

**ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI**

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**

**KATEDRA PEDAGOGIKY**

**INTEGRACE HANDICAPOVANÝCH DĚTÍ DO BĚŽNÝCH ŠKOL**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Karolína Kiglerová**

*Učitelství pro základní školy, obor Učitelství pro 1.stupeň základní školy*

Vedoucí práce: prof.PaedDr. Gabriel Švejda, CSc., dr.h.c.

**Plzeň, 2017**

## **Anotace**

Diplomová práce na téma Intergace handicapovaných dětí do běžných škol obsahuje vymezení pojmů integrace, inkluze, druhy integrace, zdraví a kvality života. Jsou zde uvedeny formy integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a charakteristika postižení těchto žáků. Podle typu postižení jsou handicapovaní dělení do skupin s tělesným, zrakovým, sluchovým a mentálním postižením. V rámci podpůrných opatření jsou v práci zařazeny také stupně podpory žáků. V druhé části práce jsou prezentovány výsledky výzkumného šetření a jsou zde uvedeny konkrétní příběhy integrovaných žáků a studentů, se kterými jsem se během svého působení v pozici asistenta pedagoga setkala.

## **Klíčová slova**

inkluze, handicap, integrace, pedagog, škola, postižení

## **Abstrakt**

The main topic of this thesis is the integration of handicapped children to ordinary types of school. The concept is focused on the variety of integration, inclusion, health and the quality of life. The forms of integrated pupils with special needs and the characteristic of their handicap is included. These disabilities could be divided into psysical, visual, auditory and mental forms. The level of support of these disadvantaged children is also written down. In the second part of this thesis we can find results of research on this topic and some specific stories, which I found out during my work as an assistant of a teacher.

## **Keywords**

inclusion, handicap, integration, pedagogue, school, infliction

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

.....

Karolína Kiglerová

## **Poděkování**

Touto cestou bych ráda poděkovala prof.PaedDr. Gabrielu Švejdovi, CSc., dr.h.c. za odborné vedení a metodickou pomoc při zpracování této práce a také pedagogickým pracovníkům, kteří se formou vyplnění dotazníku podělili o své zkušenosti se školskou integrací dětí s handicapem.

# OBSAH

Úvod .....	3
1 SPECIFIKACE ZÁKLADNÍCH POJMŮ .....	5
1.1 INTEGRACE, INKLUZE.....	5
1.1.1 Pedagogická integrace.....	13
1.1.2 Podmínky pro uskutečnění pedagogické integrace.....	13
1.1.3 Druhy socializace .....	14
1.2 HANDICAP A POSTIŽENÍ .....	15
1.3 ZDRAVÍ .....	15
1.4 KVALITA ŽIVOTA.....	16
1.4.1 Modely kvality života.....	17
2 ŽÁK SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI .....	18
2.1 FORMY INTEGRACE.....	18
2.2 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM- IVP .....	19
2.3 ASISTENT PEDAGOGA.....	20
3 CHARAKTERISTIKA INTEGROVANÝCH DĚTÍ PODLE TYPU POSTIŽENÍ .....	21
3.1 OSOBY S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM A ZÁVAŽNÝM ONEMOCNĚNÍM .....	21
3.2 OSOBY SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM NEBO OSLABENÍM ZRAKOVÉHO VNÍMÁNÍ .....	22
3.3 OSOBY SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM A OSLABENÍM SLUCHOVÉHO VNÍMÁNÍ .....	23
3.4 OSOBY S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM A OSLABENÍM KOGNITIVNÍHO VÝKONU .....	25
4 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ- JEJICH CHARAKTERISTIKA .....	27
4.1 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ VE ŠKOLÁCH .....	27
5 STUPNĚ PODPORY .....	30
5.1 STUPEŇ PODPORY 1 .....	30
5.2 STUPEŇ PODPORY 2 .....	30
5.3 STUPEŇ PODPORY 3 .....	31
5.4 STUPEŇ PODPORY 4 .....	31
5.5 STUPEŇ PODPORY 5 .....	32
6 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ .....	33
6.1 CÍLE A HYPOTÉZY DIPLOMOVÉ PRÁCE .....	33
6.1.1 Cíl výzkumného šetření .....	33
6.1.2 Hypotézy.....	33
6.2 METODIKA PRÁCE.....	34
6.2.1 Popis použitých technik a metod .....	34
6.2.2 Charakteristika zkoumaného souboru .....	34
6.2.3 Časový harmonogram.....	34
6.3 ANALÝZA VÝSLEDKU VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	35
6.3.1 Výsledky výzkumného šetření .....	36
6.3.2 Ověření hypotéz výzkumného šetření.....	56
6.3.3 Závěr výzkumného šetření .....	57
6.4 PŘÍBĚHY INTEGROVANÝCH ŽÁKŮ .....	58
6.4.1 Anna.....	58
6.4.2 Natálie.....	59
6.4.3 Kateřina .....	60
6.4.4 Arnošt .....	60
ZÁVĚR.....	62
SEZNAM LITERATURY .....	63

INTERNETOVÉ ZDROJE .....	64
RESUMÉ .....	66
SUMMARY .....	67
SEZNAM GRAFŮ .....	68
SEZNAM PŘÍLOH .....	70
SEZNAM OBRÁZKOVÝCH PŘÍLOH .....	71
PŘÍLOHA Č.1: DOTAZNÍK PRO PEDAGOGICKÉ PRACOVNÍKY .....	I
OBRÁZKOVÉ PŘÍLOHY- FOTOGRAFIE .....	VII

## ÚVOD

Jako téma své diplomové práce jsem si zvolila stále častěji diskutovaný problém integrace handicapovaných žáků a to konkrétně integrace těchto žáků do běžných škol. Ve své práci si kladu za úkol přiblížení problémů integrace a zaměření se na žáky a studenty s různými postiženími, se kterými se můžeme setkat na běžných školách. Mezi takové osoby patří žáci s různými druhy handicapů dělení do skupin se zrakovým, sluchovým, tělesným či mentálním postižením. Budu se snažit přiblížit žití těchto jedinců ve společnosti "zdravých" žáků a ve společnosti obecně a poukázat na problémy, se kterými se handicapovaní v každodenním světě setkávají a možnosti jejich řešení. Veškeré vymezení teoretických pojmů a východisek bude vypracováno na základě odborné pedagogické a speciálně pedagogické literatury. Problematika integrace žáků a studentů mne zaujala na přednáškách při studiu na katedře pedagogiky Fakulty pedagogické ZUČ v Plzni. Vybrala jsem si ji nejen pro zpracování této diplomové práce, ale i jako povolání svojí pedagogické současnosti a ráda bych v této oblasti profesionálně působila, dále se specializovala a mohla tak na odborné úrovni pomáhat integrovaným handicapovaným žákům i studentům při jejich obtížnější cestě ve vzdělávání.

V teoretické části nejprve vymezuji pojmy, které se školskou integrací úzce souvisí. Jsou to integrace, inkluze a podmínky integrace. V dalších kapitolách stručně popisují charakteristiku a problematiku jednotlivých postižení. Řada žáků je dnes zařazována do běžných škol a jde o takzvanou integraci osob se zdravotním postižením. Pro takové osoby je jejich vada nebo porucha určitým handicapem vzhledem k ostatním "zdravým" vrstevníkům. Pro celou společnost- pro rodiče handicapovaných dětí, pro jejich vrstevníky a především pro učitele a asistenty pedagogů na běžných školách, na které jsou kladeny obzvláště vysoké nároky- se tato záležitost stává velmi aktuální.

V práci jsou uvedena také podpůrná opatření, na která má podle zákona nárok každý žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Je zde stručně charakterizováno, jaká podpůrná opatření jsou v případě konkrétních druhů handicapu potřebná a jak je integrovaný žák může využívat.



Cílem praktické části práce bude zjistit znalost integrace pedagogickými pracovníky. Výzkumná část je zaměřena na připravenost pedagogů na integraci, stav integrace na jejich škole a také na názor začlenění integrovaného žáka ve třídě a jeho vztah se spolužáky. Součástí praktické části diplomové práce jsou příběhy integrovaných žáků a studentů, se kterými jsem se během svého působení v pozici asistenta pedagoga setkala, včetně jejich prostupu a uplatnění až do vysokoškolského prostředí.

# 1 SPECIFIKACE ZÁKLADNÍCH POJMŮ

## 1.1 INTEGRACE, INKLUZE

Koncept inkluzivní výchovy a vzdělávání dětí patří již od 90.let 20.století k dominantám mezi současnými edukačními systémy. I v ČR se v průběhu uplynulých let stal pojem inkluze a inkluzivní vzdělávání hlavním tématem mezi odborníky a pedagogy na všech stupních vzdělávacích zařízení. V praxi je stále běžné nepochopení a zpochybňování hlavních principů inkluze z řad laické i odborné společnosti, a to i přes velké množství zkušeností ze zahraničí a výzkumných studií. Předpokládá se, že tato nedůvěra k prosazování inkluze souvisí především s výhodami a kvalitou odděleného vzdělávání oproti nedostatečné připravenosti škol z hlediska materiálního vybavení a malé personální zkušenosti. Při tvorbě otevřenějších a spravedlivějších společností hraje jednu z nejvýznamnějších rolí vzdělávání, přičemž v případě, že by byl ve vzdělávacím procesu projev vyloučení, pak by tento systém nebylo možné považovat za kvalitní. Někteří autoři považují inkluzivní vzdělávání za jakousi snahu o přítomnost, účast a úspěch všech mladých lidí ve školách.

([http://ksp.pf.unipo.sk/data/fckeditor/Specialny%20pedagog/%C3%85%C2%A0P\\_2015\\_%C3%84%C2%8D\\_%202.pdf](http://ksp.pf.unipo.sk/data/fckeditor/Specialny%20pedagog/%C3%85%C2%A0P_2015_%C3%84%C2%8D_%202.pdf), 12.11.2016)

Pojmy inkluze a integrace bývají v současné době velmi často ztotožňovány a brány jako jeden a tentýž pojem. Zejména v oblasti školství je mezi těmito dvěma pojmy značný rozdíl. Inkluze je považována za jakousi filozofickou nadstavbu založenou na novém chápání začlenění postiženého člověka do společnosti. (<http://www.pedagoginkluzze.cz/54-porovnaní-pojmu-integrace-a-inkluzze> 30.10.2016)

V případě integrace jde o pomoc začlenění jednotlivce do třídy a přizpůsobení se třídě. Na rozdíl od toho znamená inkluze vytvoření diferencovaných podmínek tak, že všechny děti bez rozdílu na jejich schopnosti získají prostředí, které jim pomůže optimálně se rozvíjet a pracovat ve výkonově nestejnorodé skupině-společně a bez rozdílů (Houška, 2007).

Integraci lze definovat jako společné žití postižených a nepostižených, přičemž dochází k přijatelné nízké míře konfliktnosti vztahů mezi těmito skupinami (Jesenský, 1998).

Podle WHO (1976) definujeme integraci také jako sociální rehabilitaci, schopnost příslušné osoby podílet se na obvyklých společenských vztazích. Integrace je tedy stav, kdy se zdravotně postižený jedinec vyrovnal se svou vadou, žije a spolupracuje s nepostiženými, prokazuje výkony a vytváří hodnoty, které společnost nedotčených uznává jako rovnocenné, společensky významné a potřebné (Benedová, 2015).

Inkluze, jak už z významu slova vychází, znamená zahrnutí nebo přijetí do nějakého celku. Inkluzivní vzdělávání tedy spočívá v zařazování všech dětí do běžných škol, která je na to patřičně připravena a vybavena. Děti se speciálními vzdělávacími potřebami nejsou v inkluzivních školách odděleny od dětí, která tyto potřeby nemají. Vzdělávají se tak společně v jedné třídě děti zdravotně postižené, nadané, děti cizinců, děti jiného etnika i většinové společnosti. Inkluzivní přístup tak považuje jako přínos pro všechny žáky heterogenní složení kolektivu, kde se každý jedinec stává objektem individualizovaného přístupu učitele. Na inkluzivní školy jsou tak kladeny vyšší nároky spojené s odlišností jejich žáků. Ve školách a tedy i třídách musí být uzpůsobeno prostředí, pomůcky a zejména bývá zapotřebí školních asistentů či externích odborníků v rámci péče o žáky. ([https://cs.wikipedia.org/wiki/Inkluzivn%C3%AD\\_vzd%C4%9Bl%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD](https://cs.wikipedia.org/wiki/Inkluzivn%C3%AD_vzd%C4%9Bl%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD), 18.10.2016), (<http://www.inkluze.cz/inkluzivni-vzdelavani/inkluzivni-vzdelavani>, 18.10.2016)

### **Podmínky pro inkluzi:**

#### 1. Učitel

- rozvinout pozitivní postoje učitelů,
- vytvořit pocit začlenění do kolektivu,
- zavést odpovídající pedagogické dovednosti a čas pro reflexi.

## 2. Škola

- uskutečňovat celoškolský přístup,
- poskytnout flexibilní strukturu podpory,
- rozvinout vedení ve škole.

## 3. Vnější podmínky

- naplňovat jasnou národní politiku,
- poskytovat přizpůsobivé financování,
- vybudovat regionální spolupráci (Vítková, 2004).

