliv při vzdělávání žáka s postižením mají kromě pedagoga spolužáci, sourozenci žáků, poradci a také rodiče. Neméně velký význam mají materiální didaktické pomůcky a to: učebnice, učební pomůcky, systémy řízení výuky tzv. výukové programy vytvořené speciálně pro děti se zdravotním omezením, které vytváří dobré podmínky pro výuku žáků s handicapem. Nejdůležitější „pomůckou“ pro žáka s kombinovaným postižením je osobní asistent. Osobního asistenta zajistí žákovi s kombinovaným postižením škola na žádost rodiny s doporučením pedagogicko – psychologické poradny. Osobní asistent vyrovnává žákův handicap tím, že je mu nápomocen v oblastech, které jsou součástí jeho

omezení. Je v kontaktu s rodinou, je nápomocen při vykonávání běžných činností v rámci školy. Osobní asistent musí být člověk vysokých morálních hodnot, s řádným vzděláním (Jakobová, 2007).

Přínos pro žáka s kombinovaným postižením při integraci do běžné třídy, kde mohou být současně maximálně dva integrovaní žáci:

- Kolektiv vrstevníků (sociální kontakty, navazování přátelství).
- Vzdělávání a učení v kolektivu (učíme se také poslechem, příkladem).
- Uplatnění mezi žáky (růst sebevědomí).
- Samostatnost (odpoutání od rodiny, pocit volnosti).

Negativní vlivy:

- Fyzická a psychická náročnost (docházení do školy, délka výuky, hluk).
- Časová náročnost (únava, nesoustředěnost, roztěkanost – vyrušování při výuce).
- Nesoběstačnost – závislost na jiné osobě (ortopedický vozík, jemná a hrubá motorika).

Začlenění – integrace žáků s kombinovaným postižením do běžné třídy sebou nese různá úskalí, ale je také přínosem nejen pro spolužáky vrstevníky, ale i pro pedagogy. Tvoří se sociální citění, tolerance, mezi dětmi kolegiálníta, soudržnost, kamarádství, utváří se sociální vazby (Váňová, 2009).

2.2 Vzdělávání žáků s kombinovaným postižením z pohledu pedagoga

„Učitel – řídicí subjekt procesu vyučování – učení se“. (Malach, 2003, str. 39)

Významným prvkem edukace je pedagog. Záleží na jeho vlastnostech a morálních hodnotách, na jeho osobnosti a přirozené autoritě, jak dokáže zvládnout vyučovací hodinu, jak dokáže motivovat žáka (Veteška, 2011). Specifické osobnostní předpoklady pedagoga:

- široký rozhled
- morální profil, hodnotová orientace
- spravedlnost
- pedagogický optimismus
- pedagogický klid a takt

- pedagogická angažovanost
- láska k vychovávaným
- tvořivost, kreativita

Kompetence – soubor dispozic, praktických dovedností a obecných schopností pro výkon profese. Pedagog je schopen připravit, naplánovat a zorganizovat podmínky pro práci žáka s postižením tak, aby se rozvíjely jeho schopnosti ve smyslu plánovaných cílů, zajišťuje pomůcky, didaktickou techniku a nezbytné technické podmínky pro výuku. Komunikuje s žákem, s osobním asistentem, s rodiči a rodinou žáka všemi dostupnými způsoby a to:

- verbálně

verbální komunikace je založena na slovním projevu, záleží na bohatosti jazyka, slovní zásobě, na intonaci hlasu, na významu použitých slov

- neverbálně

neverbální komunikace je mimoslovní komunikace založená na dotecích, pohledech, gestech, výrazech tváře

- obrazovou komunikací

obrazová komunikace využívá psaného nebo kresleného textu, audiovizuální techniky, DVD, PC, tablety apod. zařízení

- komunikací jednáním

při komunikaci jednáním využíváme příkladu ať již vlastního nebo převzatého, pedagog je vzorem pro žáka, jeho vzor je následován (Váňová, 2009)

V každém případě se musí jednat o komunikaci srozumitelnou pro žáka s postižením. Při komunikaci je třeba věnovat pozornost:

Při verbální komunikaci:

- srozumitelnosti – hlas, volba slov, délka vět, větná spojení, rychlost slovního projevu

Při neverbální komunikaci:

- dodržovat intimní zónu (žák s poruchou autistického spektra)
- doteky, podávání rukou, hlazení (mentálně postižené děti)
- volné pohyby, prudké pohyby, vyjadřování emocí (autisté, mentálně postižené děti)
- mimika a řeč očí

- oblečení a vůně (autisté, děti s ADHD)

Motivační kompetence vkládají pedagogům do rukou velkou moc ovlivňovat a motivovat žáka ke správným nebo špatným hodnotám. Motivace žáka aktivizují a zároveň ho směřují jak postupovat. Nelze spoléhat na silnou motivaci žáků, obzvláště žáků s postižením. Je nutné jim stále předkládat nové poznatky, podněty, pobídky. Můžeme rozlišit vnitřní a vnější motivace, které jsou těsně spjaty. Je nutné usilovat o vyváženost motivace. U handicapovaných dětí více než u běžné populace je důležitá vnitřní motivace: mám žízeň, dostanu napít, nakreslím obrázek, dostanu pochvalu, budu hodný, půjdu s třídou do kina (Jakobová, 2007).