### **Inkluze (*inclusio* - zahrnutí) ve vzdělávání staví na těchto předpokladech a procesech:**

- všichni studenti a pracovníci školy jsou stejně důležití
- zvyšování míry zapojení studentů (snižování míry vyčlenění) do školní kultury, vzdělávacího procesu a komunity
- změna školní kultury, politiky a praxe tak, aby byla zohledněna různorodost studentů
- odstraňování překážek v učení a zapojení všech studentů, tedy nejen těch, kteří mají určité postižení či jsou označeni jako „studenti se speciálními vzdělávacími potřebami“
- využívání zkušeností z konkrétních případů překonávání překážek v přístupu a zapojení tak, aby ze změn mohli čerpat i ostatní studenti
- vnímání rozdílů mezi studenty jako inspirace pro podporu učení, nikoliv jako problému, který je třeba řešit
- uznávání práva studentů na vzdělávání v místě, kde žijí
- zkvalitňování škol pro potřeby studentů i učitelů
- vyzdvihování úlohy škol při budování společenství a rozvoji hodnot, nejen při zvyšování výkonů studentů

- podpora vzájemně prospěšných vztahů mezi školami a okolní komunitou
- zohledňování myšlenky, že inkluze ve vzdělávání je jedním z aspektů inkluze ve společnosti.

Zapojit se znamená učit se společně s ostatními, sdílet a zažívat proces učení ve spolupráci s nimi. K tomu je třeba se do učení aktivně ponořit a mít vliv na to, jak probíhá. při hlubší sondě zjišťujeme, že zapojení spočívá v uznání a přijetí. Rozvíjení inkluze s sebou nese omezování vylučovacích tlaků. „Disciplinární vyloučení“ je dočasný či trvalý přesun studenta mimo školu z důvodu porušování školního řádu. je výsledkem působení určitého souboru vylučovacích tlaků. Exkluze (vyloučení) je stejně jako inkluze široký pojem. Jde o veškeré dočasné či trvalejší tlaky, které stojí v cestě plnému zapojení. Může jít o důsledek vztahových problémů či problémů s učivem, nebo o důsledek pocitu nedocenění. Inkluze je o minimalizaci všech překážek ve vzdělávání všech studentů. Inkluze začíná tím, že připustíme odlišnosti mezi studenty. při vývoji inkluzivních přístupů k výuce a učení se staví na respektování těchto odlišností. to může znamenat rozsáhlé změny ve třídách, ve sborovnách, na hřištích a ve vztazích s rodiči/pečovateli. Dítě nebo mladý člověk nás musí zajímat z pohledu celé osobnosti. Pokud se soustředíme pouze na jeden její aspekt, jako například postižení či studium angličtiny jako dalšího jazyka, může nám mnohé uniknout. Vylučovací tlaky na dítě s postižením mohou být primárně namířeny na jeho původ, nebo mohou vzniknout díky tomu, že vyučovací osnovy neuspokojují jeho zájmy. Děti, které se učí angličtinu jako další jazyk, se mohou cítit vyčleněné ze své kultury. Některé mohou mít za sebou traumatický zážitek. je třeba, abychom přestali myslet ve stereotypech. Tyto děti mohou mít v nejrůznějších ohledech více společného s dětmi, pro které je angličtina rodný jazyk, než s těmi, pro které není. Minimalizace překážek v učení a zapojení jde ruku v ruce s mobilizací zdrojů školy i okolních komunit. ve využívání zdrojů na podporu učení a zapojení vždy existují rezervy. Zdroje nejsou jen peníze. Lze je stejně jako překážky najít ve všech aspektech školní reality: u studentů, rodičů/pečovatelů, v komunitách, u učitelů; dále pak ve změně kultury, politiky a praxe. Zdroje skryté ve schopnosti studentů řídit svůj vlastní proces učení a podporovat učení ostatních jsou často nedostatečně využívány. Inkluze je považována za základní princip vzdělávací politiky vlády. Mnozí učitelé však tvrdí, že se jim jen velmi těžce daří minimalizovat vylučovací tlaky, které v důsledku

politiky podporující konkurenci mezi školami mohou velice zúžit pohled na výkony studentů. Mnohé překážky v učení a zapojení pramení z aspektů, které školy nemohou příliš ovlivnit. Největší problémy, které brání úspěšnému učení, i nadále souvisejí s chudobou a stresem, který vyvolává. Nicméně školy se mohou měnit a také se mění. Mohou zásadním způsobem ovlivnit vzdělávací zkušenost studentů i učitelů tím, že budou rozvíjet kulturu, kde je každý respektován a kde veškeré koncepce a politika směřují k zapojení, spolupráci a dobrým výsledkům všech studentů. Celá řada škol vidí pomoc ve své snaze převzít určitou míru kontroly nad vlastním inkluzivním rozvojem, analyzovat stávající praxi, stanovit si priority a uvést je do života.

Základním principem inkluzivního vzdělávání je **zapojení všech studentů do vzdělávacího procesu**. V inkluzivní škole se všichni žáci bez ohledu na zdravotní, sociální, kulturní či jiné znevýhodnění vzdělávají společně a učitelé tato jejich znevýhodnění a speciální vzdělávací potřeby vyrovnávají a odpovídají na ně různými opatřeními.

Používají například diferencované výukové metody, využívají pomoci asistentů pedagoga či osobní asistence hendikepovaným žákům, upravují a redukuje učivo dle potřeby jednotlivých žáků atd. Cílem inkluzivní školy je především vzdělávat všechny děti pohromadě a podporovat tak toleranci k odlišnosti a kooperaci mezi všemi žáky. Zároveň je v inkluzivní škole zajištěno odpovídající vzdělání všem dětem bez segregace do speciálních tříd a škol.

V případě žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ) se jedná o postupný proces osvojování češtiny na komunikační úrovni a zároveň přístup k učivu prostřednictvím vizuální podpory, konkrétní slovní zásoby z daného předmětu atp.

Školy mají zodpovědnost za poskytování širokého a vyváženého učiva **všem** svým žákům, což s sebou přináší **tři principy** inkluzivního vzdělávání, jehož cílem a smyslem je zprostředkovat všem odpovídající a podnětnou výuku.

### **Inkluzivní školy:**

- podněcují při výuce odpovídajícími úkoly a výzvami
- odpovídají na odlišné vzdělávací potřeby všech svých žáků a studentů
- překonávají potencionální bariéry při vzdělávání a hodnocení jednotlivců i skupin žáků

Akční plán inkluzivního vzdělávání MŠMT ČR na období 2016–2018 navazuje na Strategii vzdělávací politiky ČR do roku 2020 a na dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v ČR na období 2015–2020. Akční plán je také podkladem pro zacílení výzev Operačního programu výzkum, vývoj a vzdělávání. Akční plán obsahuje opatření na podporu rovných příležitostí a spravedlivého přístupu ke kvalitnímu vzdělávání, včetně prevence a nápravy předčasných odchodů ze vzdělávání. Dokument dále reflektuje navržené legislativní změny v novele školského zákona. Pro léta 2016 až 2018 se jedná o zavedení podpůrných opatření pro děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami, zavedení přesné evidence a statistiky žáků vzdělávaných v inkluzivním prostředí o zpřesnění a sjednocení diagnostiky tak, aby byla žákům s jakýmkoli znevýhodněním či postižením nabídnuta adekvátní podpora v rámci vzdělávacího systému, a také o zavedení nového revizního systému v rámci diagnostiky poradenských zařízení. Akční plán inkluzivního vzdělávání při svém zpracování vychází z priorit stanovených ve Strategii vzdělávací politiky ČR do roku 2020 a podrobněji definovaných opatření v Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v ČR na období 2015-2020.

Novela školského zákona přináší tyto zásadní změny: deklaruje rovný přístup ke vzdělávání pro všechny žáky, upouští od kategorizace žáků (žáci se sociálním znevýhodněním, žáci se zdravotním znevýhodněním, žáci se zdravotním postižením), zavádí pojem podpůrných opatření nezbytných pro zajištění maximálně dosažitelného plnohodnotného vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu. Pro všechny žáky zavádí pojem podpůrných opatření nezbytných pro zajištění maximálně dosažitelného plnohodnotného vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu.

Podpůrná opatření budou volena tak, aby odpovídala žákovu zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám, zavádí nové vymezení pojmu žák se speciálními vzdělávacími potřebami, kterým se rozumí žák, který k naplnění svých vzdělávacích možností a k realizaci práva na vzdělání na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje podpůrná opatření. Základem bude stanovení individuálních vzdělávacích cílů, na které bude navazovat identifikace speciálních vzdělávacích potřeb a doporučení a realizace podpůrného opatření.

Zavádí možnost vzdělávání v přípravných třídách pro všechny děti (v přípravných třídách do 31.8.2015 bylo možné vzdělávat jen děti se sociálním znevýhodněním). Vnímání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se tak přibližuje k naplnění Úmluvy o právech osob se zdravotním postižením. V preambuli Úmluvy se uvádí, že „zdravotní postižení je pojem, který se vyvíjí a který je výsledkem vzájemného působení mezi osobami s postižením a bariérami v postojích a v prostředí, které brání jejich plnému a účinnému zapojení do společnosti, na rovnoprávném základě s ostatními.“ Obdobný úhel pohledu lze aplikovat i na znevýhodnění spojené s jinými životními podmínkami. Nově se v novele školského zákona zavádí institut revizního pracoviště, který dává žadateli o poradenskou službu v případě nespokojenosti se službou možnost přezkoumání závěrů a doporučení, stanovených školským poradenským zařízením. Výstupy činnosti školských poradenských zařízení .

Zpráva a doporučení tak mohou být podrobeny revizi v případě rozporu. Novela školského zákona škole poskytuje i další mechanismy, jak se vypořádat s doporučením školského poradenského zařízení a umožní jí zvolit alternativní podpůrné opatření k navrhovanému v doporučení, pokud to nebude v rozporu se zájmem žáka (Lechta, 2016).



## ROZDÍLY MEZI INKLUZIVNÍM VZDĚLÁVÁNÍM A INTEGRACÍ

INTEGRACE	INKLUZE
zaměření na potřeby jedince s postižením	zaměření na potřeby všech vzdělávaných
expertízy specialistů	expertízy běžných učitelů
speciální intervence	dobrá výuka pro všechny
prospěch pro integrovaného žáka	prospěch pro všechny žáky
dílčí změna prostředí	celková změna školy
zaměření na vzdělávaného žáka s postižením	zaměření na skupinu a školu
speciální programy pro žáka s postižením	celková strategie učitele
hodnocení žáka expertem	hodnocení učitelem, zaměření na vzdělávací faktory

(Kocurová, 2001).

### **1.1.1 PEDAGOGICKÁ INTEGRACE**

S integrací se setkáváme v různých oblastech. Nejlépe propracovaná z metodické i organizační stránky je však v oblasti školství. Pedagogická neboli školská integrace je velmi podstatná především z hlediska edukace. Integrace je mnohdy považována za nejvyšší stupeň socializace.

Postižené či jinak odlišné dítě je určitým způsobem omezeno ve svých předpokladech. Chování žáka s handicapem je odlišné od chování ostatních žáků. Liší se zpravidla také svým zevnějškem či prožíváním. Škola je místo, kde jedinci tráví velké množství času a je proto hned po rodině prostředím, které pomáhá socializaci jedince. Jako další poskytuje také sociální zkušenosti, žáci se učí chování, získávají sebedůvěru. Jedním z hlavních předpokladů úspěšnosti ve vzdělávání žáků s tělesným postižením nebo žáků s tělesným znevýhodněním je zajištění kvalitně připravených zaměstnanců školy. Vzhledem k různým typům postižení je zapotřebí individuální přístup ke každému jedinci zvlášť. Integraci každého žáka tak předchází psychologické a speciálně-pedagogické vyšetření s následným rozhodnutím o vhodnosti integrace. Vždy je nutno vycházet z komplexního přístupu, který dodržuje individuální zvláštnosti a osobnostní specifika integrovaného žáka. (Vítková, 2004), (Školský zákon 561/2004 Sb., zákon o pedagogických pracovnících, 563/2004 Sb.)

### **1.1.2 PODMÍNKY PRO USKUTEČNĚNÍ PEDAGOGICKÉ INTEGRACE**

**V procesu integrace se zaměřujeme na 3 základní faktory:**

- úloha rodiny v procesu integrace
- škola v procesu integrace
- učitel v procesu integrace

K uskutečnění integrace je zapotřebí splnit několik podmínek. Jednou věcí je správné rozhodnutí a jistota nejen žáka, ale i jeho rodiny, že integrace do běžné školy je správnou volbou a jsou připraveni na to, že podmínky ke vzdělávání budou stejné jako u zdravého žáka a pravděpodobně tak pro integrovaného žáka náročnější. Na druhé straně

je pak závazek školy, která musí být žákovi dobře dostupná a to ideálně bez pomoci jiné osoby. Škola musí být také dobře materiálně vybavená, aby mohla poskytnout žákovi možnosti integrace v plném rozsahu a byl tak zapojen bez jakéhokoliv omezení. Na práci s handicapovaným žákem by měl být připraven také učitel, který by měl být s handicapem žáka seznámen, měl by znát jeho zdravotní stav po fyzické i psychické stránce. Měl by mít také alespoň základní znalosti z oblasti speciální pedagogiky. Úkolem učitele je bezpochybně informování spolužáků o integraci handicapovaného žáka do jejich třídy. Třídní klima a kolektiv jsou velmi důležité a nejen pro handicapovaného, ale i pro jeho spolužáky je integrace velkým přínosem. (<http://www.pedagoginkluzce.cz/52-integrované-vzdelávání> 31.10.2016)

### **1.1.3 DRUHY SOCIALIZACE**

Integrace je jeden ze čtyř základních stupňů socializace, neboli míry zapojení znevýhodněných osob.