V procesu vzdělávání dětí s kombinovaným postižením má pedagog stanovený jiný cíl, než u zdravých dětí. Cíl je stanoven tak, aby žák splnil na něj kladené nároky, požadavky, které mají být přiměřené jeho zdravotnímu stavu, dosažitelné z důvodu motivace a odůvodněné. Je nanejvýš nutné brát každé dítě ať již zdravé nebo se zdravotním omezením jako jedinečnou osobnost a takto k ní přistupovat v edukačním procesu. Uznání osobnosti žáka s postižením napomůže porozumění jeho i jeho konání.

PRAKTICKÁ ČÁST

3 Průzkum

V praktické části je popsán průzkum, který byl realizován u učitelů vyučujících žáky s těžkým kombinovaným postižením. Výběr cíle tohoto průzkumu byl motivován absencí relevantních poznatků o osobnostech žáků s kombinovaným postižením v české odborné literatuře, zejména poznatků o pozitivních vlastnostech žáků s těžkým stupněm kombinovaného postižení. Pedagogové respondenti byli vybráni z osloveného vzorku pedagogů v Olomouckém kraji se zkušenostmi ve výchově a vzdělávání žáků s kombinovaným postižením, kteří splňovali stanovené podmínky pro účast v průzkumu.

Z celkového počtu 87 oslovených se do užšího výběru dostalo 40 respondentů a ve výsledku se zúčastnilo Průzkumu na základě splnění podmínek 18 respondentů. Průzkum je zaměřen na pozitivní aspekty v edukačním procesu. V odborných textech je většinou patrné úzké zaměření na disability žáků, zatímco je málo pozornosti věnováno pozitivním aspektům osobnosti, které mohou být v rámci edukačního procesu podporovány a rozvíjeny.

3.1 Cíle a soubor průzkumu

Cílem průzkumu je zjistit, jak učitelé uvažují o pozitivních aspektech osobnosti žáka s těžkým kombinovaným postižením, přispět k poznání osobnosti žáků s kombinovaným postižením a pomoci tak připravit podmínky pro výzkumné studie rozsáhlejšího charakteru a také pokusit se zjistit, jak žáky s kombinovaným postižením ovlivňuje toto mentální postižení a zdravotní omezení ve vzdělávání.

Učitelé, kteří byli do průzkumu zapojeni, dostali otázku: „Jaké pozitivní výroky můžete na základě svých zkušeností učinit o žácích s těžkým kombinovaným postižením?“ Tato otázka zde figuruje jako základní otázka průzkumu, a vzhledem k tomu, že se jedná o zkušené pedagogy s praxí v oblasti vzdělávání žáků s kombinovaným postižením, nebylo nutné zadávat další otázky nebo téma blíže specifikovat. Otevřená otázka poskytovala respondentům dostatečný prostor k vlastním názorům a možnost sdělit zkušenosti z praxe.

Učitelé měli za úkol své podněty zaznamenat písemnou formou. Navržena byla forma eseje v rozsahu alespoň jedné strany formátu A4.

Vedlejším cíle průzkumu bylo výroky učitelů kategorizovat do jednotlivých tematických skupin. Lze totiž předpokládat, že jednotlivé kategorie zobrazují základní oblasti pozitivních charakteristik žáků s těžkým kombinovaným postižením, které jsou učitelé schopni konceptualizovat na základě své praxe.

Dále se budeme věnovat výběru učitelů do **souboru průzkumu**. Žák s kombinovaným postižením je velmi specifický typ žáka, který je v populaci zastoupen poměrně malým procentem z celkového počtu žáků účastnících se základního vzdělávání. Z tohoto důvodu byl výběr učitelů velmi náročný a v konečném výběru zůstalo z více než 40 učitelů pouze 18 účastníků průzkumu, kteří splňovali tato vstupní kritéria výběru:

- Práce ve školství déle než 5 let.
- Práce s žáky s kombinovaným postižením nejméně 3 roky.
- Vzdělání minimálně bakalářského stupně v programu speciální pedagogiky, který je akreditován MŠMT.
- Souhlas s aktivní účastí v průzkumu.

Účastníci průzkumu byli vybíráni z několika skupin studentů kombinovaného a rozšiřujícího studia speciální pedagogiky, kteří studují na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci.

Z 18 účastníků průzkumu mají všichni dlouhodobou zkušenost s žákem s těžkým kombinovaným postižením. Účastníci byli pracovně označeni písmenem R a číslicí, která určovala jejich pořadí, např. R1. Po předběžné analýze bylo patrné, že výroky učitelů spadají do několika oblastí:

- Motivační vlastnosti žáků
- Kvality citu a vůle, temperamentové vlastnosti žáků.
- Schopnosti a dovednosti.
- Pozitivní vlastnosti.
- Negativní vlastnosti

Jednotlivé kategorie tohoto průzkumu budou dále analyzovány v další podkapitole, která představí základní analýzu na základě otevřeného kódování.

3.2 Kategorie a subkategorie průzkumu

Data byla sbírána v průběhu letního semestru a zimního semestru 2013 (do konce února 2013). V průběhu letního semestru 2014 (do konce května) byla provedena analýza dat na úrovni otevřeného kódování. Text byl v psané elektronické podobě, proto nebylo nutné provést jeho transkripci, ale bylo možné pracovat s prakticky neupraveným materiálem získaným od účastníků průzkumu (s výjimkou drobných grafických úprav za účelem zpřehlednění textu).