#### **Členění socializace:**

**INTEGRACE**- znevýhodněný jedinec je v plném rozsahu zařazen do společnosti, slučuje se se společností

**ADAPTACE**- přizpůsobení se znevýhodněného jedince společenskému prostředí- je nutné brát zřetel na individuální schopnosti, vlastnosti a potřeby znevýhodněného jedince a vycházet z nich

**UTILITA**- sociální upotřebitelnost znevýhodněného jedince, omezené možnosti vývoje, pouze pod dohledem jiných osob je možné společenské a pracovní uplatnění

**INFERIORITA**- jedinec je vylučován ze společnosti, sociální vztahy nejsou vůbec vytvořeny, eventuálně dojde k jejich ztrátě (Benedová, 2015)

S integrací se spojeno také pojmenování segregace. Tento stav je opakem integrace. V případě segregace je postižený jedinec ze společnosti vyčleněn ostatními, nebo vyčlení sám sebe pro svůj defekt.

## 1.2 HANDICAP A POSTIŽENÍ

V několika posledních letech došlo k velké proměně pohledu a postoje široké společnosti k lidem s postižením. Vedle zdravých dětí existují i takové děti, které charakterizujeme jako osoby s tzv. patologickými zvláštnostmi. Do této skupiny řadíme duševní, tělesná nebo smyslová postižení.

## 1.3 ZDRAVÍ

Co je vlastně zdraví? V dnešní době si mnoho lidí neuvědomuje pravou hodnotu zdraví, považuje ho za běžnou složku života. Dokud se člověk neseťká s okamžikem, který mu zdravotní stav změní, je pro něj nemoc v podstatě cizí pojem. Pod pojmem zdraví si tedy člověk představuje naprostou duševní i tělesnou pohodu, bez známek sebemenší ztráty. Nemoc je oproti zdraví považována za narušení správného fungování organismu po tělesné i duševní stránce, které omezuje celkovou rovnováhu a fungování člověka v běžném životě.

**Zdraví je vymezováno různými teoriemi a přístupy, které na obecné úrovni vnímáme jako:**

### **ZDRAVÍ JAKO ZBOŽÍ**

Pokud se člověk dostane do situace, že "ztratil" své zdraví, navštěvuje lékaře či odborníka, který se mu pomocí léku a moderní medicíny snaží navrátit zpět jeho zdraví a to v nejvyšší možné míře. Při porovnání zdraví a nemoci je zdraví chápáno jako prospěšné a nezbytné pro každého člověka.

## **ZDRAVÍ JAKO DOBRÉ FUNGOVÁNÍ**

Člověk není omezován, je schopen efektivního fungování a plnění úkolu, které mu byly přiděleny. Významné je fungování ve svém okolí bez tělesného nebo duševního oslabení. Toto vymezení je orientované spíše na individuality, které jsou v dobrém zdravotním stavu. Člověk který je handicapovaným či nemocný je z tohoto vymezení vyloučen, nedosahuje totiž této duševní i tělesné pohody.

## **ZDRAVÍ JAKO IDEÁL**

Vymezení se zaměřuje na snahu naplnit a dosáhnout naprostého zdraví, které je považováno za hodnotné a žádoucí. Dosazení tohoto cíle je v podstatě nemožné.

## **ZDRAVÍ JAKO SÍLA**

Zdraví je v tomto případě obecně považováno za sílu, jak zvládat život, překonávat těžkosti či dosahovat vyšších cílů. Toto vymezení tedy udává, že zdraví je prostředkem k samotnému bytí a k životu, zdraví je tedy vnímáno jako celek a cíl (Křivohlavý, 2009).

## **1.4 KVALITA ŽIVOTA**

Tento termín je v dnešní době běžnou součástí každého slovníku. Pojem kvalita života je v dnešní době skloňován ve všech vědních disciplínách jako například psychologie, ekonomie, kulturní antropologie, politologie, etika, ekologie, sociální ekologie, teologie, sociologie, environmentalistika ale i technické vědy, zejména medicína, ve které je kvalita života jeden z hlavních efektivních faktorů. Uvedeným disciplínám můžeme také přiřadit i sociální geografii (<http://zdravi.euro.cz/clanek/priloha-lekarske-listy/kvalita-zivota-a-jeji-vyznam-pro-medicinu-a-zdravotnictvi-151408> ,13.1. 2017).

### **1.4.1 MODEL Y KVALITY ŽIVOTA**

Jedním z modelů, který lze stručně představit je model takzvaných čtyř kvalit života představující zcela jiný pohled na kvalitu života. Model čtyř kvalit se dělí na vnitřní a vnější kvality, ve kterých vnější kvality charakterizují prostředí včetně společnosti a vnitřní kvality se charakterizují jako individua. Oba tyto směry kvality života dělíme do skupiny předpoklady, které taky můžeme nazvat životní šance a na životní výsledky.

(<https://www.sav.sk/journals/uploads/09101219Hermanova%20-%20OK%20upravena%20studia.pdf>, 19.1. 2017)

## 2 ŽÁK SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Za žáka, který má speciální vzdělávací potřeby se považuje takový žák nebo dítě, který má zrakové, sluchové, tělesné nebo mentální postižení, vady řeči, případně kombinaci těchto vad. Dále jsou to děti, u kterých je lékařem stanoven autismus, děti se specifickou poruchou učení a chování, žák který je zdravotně postižený důsledkem dlouhodobé nemoci a bylo mu stanoveno zařazení do speciálního vzdělávání na základě speciálně pedagogického a psychologického vyšetření. Všichni tito žáci by byli zařazeni do individuální formy integrace, skupinové integrace nebo do skupiny, která je určena samostatně žákům se samostatně vzdělávacími potřebami.

Náležející krajský úřad poskytuje škole finanční prostředky na pořízení materiálů a prostředků pro výuku žáka se speciálně vzdělávacími potřebami a na zajištění vzdělávacích a kompenzačních pomůcek. Dále jsou tyto finanční prostředky využity na platové prostředky pedagogických pracovníků pracujících se žákem. (<http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/smernice-msmt-k-integraci-deti-a-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami-do-skol-a-skolskych-zarizeni>, 17.10.2016)

### 2.1 FORMY INTEGRACE

Děti a žáci jsou začleňováni do běžných škol dvěma způsoby a to v míře, v níž to jejich postižení a situace školy umožňuje:

- individuální integrací
- skupinovou integrací

Školská integrace může probíhat buď formou individuální nebo skupinovou. Individuální integrace spočívá v zařazení dítěte do běžné třídy, tedy v přirozeném prostředí. V tomto případě dochází k zařazení postiženého jedince do skupiny zdravých dětí. Pro takové dítě není nezbytně nutná speciálně pedagogická nebo psychologická péče. Opakem je integrace skupinová, kdy je postižené dítě zařazeno do speciální třídy mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Ve speciálních třídách jsou žáci

zapojování dle možností do aktivit s ostatními žáky. Snahou těchto škol je i spojení žáků více tříd při výuce některých předmětů (Müller, 2001).

## 2.2 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM- IVP

IVP bývá zpravidla vymezen žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci individuální integrace, ale někdy i v případě skupinové integrace a speciální školy. Stanovuje se před zahájením školy a dvakrát do roka, tedy na každé pololetí by měl být aktuální. Podle potřeby se může doplňovat a upravovat kdykoliv v průběhu školní docházky. IVP vytváří třídní učitel společně s učiteli kteří žáka vyučují ve spolupráci s poradenským zařízením. Je v něm zohledňována organizace a obsah vzdělávání dítěte s ohledem na individuální potřeby a schopnosti.

IVP není platný, jestliže neobsahuje podpisy všech vyučujících uvedených v IVP včetně ředitele školy. Dále nesmí chybět podpis zástupce z poradenského zařízení a podpis zákonného zástupce žáka, případně žáka samotného v případě zletilosti.

Podkladem pro vytváření IVP jsou didaktické dokumenty školy, lékařské zprávy z vyšetření, výsledky speciálně pedagogických a psychologických vyšetření a závěrečná rozhodnutí a doporučení poradenského zařízení. Dále se IVP projednává se zákonným zástupcem nebo zletilým žákem, kterého se IVP týká.

Pro zdárnou integraci žáka je podstatné aby IVP obsahoval všechny potřebné náležitosti. Nutné jsou zejména informace o náplni, rozsahu, postupu a formě poskytování individuální péče žákovi, záznam o záměru žáka vzhledem ke vzdělávání, harmonogram učiva včetně obsahu a rozsahu, způsob práce a vypracovávání úkolů nejen ve škole ale i v domácím prostředí, metoda hodnocení a klasifikace. V IVP musí být dále zahrnuto, zda žák potřebuje v průběhu vyučování dalšího pedagogického pracovníka pro výuku zvláštních dovedností (například u zrakově postižených psaní na Pichtově stroji, čtení Braillova písma, dále péče z oblasti logopedie, komunikace pomocí znakové řeči). Zahrnuje také potřebu kompenzačních pomůcek a učebních pomůcek a materiálů nutných pro vyučování a testování žáka. V IVP je uveden pracovník poradenského zařízení určený ke komunikaci se školou. V případě žádosti o navýšení příspěvku na žáka musí být



uvedena částka, o kterou se žádá, včetně odůvodnění a sdělení využití finančních prostředků.

Všechny změny v IVP musí být nejprve konzultovány se zákonným zástupcem, nebo zletilým žákem. (<http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/smernice-msmt-k-integraci-deti-a-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami-do-skol-a-skolskych-zarizeni>, 5.10.2016)

## 2.3 ASISTENT PEDAGOGA

Asistent pedagoga je pedagogický pracovník, který působí ve třídě, ve které je integrovaný žák, nebo skupina žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Je pro učitele jakousi pomocí k vhodnému chodu výuky. Asistent pedagoga spolupracuje s učitelem a věnuje se žákům ve třídě dle aktuální potřeby, hlavní činností asistenta pedagoga je pomoc pedagogickým pracovníkům při vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a jejich rodiči, nebo zákonnými zástupci. Náplní práce asistenta pedagoga je mimo jiné i podpora žáků při přizpůsobování se prostředí školy. Pomáhají žákům při výuce a přípravě na výuku. Také pomáhají tělesně postiženým žákům při samoobsluze, pohybu po škole a na akcích pořádaných školou (<http://inkluzi.upol.cz/ebooks/katalog-tp/katalog-tp.pdf>).

### 3 CHARAKTERISTIKA INTEGROVANÝCH DĚTÍ PODLE TYPU POSTIŽENÍ

#### 3.1 OSOBY S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM A ZÁVAŽNÝM ONEMOCNĚNÍM

Skupina, kterou tvoří lidé s omezením hybnosti až úplným omezením pohybu. U těchto lidí dochází k dysfunkci pohybové souhry většinou vyvolané poškozením či nějakou poruchou nosného a pohybového aparátu, nervové soustavy-centrální nebo periferní. Příčinou může být také amputace nebo deformace. Zpravidla poznáme lidi s touto vadou na první pohled. Mají povahu konstantního snížení činné výkonnosti i úplného deficitu schopnosti v některé nebo i ve více motorických oblastech. Společným znakem takto postižených lidí je prvotní úprava a snížení běžných aktivit a v některých případech dílčí až úplná imobilita. Tento stav má ve většině případů zásadní vliv na kvalitu života.

Tělesná postižení rozdělujeme do dvou hlavních skupin. Postižení vrozená a postižení získaná. Mezi vrozená postižení řadíme například poruchy ve vzhledu lebky, vrozené poruchy horních a dolních končetin, vady růstu, centrální a periferní obrny, různé druhy rozštěpu. Postižení získaná můžeme dále členit na stavy po poraněních mozku a míchy, poškození periferních nervů následkem úrazu, amputace, odchylky od tvaru těla. (<http://inkluzi.upol.cz/ebooks/katalog-zp/katalog-zp.pdf>, 7.11.2016)

Nemoc definujeme jako poruchu rovnováhy mezi organismem a jeho okolím, vyvolávajícím následky v anatomických a funkčních změnách organismu. Nemoci členíme podle jejich délky a průběhu. Dělíme je do dvou skupin a to nemoci krátkodobé a dlouhodobé.

Krátkodobé nemoci jsou specifické nenadálým začátkem, rychlým průběhem a zpravidla omezeným trváním. Ve většině případů nemají krátkodobé nemoci neobvyklé příznaky. Mohou se projevit bolestí hlavy, zvýšenou únavou nebo nechutenstvím k jídlu. Léčba krátkodobých nemocí probíhá zpravidla v domácím prostředí a dochází k jejich vyléčení a návratu ke zdraví.