Při realizaci otevřeného kódování jsme použili postup tvorby kategorií, který popisuje Miovský (2009). U každé kategorie a subkategorie bylo zaznamenáváno, kolik účastníků výzkumu ji podpořilo svými výroky (číselné údaje v závorkách). Přehled dat podávají pasáže. Kategorie jsou rozlišeny podle Říčana (2005).

Jednotlivé kódy (vlastnosti, faktory osobnosti) byly nejprve začleněny do těchto oblastí. Dále jsme uvažovali, zda by bylo možné rozčlenit je do podrobnějších kategorií. Výsledek, kterým je hypotetický návrh, ukazují následující tabulky. Každá tabulka je nazvána podle oblasti, ve které je prováděno členění do podkategorie. V levém sloupci je návrh kategorie, ve středním sloupci je subkategorie a v pravém sloupci počet účastníků, který jsme zaznamenali u jednotlivých kódů.

Kategorie:

1. Motivační vlastnosti žáků:

Za motivační vlastnosti považujeme zájmy, cíle a hodnoty

- Výrobek vybrán do soutěže (1).
- Jít za svým cílem (2).
- Zaujetí (1).
- Překonat sám sebe (3).

- Potěšit dárkem blízkou osobu (1).
- Odměna (3).
- Učit se novým věcem (1).

Tabulka 1. **Motivační vlastnosti žáků**

Motivační vlastnosti		
zájmy	učit se novým věcem	1
	zaujetí	1
cíle	jít za svým cílem	2
	překonat sám sebe	3
	výrobek vybrán do soutěže	1
hodnoty	potěšit dárkem blízkou osobu	1
	odměna	3

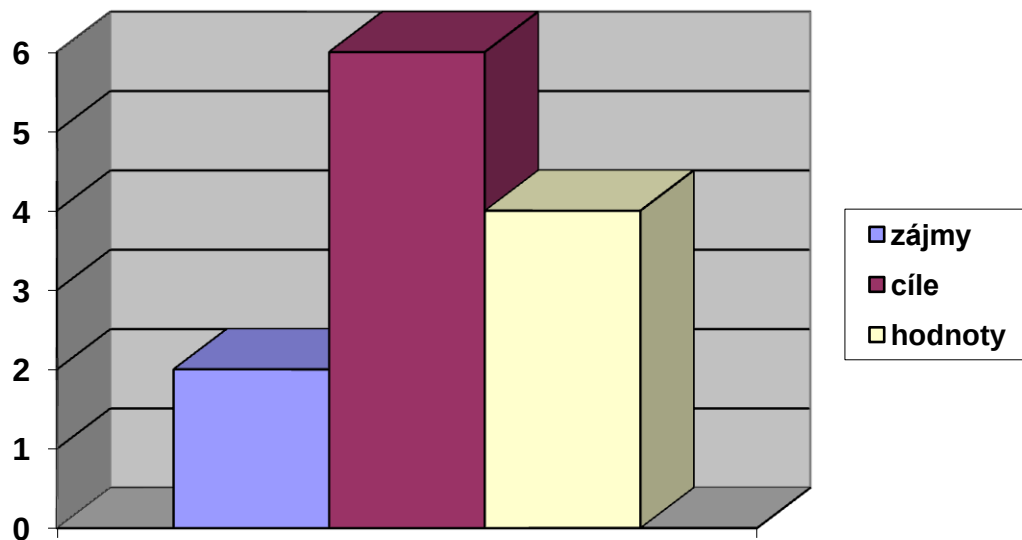
Komentář k tabulce 1.

Hodnocení výroků respondentů v oblasti motivačních vlastností ukázalo směr zájmu žáků s postižením. Největší počet respondentů hodnotil jako nejžádanější motivaci žáků s kombinovaným postižením stanovení cíle, dále to jsou hodnoty a jako poslední motivační vlastnosti jsou zájmy. Je tedy jednoznačně důležité pro výuku stanovit správné cíle. Žáci jsou ctižádostiví a velkou motivací je pro ně pochvala, která je současně i odměnou za vykonanou práci. Je proto důležité nezapomínat děti chválit.

Z průzkumu vyplynulo, že motivační vlastnosti jako důležitý pedagogický prvek jsou neopominutelné.

Na grafu č. 1 je znázorněna neopominutelnost cíle.

Graf č. 1.



2. Kvality citu a vůle, temperamentové vlastnosti žáků:

Zde patří: vřelost – chladnost, citová labilita – stabilita, volní nasazení, emoční inteligence, prožívání a chování.

- Těší se na práci (3).
- Když chce (zaujme), výsledkem je kvalitní práce (3).
- Jdou za svým cílem (3).
- Radost z nových informací (2).
- Snaha o spolupráci (1).
- Spolupráce s vidinou odměny (1).
- Otevřenost (4)
- Plnění úkolů (2)
- Pečlivost (2)
- Vytrvalost (4)

Tabulka 2. **Kvality citu a vůle, temperamentové vlastnosti žáků**

Kvality citu a vůle, temperamentové vlastnosti		
vřelost- chlad	otevřenost	4
labilita - stabilita	snaha o spolupráci	1
	spolupráce s vidinou odměny	1
	plnění úkolů	2
volní nasazení	když chce zaujme, výsledkem je kvalitní práce	3
	jdou za svým cílem	3
	vytrvalost	4
emoční inteligence	otevřenost	4
	těší se na práci	3
prožívání, chování	radost z nových informací	2
	pečlivost	2

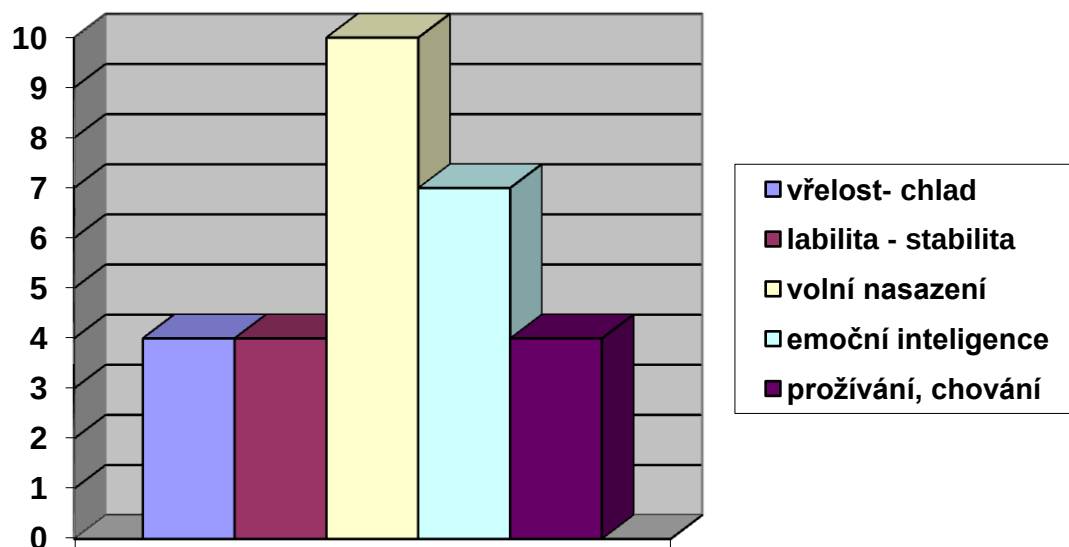
Komentář k tabulce 2.

Kvalita citů a vůle žáků byla v hodnocení respondentů uváděna velmi vyrovnaně, ukázalo se jak je důležitá podpora žáků a neméně důležitá je jejich vůle a snaha zaujmout a vyniknout, která posunuje žáky kupředu ve výsledcích. U temperamentových vlastností se žáci neprojevují tak výrazně, hodnocení respondentů bylo nízké.

Z průzkumu je zřejmé, že volní vlastnosti jsou významnější než emoce a city.

Na grafu č. 2 jsou viditelné rozdíly v hodnocení respondentů.

Graf č. 2.



3. Schopnosti a dovednosti

Patří zde paměť, představivost, pozornost, obecná inteligence a originalita

- Samostatná doprava (2).
- Udržování pořádku (2).
- Věnuje se hudbě (4).
- Věnuje se malování (4).
- Sport, míčové hry (1).
- Aktivní (kvalitní) práce (4).
- Rychlá adaptace (2).
- Porozumění řeči (3).
- Získávání nových informací (1).
- Logické myšlení (1).
- Dobrá komunikace (1).
- Porozumění řeči (3).

Tabulka 3. **Schopnosti a dovednosti**

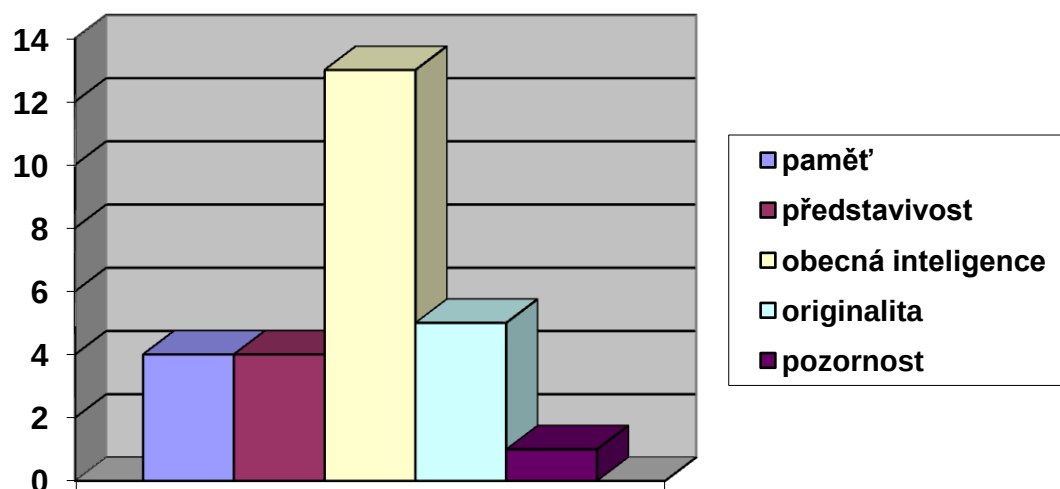
Schopnosti a dovednosti		
paměť	rychlá adaptace	2
	samostatná doprava	2
představivost	malování	4
obecná inteligence	udržování pořádku	2
	porozumění řeči	3
	logické myšlení	1
	dobrá komunikace	1
	rychlá adaptace	2
	aktivní kvalitní práce	4
originalita	sport, míčové hry	1
	hudba	4
pozornost	získávání nových informací	1

Komentář k tabulce 3.