Dlouhodobé nemoci vyžadují mnohdy speciální péči a je tak ve většině případů nutná hospitalizace, ve vážnějších případech i opakovaná. Typy dlouhodobých onemocnění jsou

onemocnění recidivující, chronická. Tato onemocnění velmi ovlivňují kvalitu života nemocného a to i po stránce psychické (<http://inkluzi.upol.cz/ebooks/katalog-tp/katalog-tp.pdf>, 28.12. 2016).

### 3.2 OSOBY SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM NEBO OSLABENÍM ZRAKOVÉHO VNÍMÁNÍ

Skupinu osob se zrakovým postižením tvoří osoby s různými typy postižení. Zraková vada způsobuje zásadní omezení schopnosti vnímat zrakem, zásadní zkrácení zrakových vjemů nebo celkovou ztrátu zrakového vnímání. Hodnota vnímání je dána kvalitou zrakových funkcí. Řadíme sem zrakovou ostrost (ostrost vidění je dána vzdáleností), zorné pole (binokulární zorné pole vzniká střetem zorného pole levého a pravého oka, v závislosti na kvalitě sítnice v oku a na optickém prostředí), barvocit (schopnost vnímat barevné spektrum), okulomotoriku (schopnost pohybu očí různými směry a takzvaná souhra pohybu očí, kdy se osy očí protnou v daném bodě předmětu, na který se postižený jedinec dívá a předmět se tak zobrazí na sítnici obou očí v bodě nejostřejšího vidění- žlutá skvrna), adaptaci na tmou a oslnění, schopnost vnímání kontrastu, zpracování zrakových vjemů v mozku.

U většiny zrakově postižených jedinců se jedná o kombinaci poruch více zrakových funkcí současně. V případě vážných zrakových vad se objevuje omezení zrakové ostrosti nebo zorného pole. Na základě tohoto omezení rozdělujeme zrakové postižení do 5 skupin:

- lehká a střední slabozrakost
- těžká slabozrakost
- těžce slabý zrak
- praktická nevidomost
- nevidomost

Ve školách se mimo jiné zaměřujeme také na ostatní schopnosti a dovednosti žáka z důvodu určení podpůrných opatření. Hodnotí se míra zručnosti, schopnost využití

ostatních smyslů-sluch, hmat, chuť, čich, výše sebe obsluhy, využití kompenzačních pomůcek atd. Při vyšetřeních v SPC se hodnotí schopnosti a dovednosti žáka a jeho omezení zrakovou vadou. Na základě těchto vyšetření dělíme žáky do skupin:

- slabozraký (žák je schopen číst černotisk s variantou zvětšeného nebo upraveného písma),
- žák se zbytky zraku (žák čte pomocí Braillova písma, ale částečně pracuje i zrakem s pomocí kamerové televizní lupy, používá zrak pro orientaci v prostoru- u těchto žáků dochází ke zhoršování zrakových funkcí následkem progresu některé ze zrakových vad),
- nevidomý (žák používá pouze kompenzační smysly- zpravidla sluch a hmat, ke čtení je využito Braillovo písmo). (<http://inkluzi.upol.cz/ebooks/katalog-zp/katalog-zp.pdf>, 28.12. 2016)

### 3.3 OSOBY SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM A OSLABENÍM SLUCHOVÉHO VNÍMÁNÍ

Sluchová postižení rozdělujeme na tři základní skupiny: podle místa vzniku, podle doby vzniku a podle stupně postižení.

Podle místa vzniku dělíme sluchové vady na periferní a centrální. Do skupiny periferních vad řadíme převodní vady sluchu, kdy se jedná o poškození zevního nebo středního ucha. K tomuto poškození dochází blokadou nebo přerušením dráhy zvuku. Žák tímto následkem neslyší hluboké tóny, nemá však problém slyšet šepot či hlasitou řeč. Mezi tyto vady řadíme záněty zvukovodu, středního ucha, bubínku a také vrozené vady středouší. Poškození nemusí být stálé, ve většině případů se dá léčit léky nebo chirurgicky.

Druhou skupinou jsou percepční vady sluchu, při kterých je poškozeno vnitřní ucho nebo sluchový nerv a dochází tak k narušení slyšení vysokých tónů. Jedinec postižený touto vadou má potíže v porozumění řeči z důvodu změny kvality i kvantity poslechu. Mezi percepční poruchy je řazena stařecká nedoslýchavost, sluch poškozen nadměrným hlukem, infekce bakteriálního či infekčního původu, vrozené vady atd. Tato vada je trvalá. Možná je pouze částečná kompenzace sluchadly a kochleárními implantáty.

Poslední skupinou jsou smíšené vady sluchu, kdy dochází ke kombinaci poškození vnitřního a vnějšího nebo středního ucha. Do kompenzace je v těchto případech zahrnuta jak léčba pomocí léků nebo chirurgického zákroku tak používání vhodné kompenzační

pomůcky. Centrální vady jsou vady postihující podkorový a korový systém sluchových drah. Na rozdíl od periferních vad nedochází k porušení ve vnímání čistých zvuků. U centrálních vad dochází k poruše vnímání a porozumění řeči a jedinec tak není schopen rozpoznat obsah sdělení. Takto postiženým se doporučuje rehabilitace sluchu a reedukace dle doporučení logopeda či speciálního pedagoga.

#### **Podle doby vzniku se vady sluchu dělí na:**

- vrozené
- získané

Vrozené vady jsou takové, které jedinec získá již před narozením. Tyto vady mohou, ale i nemusí být genetické. Získané vady sluchu jsou takové vady, které vznikají v průběhu porodu nebo krátce po něm anebo po narození.

#### **Podle stupně postižení rozdělujeme vady sluchu do několika kategorií:**

- žádná porucha či vada (0- 25 dB)
- lehká porucha či vada (26- 40 dB)
- střední porucha či vada (41- 60 dB)
- těžká porucha či vada (61- 80 dB)
- velmi těžká porucha či vada zahrnující hluchotu (81 dB a více)

Osoby trpící lehkou a střední nedoslýchavostí mají potíže především na hlučných místech nebo při sledování televize, poslouchání rádia, rozhlasu. U středně těžké nedoslýchavosti je ve většině případu zapotřebí sluchadel pro lepší porozumění hlasité řeči. Lidé s těžší vadou nedoslýchavosti potřebují již sluchadla nutně. Ke správnému rozumění si dopomáhají odezíráním. Úplná hluchota již pomocí sluchadel upravovat nelze, jedinci zpravidla komunikují prostřednictvím znakového jazyka (<http://inkluzi.upol.cz/ebooks/katalog-sp/katalog-sp.pdf>, 30.12. 2016).

### 3.4 OSOBY S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM A OSLABENÍM KOGNITIVNÍHO VÝKONU

Kognitivně oslabeným žákem je zpravidla takový žák, který má nižší schopnost poznávání světa než běžný žák a než bychom od něj čekali. V obvyklé koncepci inteligence hovoříme o žákovi s podprůměrnými rozumovými schopnostmi, což je někdy bráno jako hraniční pásmo mentální retardace. Vycházíme z porovnávání výkonů žáka s normou, která je měřena v populaci žakových vrstevníků. U každého jedince se kognitivní oslabení projevuje určitým specifickým způsobem, což mají za důsledek dílčí deficity, které jsou naopak v jiných směrech poznání posíleny a jsou tak žakovými silnými stránkami. Jako dílčí funkce jsou brány takové složky kognitivních procesů, ve kterých se projevuje oslabení a následně to má vliv na komplexnější vývoj myšlení a učení. V případě sledování deficitů kognitivních funkcí bereme možná oslabení souhrnněji a vysoce strukturovaně.

#### **Vymezení jednotlivých deficitů podle zpracování informací:**

- v době jejich příjmu, kdy dochází ke střetu s jedincem (problém může nastat například v případě nedostatečné schopnosti rozpoznat situaci jako problém, který má být řešen)
- při jejich zpracování (problém nastává ve chvíli, kdy jedinec není schopen hypotetického myšlení a utřídění informací, nedokáže s informacemi přesně pracovat)
- prezentace vytvořené práce nebo vyřešeného úkolu (problémem je většinou nejistota při mluveném projevu, sklon k náhlému jednání bez rozumové úvahy)

Ve školním prostředí je oslabení kognitivního výkonu v úzké souvislosti s tzv. poruchami učení. U těchto žáků dochází k celkovému oslabení z hlediska získávání nových informací, což je zpravidla odraží při práci ve většině vyučovacích předmětů. Kognitivní funkce lze zdokonalovat a obohacovat, ale je třeba na jejich rozvoji efektivně pracovat a posilovat je pravidelným tréninkem. (<http://inkluzie.upol.cz/ebooks/katalog-mp/katalog-mp.pdf>, 22.12. 2016)

Za mentálně postiženého považujeme takového žáka, který má snížené nejen kognitivní, ale i řečové a další schopnosti s prenatalní, perinatální a částečně i postnatální

příčinou vzniku onemocnění, která je hlavní příčinou špatného přizpůsobení se žáka okolí a společnosti. Na základě schopnosti začlenění se a zhodnocení způsobu uspořádání inteligence je jedinci přiřazen stupeň postižení. Aby bylo diagnostikováno mentální postižení, musí být u žáka prokazatelný nižší stupeň intelektových funkcí, které vedou ke špatnému zvládnutí každodenních požadavků společnosti.

#### **Úrovně mentálního postižení vzhledem k výchově a vyučování:**

- žáci s lehkou formou mentálního postižení (LMP)- vzdělávání těchto žáků probíhá na praktické základní škole podle RVP ZV s přílohou, která upravuje vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, nebo na "běžné" základní škole
- žáci se středně těžkou formou mentálního postižení- žáci ve většině případů navštěvují základní školu speciální, kde jsou vzděláváni podle RVP ZŠS, v některých případech jsou vzděláváni na "běžné" základní škole, kde by měli být také vzděláváni podle RVP ZŠS
- žáci s těžkou formou mentálního postižení a současným postižením více vadami- většinou dochází ke vzdělávání na základní škole speciální podle RVP ZŠS
- žáci s hlubokým mentálním postižením- většinou probíhá vzdělávání žáků individuálně s ohledem na možnosti žáků za pomoci speciálních pedagogů SPC

Mentálně postižení jsou omezeni nejen z hlediska rozumových funkcí, ale i přizpůsobivostí a omezením praktických dovedností, s čímž se setkávají denně v běžném životě. Mezi intelektové funkce řadíme běžné schopnosti jako je poznávání, logické myšlení, učení se, řešení různých životních situací a podobně.

#### **Omezení v přizpůsobivosti zahrnuje tři typy schopností:**

**POJMOVÉ** - čtení, psaní, počítání, řeč, peníze, čas, ...

**SOCIÁLNÍ** - řadíme sem schopnost řídit se pravidly a zákony, sebedůvěra, odpovědnost, řešení problémů běžného života,

**PRAKTICKÉ DOVEDNOSTI** - mezi tyto dovednosti řadíme schopnost sebeobsluhy, zaměstnání profesní dovednosti, manipulace s penězi, používání telefonu,

(<http://inkluzi.upol.cz/ebooks/katalog-mp/katalog-mp.pdf>, 27.12. 2016)

## 4 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ- JEJICH CHARAKTERISTIKA

Každý žák zařazený do skupiny žáků se SVP (speciálními vzdělávacími potřebami) má podle novely školského zákona, platné od 1. září 2016, právo na bezplatné poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrným opatřením by mělo docházet k pomoci žákovi v podpoře jeho potencialů a učiteli přinést varianty, jak přizpůsobit výuku aby byla dostupnější potřebám žáků. Škola tato opatření poskytuje žákům, kteří tato opatření ze zákonem rámcově vymezených důvodů potřebují (Michalík, Baslerová, Felcmanová, a kol. 2015).

### 4.1 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ VE ŠKOLÁCH

Pojmem podpůrná opatření máme na mysli:

- poradenská pomoc ze strany školy, nebo školského poradenského zařízení
- úpravu organizace, hodnocení, formy a metody vzdělávání, zajištění výuky předmětů speciálně pedagogické péče
- možnost prodloužení délky studia na střední nebo vyšší odborné škole až o dva roky
- úprava podmínek pro přijetí a zároveň ukončení vzdělávání
- použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic, speciálních učebních pomůcek
- úprava očekávaných výstupů- v mezích stanovených rámcovým vzdělávacím programem a akreditovaným vzdělávacím programem
- vzdělávání na základě individuálního vzdělávacího plánu
- možnost využití asistenta pedagoga
- využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytující dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů,
- poskytování vzdělání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených (Michalík, Baslerová, Felcmanová, a kol., 2015).



„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením“ (§ 16 Zákon č. 82/2015 Sb.)

Podpůrná opatření je možné uplatnit nejen na školách zřízených pro žáky zdravotně postižené, ale i na školách běžných. V podpůrných opatřeních jsou popsána doporučení pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na jednotlivých stupních škol. Dříve řešila podpůrná opatření především diagnózu žáka, ale nyní řeší spíše to, jak se žákova diagnóza promítá do určitých vzdělávacích podmínek daného žáka.