Stejně jako u zdravé populace dětí, považují pedagogové respondenti za důležitý prvek vlastností osobnosti obecnou inteligenci, v hodnocení se dostala na první místo, ve schopnostech a dovednostech. Mezi dětmi se zdravotním omezením je významnou měrou zastoupena představivost a originalita, která má pro ně velký význam při tvorbě osobnosti. Vynikají tím velkou měrou nad zdravými jedinci a získávají mezi nimi pevné postavení, obdiv a snadněji se pak začleňují do kolektivu.

Rozdíl nám ukáže graf č. 3.

Graf č. 3.



4. Pozitivní vlastnosti žáků:

Kladné vlastnosti – zájem, laskavost, uspokojení, být potřebný, vztah k lidem, láska, odvaha.

- Odvážní (4).
- Trpělivost (3).
- Dochvilnost (2).
- Vstřícnost (3).
- Usměvavost (4).
- Radost z maličkostí (4).
- Slušní (1).
- Veselí (2).
- Pozitivní myšlení (2).
- Citlivost -milí (1).
- Přítulní (4).
- Houževnatí (2).
- Tolerantní (1).
- Přející (1).
- Inspirativní (2).
- Upřímní (5).

Tabulka 4. **Pozitivní vlastnosti žáků**

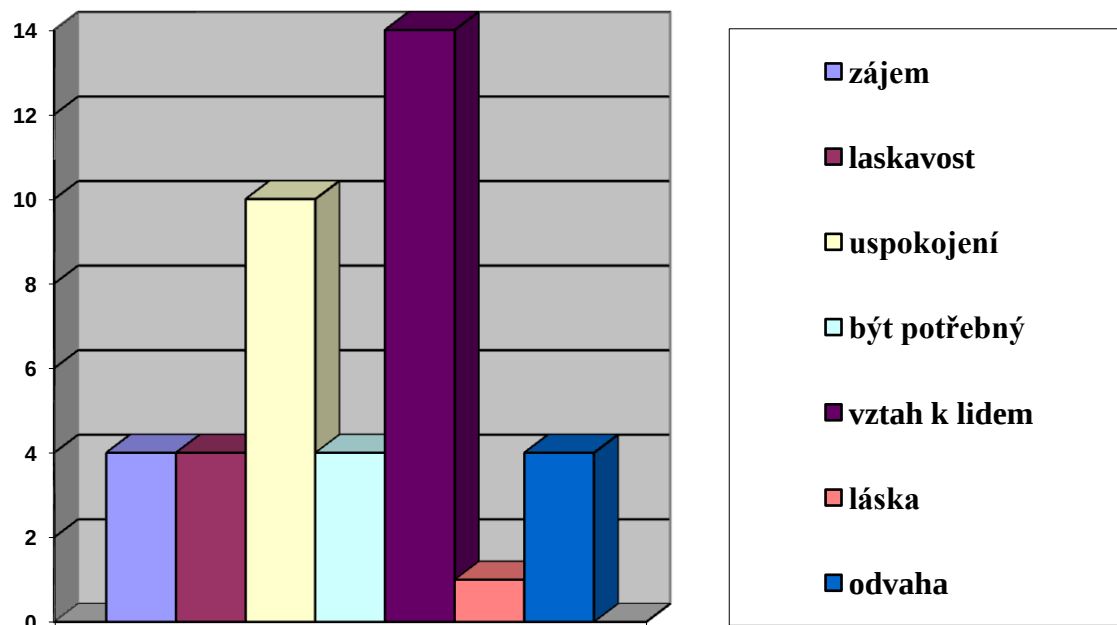
Pozitivní vlastnosti žáků		
zájem	dochvilnost	2
	pozitivní myšlení	2
laskavost	přítulní	4
uspokojení	radost z maličkostí	4
	usměvaví	4
	veselí	2
být potřebný	inspirativní	2
	houževnatí	2
vztah k lidem	slušní	1
	přející	1
	tolerantní	1
	trpěliví	3
	vstřícnost	3
	upřímní	5
láska	citlivost	1
odvaha	odvážní	4

Komentář k tabulce 4.:

U pozitivních vlastností je jednoznačně prokázáno, jak důležité je pro žáky s kombinovaným postižením zařazení do kolektivu a vztah k lidem. Upřímnost je hodnocena jako nejčastější pozitivní vlastnost, ale nejdůležitější je vztah k lidem. Pozitivní vlastnosti patří mezi významné vlastnosti osobnosti u dětí s postižením. Je pro ně ze všeho nejdůležitější být oblíbený, vyžadují pozornost a lásku.

Na grafu č. 4 můžeme porovnat zastoupení jednotlivých kategorií.

Grafč.4.



5. Negativní vlastnosti žáků:

Unáhlené reakce, agresivita, afekt, náladovost, hněv, zlost, vztek, nespokojenost.

- Nepochopený úkol, dochází k zničení práce (1).
- Netrpělivý (1).
- Časté opakování (1).
- Předvádí se, středem pozornosti (1).
- Tvrdohlavý (1).
- Rychle unavitelný (1).

Tabulka 5. **Negativní vlastnosti žáků**

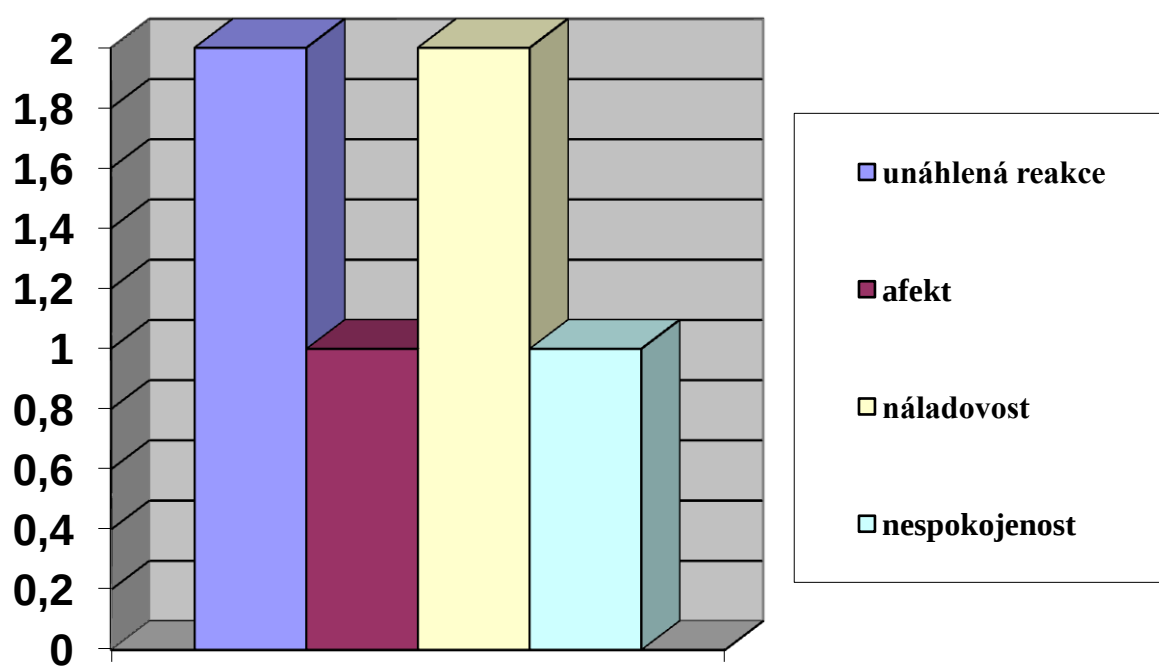
Negativní vlastnosti žáků		
unáhlená reakce	tvrdohlaví	1
	nepochopený úkol, zničení práce	1
afekt	předvádí se, střed pozornosti	1
náladovost	netrpěliví	1
	rychle unavitelní	1
nespokojenost	časté opakování	1

Komentář k tabulce 5.

Jako u každého zdravého jedince vyskytují se negativní vlastnosti také u žáků s kombinovaným postižením. Některé ve větší míře než u zdravé populace. Viditelné je to u unáhlených reakcí, žáci s postižením méně ovládají své emoce, ale o to rychleji se vrací k původní náladě. V hodnocení pedagogů se nevyskytují negativní vlastnosti, jako je agresivita, hněv, zlost a vztek. Neznamená to, že by tyto vlastnosti děti s kombinovaným postižením neměly, ale ve školním zařízení se takřka neprojevují. Dle hodnocení pedagogů se dá říci, že se ve škole takto neprojevují vůbec, neboť nebyly respondenty uvedeny v průzkumu.

Na grafu č. 5 je výrazně viditelný rozdíl v negativních projevech tak, jak je hodnotí respondenti.

Graf č. 5.



3.3 Závěry a diskuze

Realizovaný průzkum přinesl data, která mohou přispět k lepšímu poznání osobnosti žáků s těžkým kombinovaným postižením. Jednotlivé kódy byly nejprve rozčleněny do pěti oblastí (kategorií), které obsahovaly motivační vlastnosti, kvality citů a vůle, schopnosti a dovednosti, pozitivní vlastnosti a negativní vlastnosti. Dále byla navržena klasifikace kódů do následujících kategorií: u motivačních vlastností to byly zájmy, cíle a hodnoty, u kvality citů a vůle vřelost – chladnost, citová labilita – stabilita, volní nasazení, emoční inteligence, prožívání a chování, u schopností a dovedností to byly kategorie paměť, představivost, obecná inteligence a originalita, dále je to kategorie pozitivních vlastností a to zájem, laskavost, uspokojení, být potřebný, vztah k lidem, láska a odvaha a poslední kategorizace byla u negativních vlastností, které jsme rozdělili na unáhlené reakce, agresivitu, afekt, náladovost, hněv, zlost, vztek a nespokojenost. Všechny tyto oblasti mají vliv na chování ve vztahu k práci, reakce v místnosti, chování ve společnosti, vztah k ostatním, zábavu a vztah k okolí (zvířata, prostředí, příroda).

Za zajímavé lze považovat kódy, které vyjadřují vztah k vlastnostem žáků. Ačkoliv učitelé dostali zadání, aby popisovali pozitivní charakteristiky žáků, z kategorie negativních výroků je patrné, že lze z dat usuzovat i na charakteristiky žáků, u kterých se negativní vlastnosti vyskytují a které učitelé posuzují spíše jako negativní. V kategorii negativních výroků jsou však obsaženy nejen výroky, které vypovídají o omezeních daných postižením žáka, ale také o charakterových rysech, které nemusí pramenit primárně z postižení. Také tyto výroky jsou hodnotné z hlediska vývoje vztahu mezi učitelem a žákem, protože vypovídají o osobnostní zainteresovanosti učitele.