Podpůrná opatření, ať už jejich celkový systém, nebo pouze jeho části, respektují principy a pravidla, která stála v pozadí jejich tvorby. Řadíme mezi ně neznevýhodňování a nerozlišování menšin v dané společnosti, spravedlnost a rovný přístup, kvalita a odbornost, výkonnost, dostupnost, jednotný přístup, metodické vedení, návaznost, rozvoj, spolupráce a pod. V souvislosti s rozřazováním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se do popředí dostává přístup, který zakládá na stanovení přesných forem a postupů podpory žáka. Tento model není založen na obtížích dítěte jako tomu bývalo dříve, ale na určení míry podpory, která je pro žáka nezbytná pro plnohodnotné vzdělávání.

Hlavním podkladem pro rozčlenění podpůrných opatření do konkrétních stupňů podpory je úroveň dopadů zdravotního postižení nebo znevýhodnění na vzdělávání (Michalík, Baslerová, Felcmanová, a kol., 2015).

Ze zákona je stanovených pět odlišných stupňů podpůrných opatření. Členění do skupin probíhá na základě organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Možná je i vzájemná kombinace více druhů nebo stupňů podpůrných opatření. S ohledem na povahu speciálních potřeb dítěte rozhoduje školské poradenské pracoviště o přidělení vyššího stupně podpůrných opatření. Škola nebo školské zařízení může samo poskytnout

podpůrná opatření prvního stupně a to bez doporučení školského poradenského pracoviště. Doporučení je naopak nutné v případě podpůrných opatření druhého až pátého stupně.

Má-li školské poradenské pracoviště své působení přímo ve škole, mělo by tyto žáky automaticky vyhledávat. V případě prvního stupně podpory hovoříme především o nutnosti upozornění na závažnost využití individuálního přístupu k žákům a hledání vhodné cesty k žákům, kteří se do jisté míry liší od ostatních žáků. Jiné postupy budou u podpůrných opatření druhého až pátého stupně, kdy jsou stanovovány vždy pouze školským poradenským zařízením s konkretizací podpůrných opatření pro určitého žáka, odpovídající příslušnému stupni podpory. Žádost o podpůrná opatření podává rodič nebo zletilý žák, v některých případech může být žádost vznesena ze strany orgánu speciálně právní ochrany dítěte. Na základě této žádosti provádí školské poradenské zařízení vyšetření jedince, na základě něhož vydává zprávu z vyšetření a doporučení ke vzdělání. Ve vydaném doporučení je zahrnuta krátká charakteristika obtíží žáka, ale v první řadě jsou zde případné návrhy pro úpravu vzdělávání žáka.

Dále bude ŠPZ spolupracovat se školou při realizaci těchto opatření a bude vyhodnocovat efektivitu navržených a poskytovaných podpůrných opatření (Michalík, Baslerová, Felcmanová, a kol., 2015).

## 5 STUPNĚ PODPORY

### 5.1 STUPEŇ PODPORY 1

V prvním stupni podpory jsou aplikovány běžně dostupné formy a metody práce, které jsou zpravidla využívány jako prevence neúspěšnosti. Abychom zabránili demotivaci žáka danou jeho neúspěchy a stabilizaci jeho výkonu, je zapotřebí správně v tomto stupni podpory uplatnit podpůrná opatření. Pokud je tento proces úspěšný, žák se nepropadá do vyšších stupňů podpory. Na základě pozorování žáka určí tento stupeň podpory sám pedagog. Záleží nejen na znalostech žáka, ale i na celkovém působení žáka ve škole, na rodinném i sociálním zázemí, na zdravotním stavu žáka a dalších faktorech, které rozhodnutí pedagoga ovlivňují. Na základě konzultace se školskými poradenskými zařízeními zajišťují podporu jednotliví vyučující ve třídě. Podpora se vztahuje především na určení zasedacího pořádku, organizaci času v hodinách a o přestávkách, rozvržení práce a případné skupinové práce ve třídě, kdy je vhodné využití spolupráce se spolužáky a dalších. Tento stupeň podpory je tedy zaměřen především na výraznější užívání zásad a kladení důrazu na pravidla individuálního přístupu (Michalík, Baslerová, Felcmanová, a kol., 2015).

### 5.2 STUPEŇ PODPORY 2

Do druhého stupně podpory jsou řazeni žáci, kteří selhávají důsledkem oslabení kognitivního výkonu, oslabením zraku či sluchu. Jsou zde zařazeny osoby s onemocněními, které nemá závažné dopady na vzdělávání. Podpůrná opatření v tomto stupni podpory si kladou za cíl používat speciálně-pedagogické metody a formy práce v potřebném rozsahu pro správnou realizaci, která by neměla mít znatelný dopad na vzdělávání dalších žáků ve třídě. Za ideál se považuje úplné zapojení žáka do společné výuky s kladením důrazu na individualitu přístupu k žákovi. Ve výuce je vhodná volba využití aktivizujících metod, osobitějšího stylu výuky, skupinové práce a hledání a aplikace nových podob vzdělávání. Na základě doporučení školských poradenských zařízení je možné žákovi v tomto stupni podpory sestavit IVP. Pro vzdělávání žáka může být také přidělen další pedagogický

pracovník, který je ovšem žákovi k dispozici pouze 1 hodinu týdně (Michalík, Baslerová, Felcmanová, a kol., 2015).

### 5.3 STUPEŇ PODPORY 3

Stupeň podpory určený pro žáka selhávajícího kvůli lehkému mentálnímu postižení, zrakovému nebo sluchovému postižení (slabozrakost, nedoslýchavost), narušené komunikační schopnosti. Pro žáky s tělesným postižením nebo onemocněním (které bude mít závažnější dopady do vzdělávání), žáky s neznalostí vyučovacího jazyka, týrané, zanedbávané a zneužívané dítě.

Na rozdíl od předešlých stupňů podpory dochází v tomto případě k ovlivnění organizace práce v celé třídě, a to z důvodu potřebné speciální péče žáka zařazeného v tomto stupni podpory. Změny jsou znatelné především v podmínkách vzdělávání či v postupech režimu nejen školní práce, ale i domácí přípravy. Odborná speciálně-pedagogická a psychologická pomoc je v tomto stupni podpory nezbytná. V rámci vzdělávání jsou využívány speciální formy a metody, respektuje se individualita žáka a to především v oblasti hodnocení jeho výsledků. Žáci jsou zpravidla vzděláváni podle individuálního vzdělávacího plánu a mají k dispozici asistenta pedagoga ve větším časovém rozsahu, než v případě 2. stupně. Studenti a žáci mají také možnost prodloužit délku studia na středních a vyšších odborných školách o 1 rok (Michalík, Baslerová, Felcmanová, a kol., 2015).

### 5.4 STUPEŇ PODPORY 4

Stupeň podpory pro žáky, kteří selhávají kvůli středně těžkému nebo těžkému mentálnímu postižení, hluchotě, nevidomosti, závažnému tělesnému postižení, poruchám autistického spektra. Žák s tímto typem podpory je vzděláván podle individuálního vzdělávacího plánu formou individuální integrace, nebo podle školního vzdělávacího programu formou skupinové integrace. Žák s mentálním postižením spadá do vzdělávání podle rámcového vzdělávacího programu pro základní školy. V rámci vzdělávání je školách nezbytné využívání speciálních učebnic, didaktických, kompenzačních a rehabilitačních pomůcek, které jsou finančně velmi náročné. Ve spoustě případů je zapotřebí úprava

pracovního prostředí. Obvyklá je také potřeba dalšího pedagogického pracovníka, zpravidla asistenta pedagoga a v některých případech může dojít ke snížení počtu žáků ve třídě. Pro žáky základních škol, kteří používají ke vzdělávání jiný způsob komunikace (neslyšící, nevidomí), může být prodloužena doba plnění povinné školní docházky o jeden rok. Studenti středních a vyšších odborných škol mohou prodloužit délku svého studia až o dva roky (Michalík, Baslerová, Felcmanová, a kol., 2015).

## 5.5 STUPEŇ PODPORY 5

Tento stupeň podpory je přidělován žákům selhávajícím ve vzdělávání z důvodu hluboké mentální retardace nebo kombinace těžkého zdravotního postižení. Žákům s potřebou tohoto typu podpory je zapotřebí přizpůsobit organizaci, obsah, formu a metody vzdělávání a to nejvyšším možným způsobem. Obsah učiva je přizpůsoben především možnostem žáka a tím je i ovlivněno hodnocení výsledků vzdělávání žáka. U tohoto typu podpory je potřebné využití speciálních učebnic, speciálních pomůcek didaktických, kompenzačních i rehabilitačních. Za nutnou bývá považována zejména úprava pracovního prostředí. Nejen pro vyučování, ale i v rámci všech školních aktivit je nezbytně nutná přítomnost kvalifikovaného asistenta pedagoga. Pokud je to nezbytně nutné, je možné využít formu vzdělávání v domácím prostředí. Tato podpůrná opatření vycházejí vždy z doporučení školských poradenských zařízení (Michalík, Baslerová, Felcmanová, a kol., 2015).

## **6 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ**

### **Zdůvodnění**

Integrace je aktuálně velmi často skloňovaný pojem především v oblasti školství. Člověk se snaží vnímat jednotlivé části jako celek a provádí tak částečné úpravy a změny s ohledem na celek. V současné době je vyžadováno řešit problémy a přenést se přes propasti mezi jedinci v oblastech kultury, politiky či pedagogiky. V České republice je pedagogická integrace tématem rozvíjeným přibližně 15 let a stále je tématem aktuálním nejen pro znevýhodněného jedince, ale i pro společnost, do které jsou tito jedinci začleňováni.

### **6.1 CÍLE A HYPOTÉZY DIPLOMOVÉ PRÁCE**

#### **6.1.1 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ**

a) Cílem dotazníkové části je zjistit, jak jsou o integraci informovaní pedagogičtí pracovníci, jak se k ní staví a jestli se s integrovaným žákem za dobu své praxe setkali. V dotazníku bylo také zjišťováno, jaké jsou výhody a nevýhody začlenění integrovaného žáka do kolektivu dětí na běžné škole.

b) Příběhy integrovaných žáků, se kterými jsem se za dobu svého působení v pozici asistenta pedagoga setkala, pohled do jejich životů a přiblížení integrace z pohledu handicapovaných žáků.

#### **6.1.2 HYPOTÉZY**

1. Zařazování zdravotně postižených žáků je pedagogicky efektivní.
2. Motivace zájmu o práci se zdravotně postiženými žáky vzhledem k výuce ve třídě s integrovaným žákem je optimální.
3. Práce asistenta pedagoga ve třídě vzhledem k podmínkám pro integraci a její úskalí je přínosná.

## 6.2 METODIKA PRÁCE

### 6.2.1 POPIS POUŽITÝCH TECHNIK A METOD

Metodou, kterou jsem v práci použila bylo kvantitativní výzkumné šetření, jehož výzkumnou technikou byl dotazník. Zkoumané jednotky byli pedagogičtí pracovníci působící na běžných školách. Praktickou část práce jsem obohatila o příběhy žáků a studentů, kteří jsou integrováni do běžné školy a já jsem se s nimi díky práci asistenta pedagoga setkala. V těchto příbězích je především pohled handicapovaných jedinců na integraci a popis jejich života s handicapem.

### 6.2.2 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO SOUBORU

V rámci výzkumného šetření bylo osloveno 25 respondentů působících v okruhu pedagogiky a školství, mezi nimiž byli jak učitelé, tak i ředitelé škol či asistenti pedagogů. Všichni respondenti odpovídali na 20 otázek, z nichž 5 otázek bylo faktografických, týkajících se věku, pohlaví, kvalifikace, délky pedagogické praxe a postavení v rámci školy a zbývajících 15 otázek bylo zaměřeno na názor na integraci ve školách. Ke každé otázce byl výběr z odpovědí, z nichž bylo možné zvolit pouze jednu možnou odpověď. Všech 25 respondentů odpovědělo na všechny otázky.

### 6.2.3 ČASOVÝ HARMONOGRAM

- příprava výzkumného šetření- 10/2016
- sběr dat a vlastní výzkumné šetření- 12/2016- 2/2017
- zpracování a interpretace výsledků- 2/2017- 3/2017

### 6.3 ANALÝZA VÝSLEDKU VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Dotazník jsem sestavila s pomocí vedoucího diplomové práce. Otázky byly zformulovány tak, že respondenti mohli označit pouze jednu odpověď. U většiny otázek byla doplňující odpověď "jiné", kdy mohl respondent vepsat svou odpověď v případě, že s nabízenými možnostmi nesouhlasil. Celé znění dotazníku je uvedeno v příloze.