Je totiž snadnější navázat vztah s žákem, kterého učitel vnímá např. jako tvrdohlavého nebo jeho osobnost učitel vnímá na základě nízkého skóre IQ nebo dalších diagnostických kategorií a symptomů. Lze předpokládat, že hloubka vnímání osobnosti žáka ze strany učitele odráží také hloubku vztahu mezi učitelem a žákem, osobní zainteresovanost učitele a schopnost verbálně reflektovat osobnost žáka. Od pedagoga se očekává vstřícnost, tolerance a vysoká profesionalita.

Průzkum byl proveden na velmi malém vzorku z důvodu potřeby vysoké profesionality a odbornosti respondentů a z tohoto důvodu nebyla dosažena saturace dat, která je jedním z kritérií validity kvalitativně orientovaných výzkumů. Průzkum by tedy měl být provedený na větším souboru učitelů. Sběr i analýza dat by v optimálním případě měly využít ještě další metody. Např. metoda pozorování interakčních situací by mohla odhalit mnohé kódy a kategorie, které učitelé nejsou schopni konceptualizovat prostřednictvím verbálních výroků. Hlubší analýza dat by na druhé straně mohla nejen nastínit přehled základních dat, ale také odhalit vztahy napříč jednotlivými oblastmi témat a vzájemné souvislosti.

Provedený průzkum by bylo možné využít jako předvýzkum (nebo součást předvýzkumu) výzkumu zaměřeného na téma osobnost žáka s těžkým kombinovaným postižením. Na základě dat, která byla získána v této bakalářské práci, by bylo možné např. sestavit dotazník, který by byl vyplněn takovým množstvím respondentů, které odpovídá parametrům kvantitativního výzkumu.

Závěrem lze říct, že ačkoliv se jedná o průzkum nepatného rozsahu, přesto přinesl o žácích s kombinovaným postižením některá zjištění, která v kontextu současné české odborné literatury působí inovativně.

Závěr

Edukace žáků s kombinovaným postižením je velmi náročná nejen pro vybranou školu, pedagoga, rodinu, spolužáky, ale především pro samotné žáky. U žáků s těžkým kombinovaným postižením a jeho rodinu znamená často každá výrazná změna v životě, jakou jednoznačně je nástup do školního zařízení, problémy a komplikace. Je třeba mnoho pochopení, porozumění, lásky a trpělivosti ze strany rodiny a obzvlášť pedagoga a asistenta pedagoga při začleňování těchto dětí do školních kolektivů. Nelze přivést žáka s kombinovaným postižením do školního zařízení, kde na ně nejsou připraveni. Příprava musí proběhnout v mnoha rovinách, z nichž ta nejdůležitější se týká spolužáků, kolektivu, do kterého handicapovaný žák nastoupí. Je s podivem, s kolika nezdravými názory se ještě dnes setkáme, chceme-li provést změnu stávajícího systému. Daleko vstřícnější a bez předsudků jsou žáci – děti, než jejich rodiče a mnohdy bohužel i pedagogové. Naštěstí všichni pedagogové respondenti projevili vstřícnost nejen při spolupráci na průzkumu, ale hlavně ve vztahu k dětem s kombinovaným postižením. Negativní reakce uváděné v esejích vesměs pramenily z nepochopení dané situace, spěchu nebo jiných negativních vlivů při výuce, na které děti s kombinovaným postižením reagují daleko citlivěji než zdravá populace.

Bakalářská práce se formou Průzkumu pokusila ukázat z pohledu 18-ti učitelů, jak vnímají osobnost těchto žáků. Teoretická část přinesla obecné informace o vzdělávání žáků s kombinovaným postižením. V praktické části byl popsán průzkum realizovaný v dané problematice. Cíl práce byl v možné míře naplněn. Získaná data ukázala na vlastnosti osobnosti u dětí s kombinovaným postižením z pohledu respondentů – odborníků v dané oblasti, výchově a vzdělávání.

Doby, kdy byly osoby s kombinovaným postižením bez ohledu na věk vylučovány ze společnosti odstraněním do ústavů s celoročním pobytem, jsou naštěstí pryč. Dnes mají žáci v běžných školách mnohem více příležitostí, aby se mohli setkat se svými vrstevníky s kombinovaným postižením, naučit se je považovat za rovnocenné partnery bez posměšků, urážek atd. Naopak – ze závěrů průzkumu vyplývá, že také intaktní populace se může od osob s kombinovaným postižením mnohému naučit, neboť i tito žáci jsou často snaživí, upřímní, tvořiví, kreativní, laskaví, skromní atd.