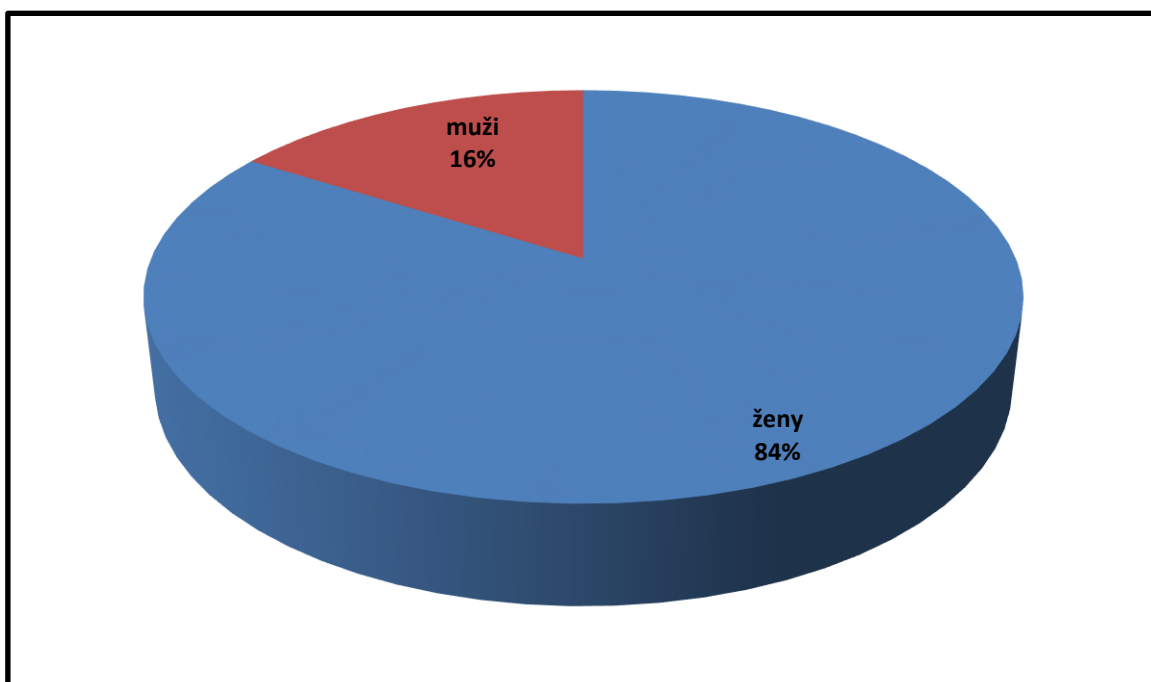
Dotazníky jsem rozesílala pomocí elektronické pošty do vybraných škol po celé České republice. Z rozeslaných 40 dotazníků se mi bohužel vrátilo pouze 25 dotazníků vyplněných. Zbýlých 15 žádostí o vyplnění zůstalo bez odezvy.



### 6.3.1 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

**Otázka 1:** Jaké je Vaše pohlaví?

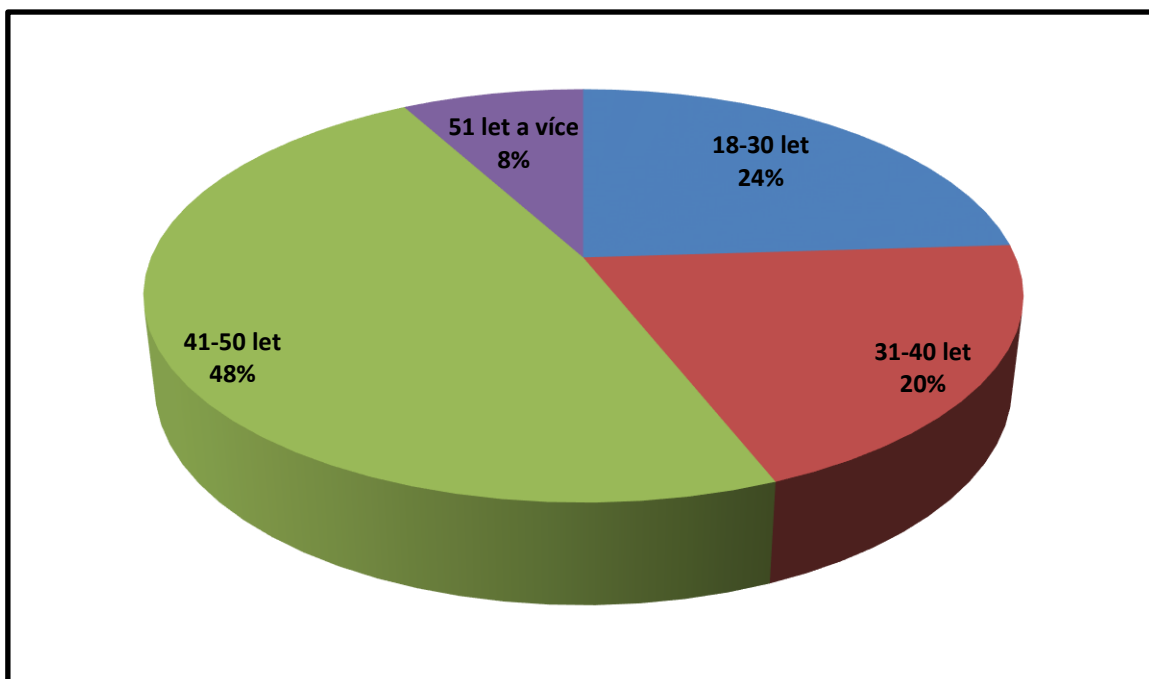
Graf 1: (Zdroj: vlastní dotazníkový průzkum)



Z celkového počtu 25 respondentů odpovědělo na dotazník 21 žen a 4 muži.

**Otázka 2:** Jaký je Váš věk?

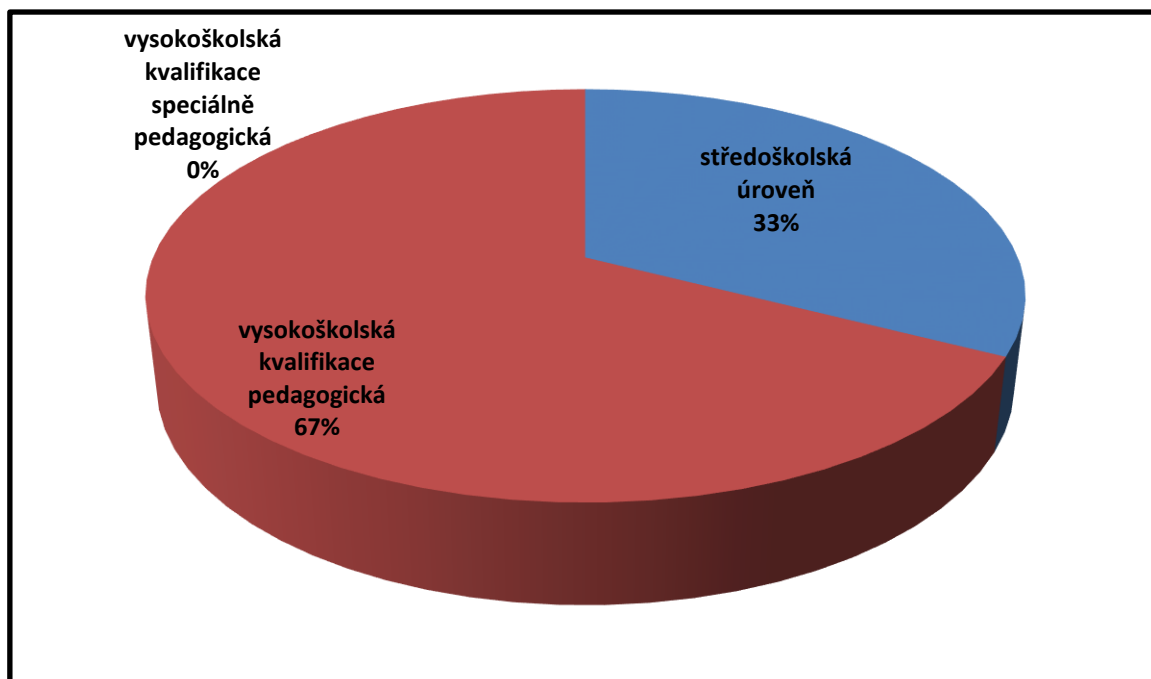
Graf 2: (Zdroj: vlastní dotazníkový průzkum)



Polovina respondentů se pohybovala ve věku 41-50 let, zbývající polovina byla zastoupena ve věkových skupinách 18-30 let, do které spadá šest respondentů, pět respondentů patří do skupiny 31-40 let a pouze dva respondenti jsou starší 51 let.

**Otázka 3:** Jaká je Vaše kvalifikace?

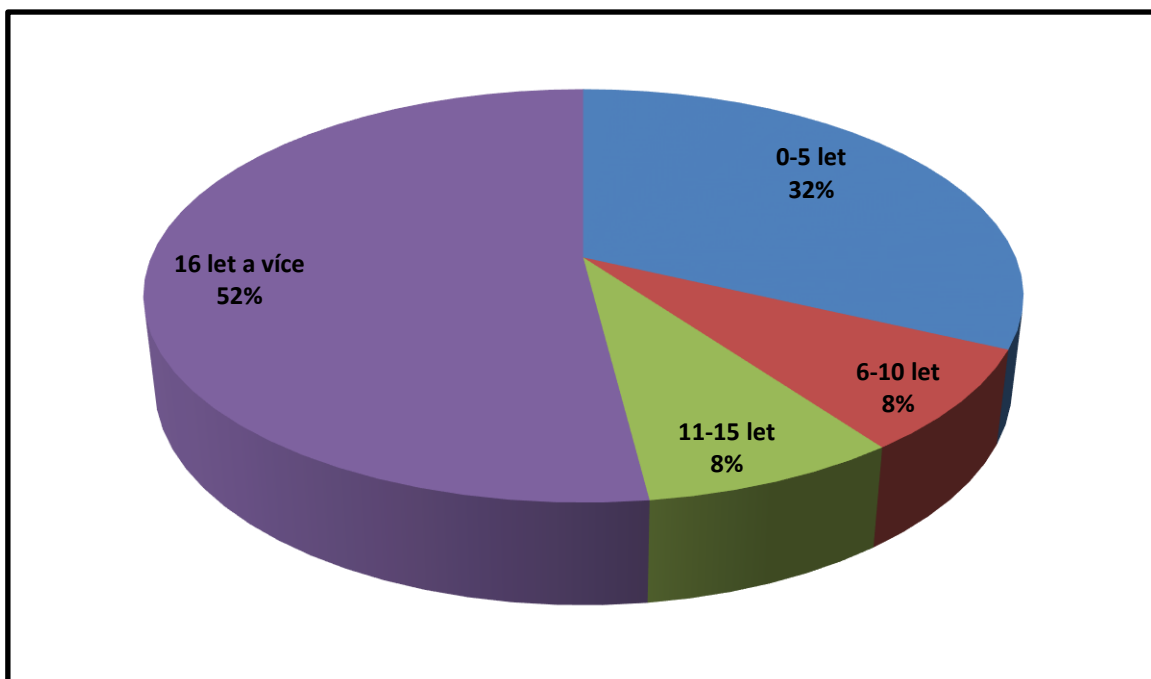
Graf 3: (Zdroj: vlastní dotazníkový průzkum)



Další otázka se týkala kvalifikace a vzdělání respondentů. Vysokoškolskou kvalifikaci pedagogickou má 17 respondentů a 8 respondentů má dosažené středoškolské vzdělání. Nikdo z respondentů není kvalifikován jako speciální pedagog.

**Otázka 4:** Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

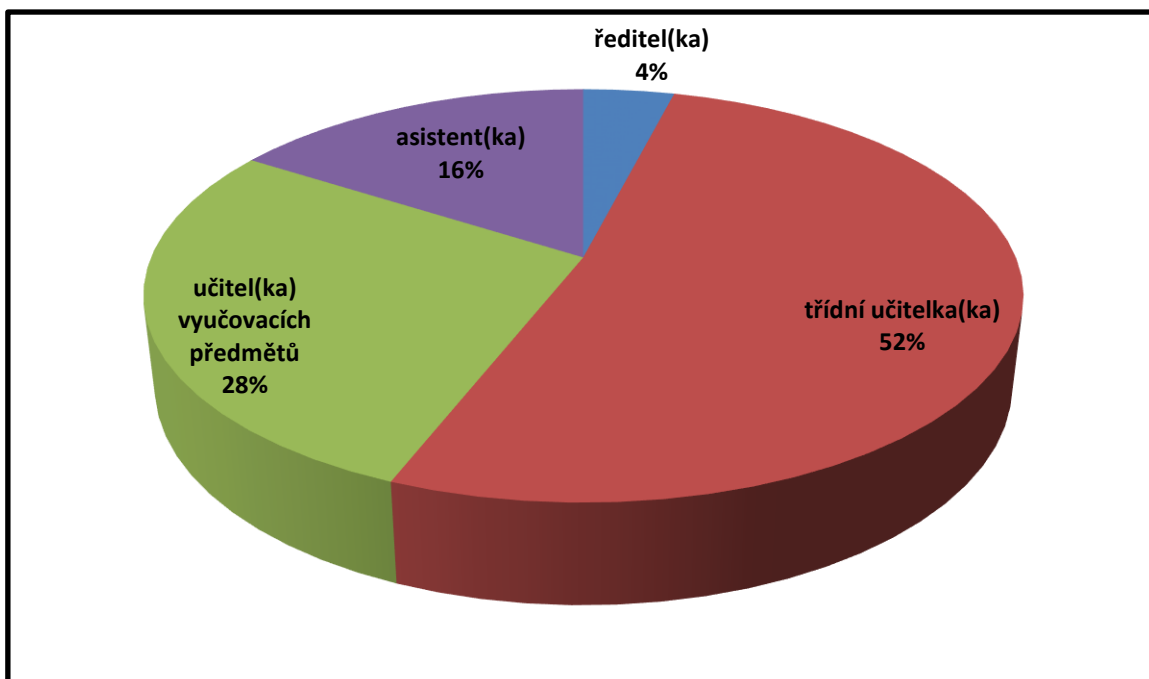
Graf 4: (Zdroj: vlastní dotazníkový průzkum)



Více než polovina respondentů má pedagogickou praxi delší než 16 let, méně zastoupenou skupinou je skupina respondentů, kteří mají délku praxe 0-5 let. Do této skupiny spadá osm respondentů. Pouze po dvou respondentech jsou zastoupeny skupiny s pedagogickou praxí 6-10 let a 11-15 let.

**Otázka 5:** Jaké je Vaše postavení v rámci školy?

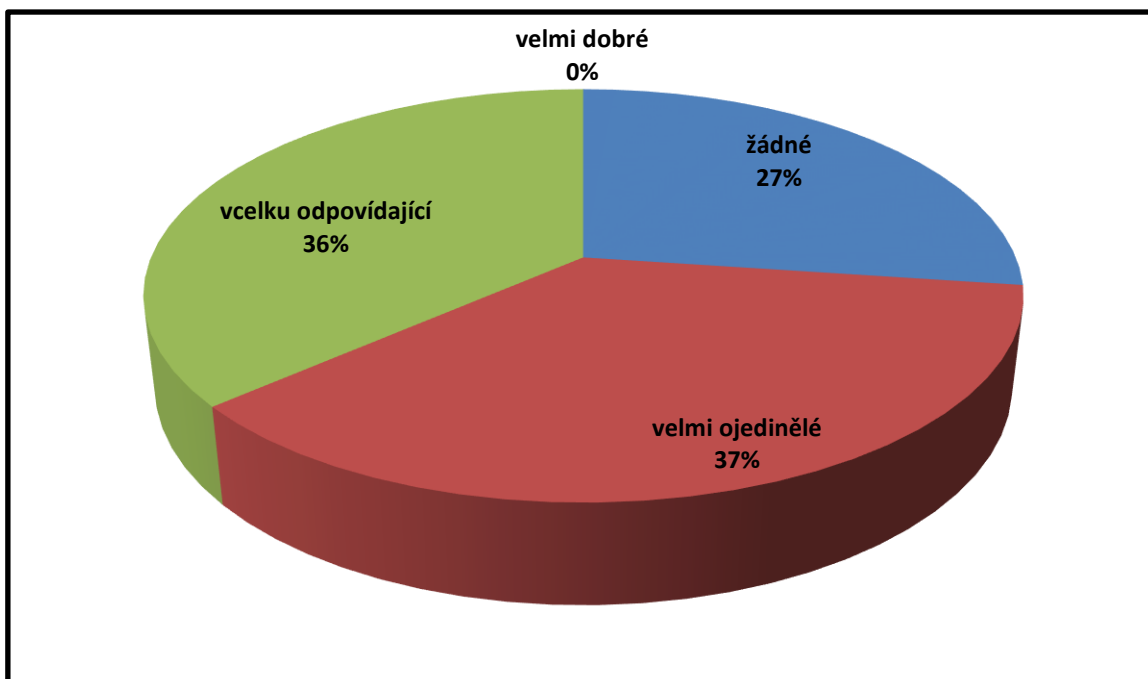
Graf 5: (Zdroj: vlastní dotazníkový průzkum)



Mezi respondenty vyplňujícími dotazník bylo 52% třídních učitelů, 28% učitelů vyučovacích předmětů, 16% asistentů a 4% ředitelů škol.

**Otázka 6:** Jaké jsou Vaše zkušenosti s vyučováním zdravotně postižených žáků?

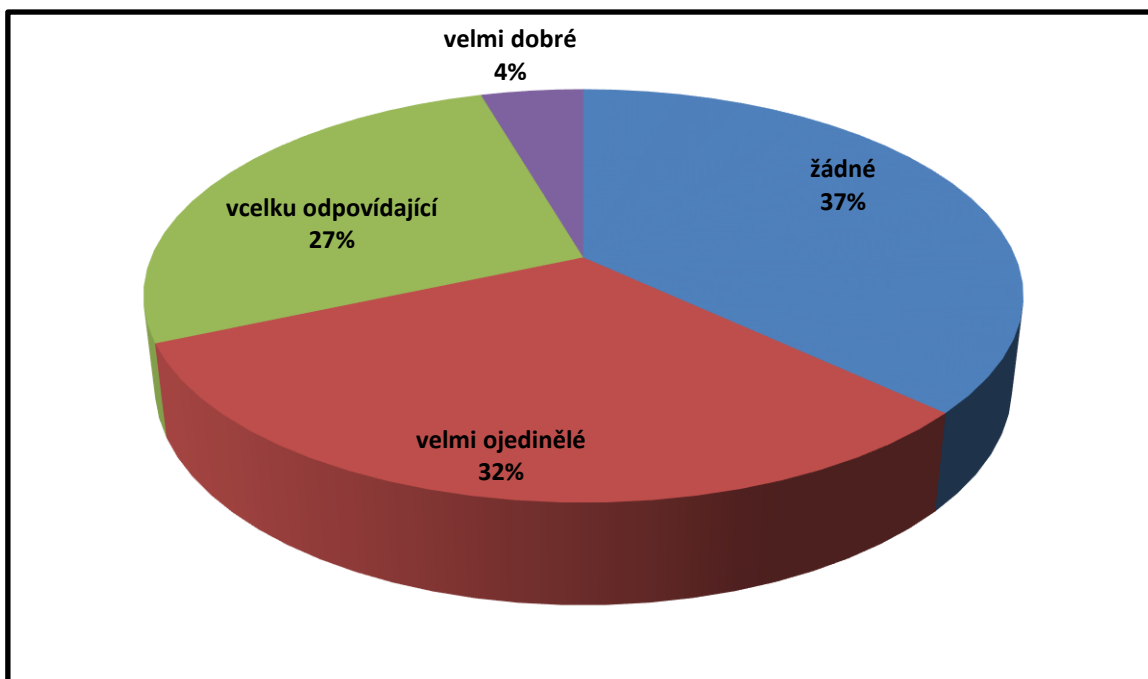
Graf 6: (Zdroj: vlastní dotazníkový průzkum)



Nikdo z respondentů na tuto otázku nereagoval tak, že by jeho zkušenosti s výukou zdravotně postižených žáků dosahovali velmi dobré úrovně. Stejně procentuelně zastoupené byly skupiny respondentů s ojedinělými zkušenostmi a vcelku odpovídajícími zkušenostmi. V obou případech je zastoupení 44%. Zbývajících 12% respondentů nemá s výukou zdravotně postižených žáků zkušenost žádnou.

**Otázka 7:** Jaké jsou Vaše zkušenosti s vyučováním tělesně postižených žáků?

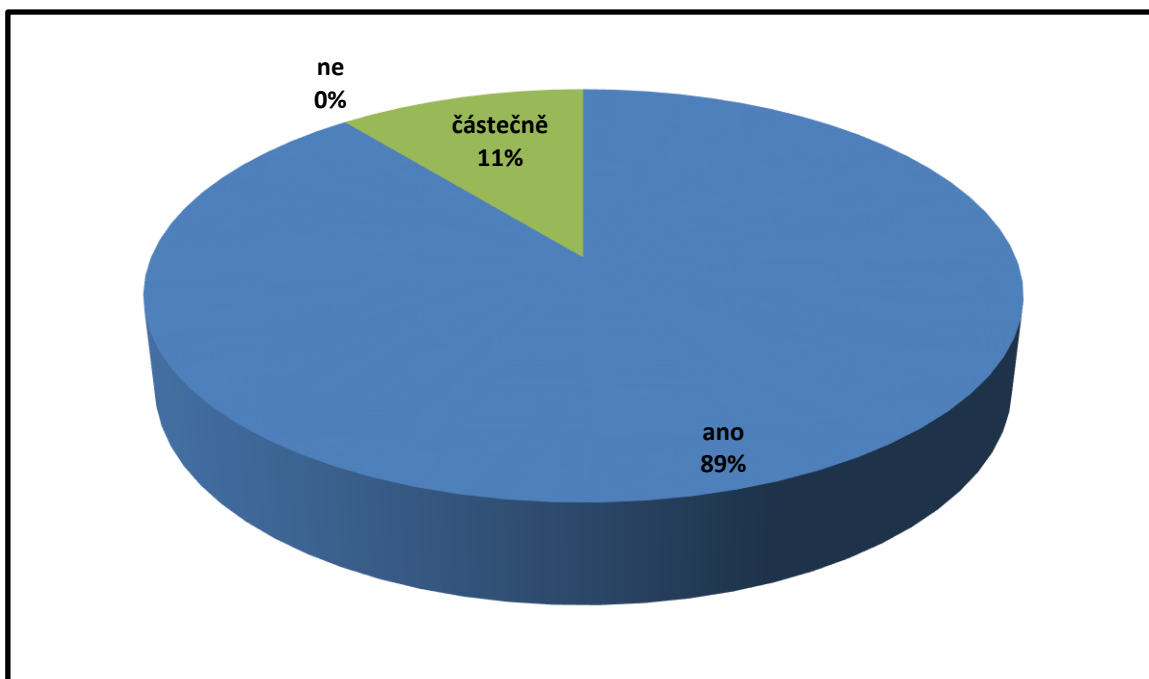
Graf 7: (Zdroj: vlastní dotazníkový průzkum)



Respondenty bych v tomto případě rozdělila zhruba na polovinu. Jedna polovina nemá s výukou tělesně postižených žáků žádnou zkušenost a druhá polovina zkušenosti má. Jeden z respondentů dokonce odpověděl, že jeho zkušenosti s výukou tělesně postižených žáků jsou velmi dobré. Kdybychom chtěli výsledek vyčíslit, tak jedenáct respondentů nemá zkušenosti žádné, jeden respondent velmi dobré, sedm respondentů má ojedinelé a šest respondentů vcelku odpovídající zkušenosti.

**Otázka 8:** Víte, co znamená pojem "integrace"?

Graf 8: (Zdroj: vlastní dotazníkový průzkum)

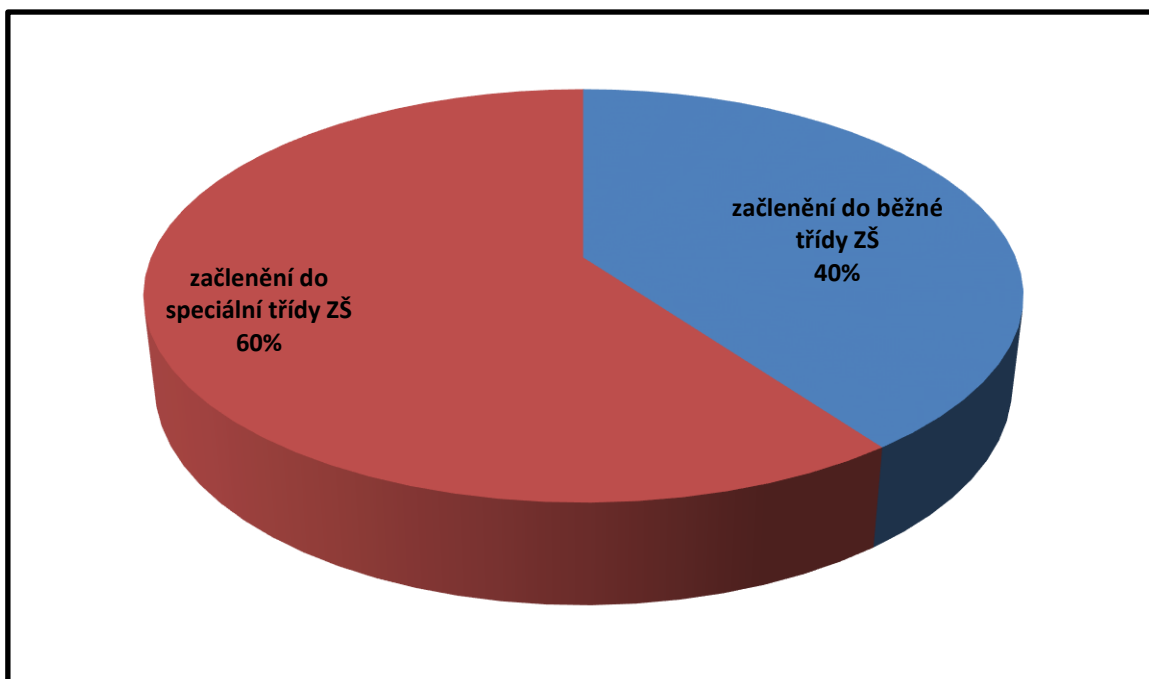


Vzhledem k tomu, jak je v dnešní době integrace rozsáhlým tématem, odpovědělo 24 respondentů na otázku jestli vědí, co je integrace kladně a pouze jeden respondent odpověděl, že pojem integrace zná částečně. Mezi respondenty se nenašel nikdo, komu by byl pojem integrace cizí.