Zdroje

- FARKOVÁ, M. *Vybrané kapitoly z psychologie* vyd. UJAK, Praha, 2008. ISBN 978-80-86723-64-8
- FITZNEROVÁ, I. *Máme dítě s handicapem* vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-663-6
- HÁŠKOVCOVÁ, H. *Fenomén stáří* vyd. Praha: Havlíček Brain Team, 2010. ISBN 978-80-87109-19-9
- CHVÁTALOVÁ, H. *Jak se žije dětem s postižením* vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-588-1
- CHVÁTALOVÁ, H. *Jak se žije dětem s postižením po deseti letech* vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0086-4
- JAKOBOVÁ, A. *Komplexní péče o děti s tělesným a kombinovaným postižením* vyd. Ostrava: Ostravská universita, 2007. ISBN 978-80-7368-488-4
- KOMENSKÝ, J. A. *Vševýchova In Obecná porada o nápravě věcí lidských*, III., Praha: Svoboda, 1992. ISBN 978-80-7248-787-5
- KOSÍKOVÁ, V. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty* vyd. Praha, 2011. ISBN 978-80-247-2433-1
- LUDÍKOVÁ, L. *Kombinované vady*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. ISBN 80-244-1154-7.
- MALACH, J. *Základy didaktiky* vyd. Ostrava: Ostravská universita, 2003. ISBN 80-7042-266-1
- MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu* vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4
- MUNDEN, A. et ARCELUS, J. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita* vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-625-X
- OPATŘILOVÁ, D. *Pedagogická intervence v raném a předškolním věku u jedinců s dětskou mozkovou obrnou*. Brno: PdF MU, 2003, ISBN 80-210-3242-1
- PATRICK, N. J. *Rozvíjení sociálních dovedností lidí s poruchami autistického spektra* vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-867-8
- PLEVOVÁ, I., PETROVÁ, A. *Obecná psychologie* vyd. UPOL, Olomouc, 2012. ISBN 978-80-244-3247-2
- SLOWÍK, J. *Komunikace s lidmi s postižením* vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-691-9

VALENTA, M., MÜLLER, O. *Psychopedie. Teoretické základy a metodika*. Praha: Parta, 2003. ISBN 80-7320-039-2.

VÁŇOVÁ, M. *Srovnávací pedagogika* vyd.3, Praha: UJAK Praha, 2009. ISBN 978-80-86723-68-6

VETEŠKA, J. *Andragogika na prahu 21. století* vyd 1, UJAK Praha, 2011. ISBN 978 – 80 - 74520- 129

VÍTKOVÁ, M. (ed.) *Integrativní speciální pedagogika. Integrace školní a sociální*. vyd.2, Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9.

Příslušné legislativní dokumenty, které se týkají dané problematiky:

- Zákon o jednotném školství 95/48 Sb.
- Školský zákon z roku 1953 – 31/53 Sb. rozšířil edukaci žáků s mentálním postižením na sekundárním stupni vzdělávání.
- Zákon z roku 1960 – 188/60 Sb. o zajištění speciální mateřské školy specializované v péči o mentálně postižené děti.
- Zákon číslo 493/1993 Sb., kterým se mělo odstranit vylučování jedinců ze společnosti.
- Vyhláška č. 72/2005 novela č. 116/2011 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.
- Vyhláška č. 73/2005 novela č. 147/2011 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.
- Školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším, odborném a jiném vzdělávání.
- Věstník MŠMT ČR č. 8/1997, č. j. 25602/97-22 charakterizováno pojem dítě s kombinovaným postižením.
- Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky

Příslušné legislativní dokumenty, které se týkají dané problematiky

- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání neboli školský zákon
- Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky
- Vyhláška č. 116/2011 Sb., kterou se mění vyhláška 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních: <http://www.msmt.cz/file/16096> (novela vyhlášky)
- Vyhláška č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-147-2011-sb-kterou-se-meni-vyhlaska-c-73-2005-sb> (novela vyhlášky),
<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1> (původní vyhláška)

Internetové zdroje:

- Centrum pro rehabilitaci osob se zdravotním postižením, o. s. [online]. Dostupné z: <http://www.arpida.cz/>
- Jedličkův ústav a školy [online]. Dostupné z: <http://www.jus.cz/>

Použité zkratky

NPO – Národní plán opatření

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

IVP – Individuální vzdělávací plán

MPSV – Ministerstvo práce a sociálních věcí

KVIC – Krajské vzdělávací informační centrum

SPC – Speciální pedagogické centrum

ADHD – Zkratka anglického „Attention Deficit Hyperactivity Disorder“ – hyperkinetická porucha

R - Respondent

Anotace

Jméno a Příjmení:	Jakub Ries
Katedra:	Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	Mgr. Jiří Kantor
Rok obhajoby:	2014
Název práce:	Edukace žáků s kombinovaným postižením.
Název v angličtině:	Educational pupils with multiple disability.
Anotace práce:	Bakalářská práce se věnuje zvláštnostem edukačního procesu u žáků s kombinovaným postižením. Při výběru respondentů bylo přihlíženo k jejich praxi a zkušenostem v pedagogické rehabilitaci. Průzkum by měl ukázat, jakým přínosem je pro žáky s kombinovaným postižením integrace do běžné školy a naopak co přináší zdravým jedincům soužití s handicapovaným spolužákem z pohledu pedagoga.
Klíčová slova:	Edukační proces, handicap, integrace, kombinované postižení, osobní asistent, pedagog, pedagogická rehabilitace, speciální pedagogika, učení, vzdělávání.
Anotace v angličtině:	The Bachelor's thesis deals with particularities of the educational process when focusing on students with multiple disabilities. When selecting respondents, their experience and expertise in educational rehabilitation were taken into account. The survey should demonstrate how beneficial it is for children with multiple disabilities to integrate into regular schools and vice versa what advantages it brings when pupils with disabilities lives with other classmates in one classroom as well as from the perspective of the teacher.
Klíčová slova v angličtině:	Educational process, handicap, integration, multiple disability, a personal assistant, teacher, pedagogical

	rehabilitation, special education, learning, education
Přílohy vázané k práci:	Použité zkratky, seznam zákonů.
Rozsah práce:	
Jazyk práce:	Český jazyk