**Otázka 9:** Ke které z forem integrace se nejvíce přikláníte?

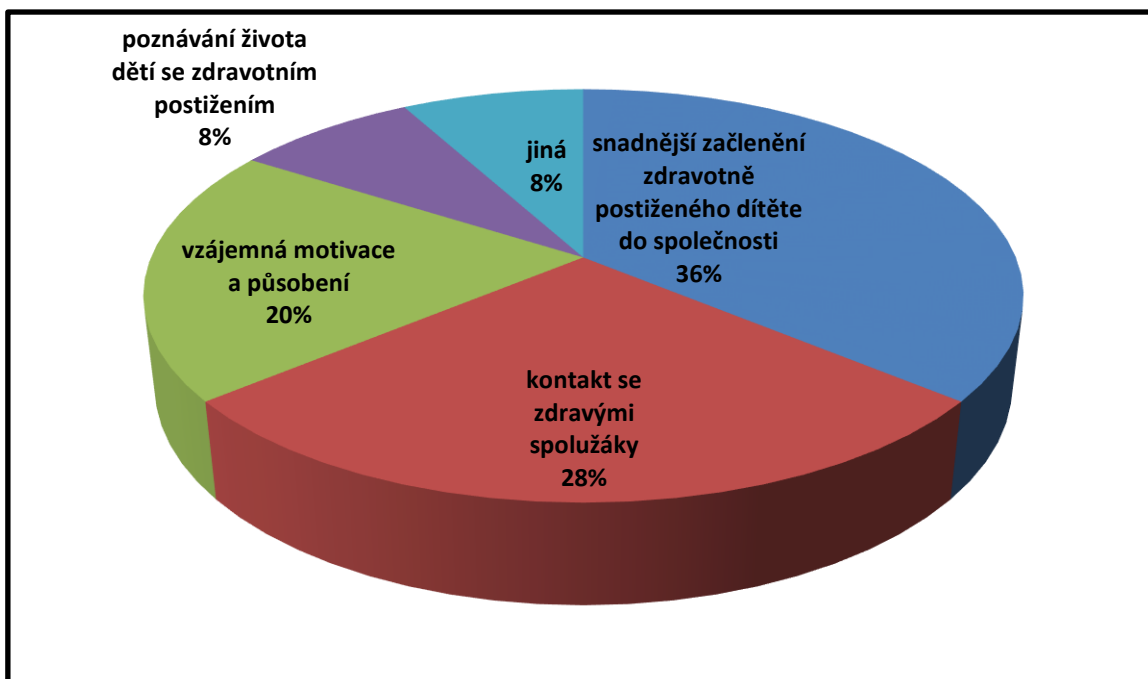
Graf 9: (Zdroj: vlastní dotazníkový průzkum)



Z 25 dotazovaných respondentů se 15 přiklání k tomu, aby žák se speciálními vzdělávacími potřebami byl začleněn do speciálních tříd základních škol. Zbýlých 10 respondentů jsou toho názoru, že by měl žák se speciálními vzdělávacími potřebami navštěvovat běžnou třídu základní školy.

**Otázka 10:** Jaké má podle Vás integrace dětí se zdravotním postižením výhody?

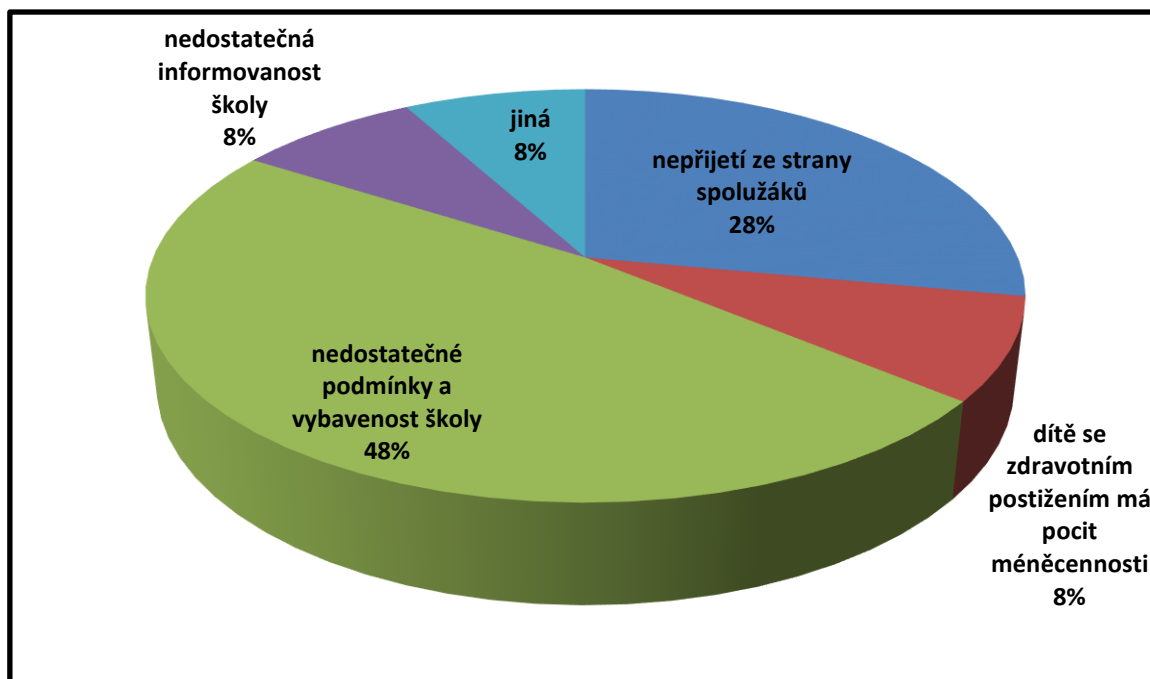
Graf 10: (Zdroj: vlastní dotazníkový průzkum)



Snadnější začlenění zdravotně postiženého dítěte do společnosti je výhodou podle nejvíce respondentů. Tuto variantu odpovědi zvolilo 9 z nich. Dalších šest respondentů se přiklání k variantě, že výhodou je kontakt se zdravými dětmi a pět respondentů vybralo jako výhodou vzájemnou motivaci dětí. Podle dvou respondentů je na integraci výhodné, že "zdravé děti" poznávají život dětí se zdravotním postižením. Zbývající dva respondenti se rozhodli zvolit odpověď "jiné" s komentářem, že výhodou na integraci handicapovaných dětí do běžných škol jsou všechny výše zmiňované možnosti.

**Otázka 11:** Jaká má podle Vás integrace dětí se zdravotním postižením úskalí?

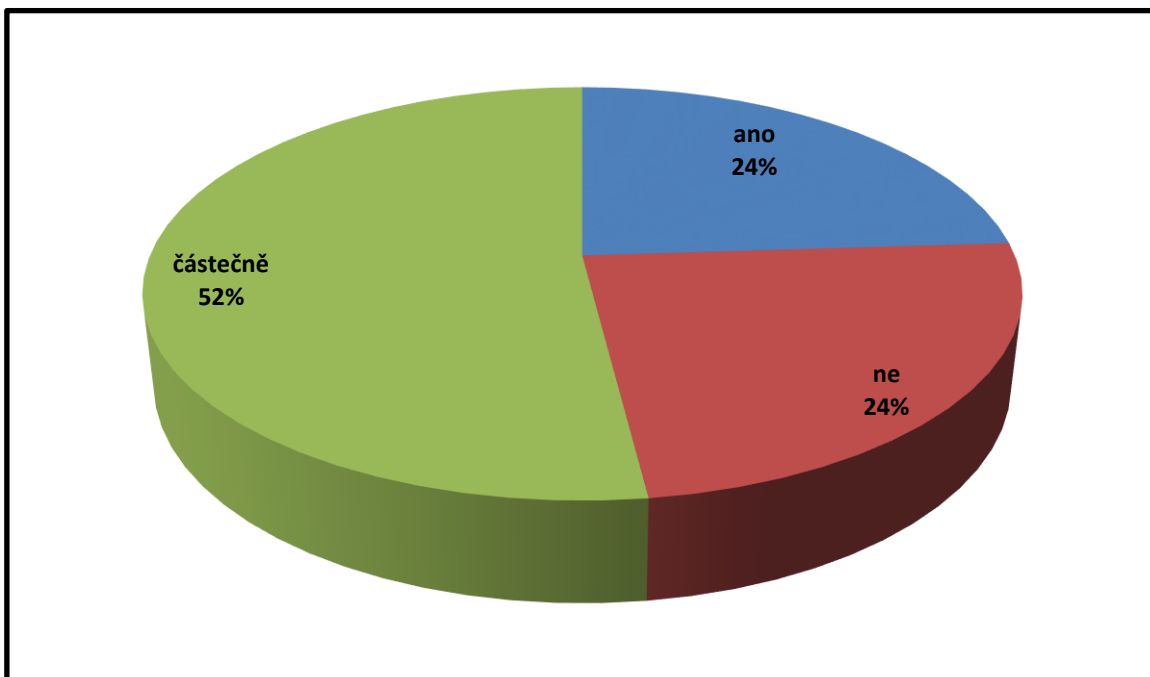
Graf 11: (Zdroj: vlastní dotazníkový průzkum)



Polovina respondentů se přiklání k názoru, že hlavním úskalím integrace jsou nedostatečné podmínky a vybavenost školy. Další je skupina sedmi respondentů, kteří odpověděli, že hlavním úskalím je možné nepřijetí zdravotně postiženého žáka ze strany spolužáků. Ve dvou případech byly dvěma respondenty zvoleny odpovědi nedostatečné informovanosti učitelů a možnosti pocitu méněcennosti ze strany integrovaného žáka v běžné třídě. Dva respondenti nevybrali žádnou konkrétní možnost odpovědi. Jeden z nich si myslí, že hlavním úskalím je malá trpělivost a nedostatek času věnovat speciální péči integrovanému žákovi a rozdílný přístup k integraci ze strany rodiny a školy. Druhý respondent vybral kombinaci odpovědí nedostatečné informovanosti učitelů, špatného vybavení školy a nepřijetí integrovaného dítěte mezi spolužáky.

**Otázka 12:** Jsou v současné době ve Vaší základní škole vhodné podmínky pro integraci zdravotně postižených žáků?

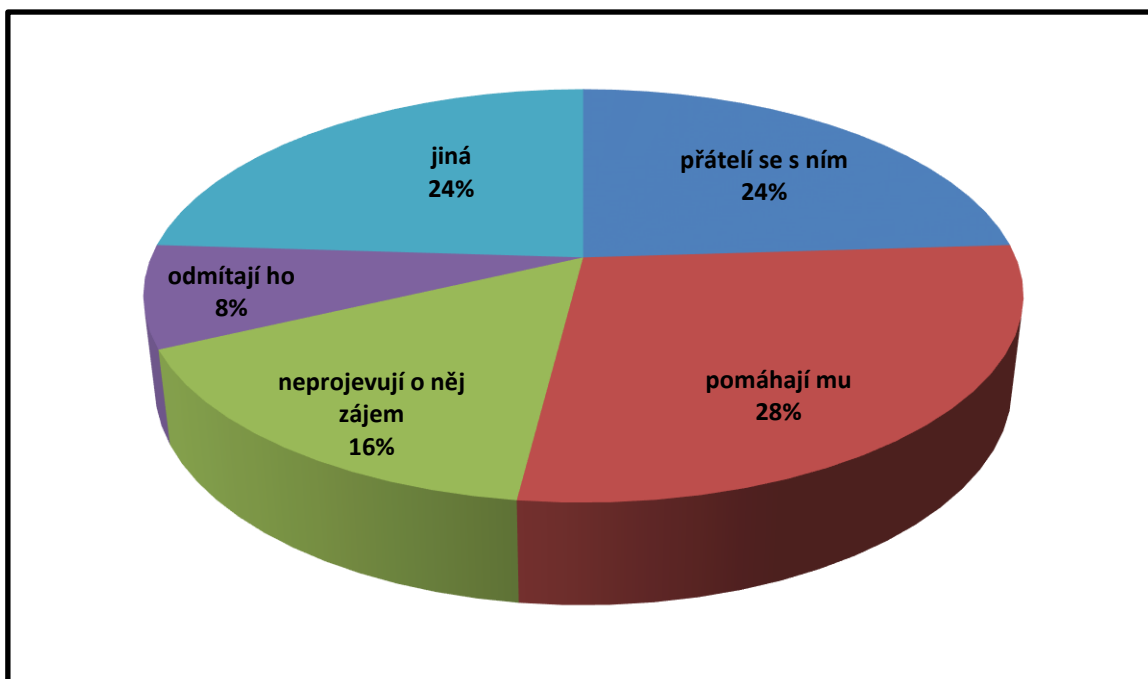
Graf 12: (Zdroj: vlastní dotazníkový průzkum)



U necelé poloviny respondentů byla zvolena odpověď, že škola, ve které pracují, je pouze částečně vybavena pro možnost integrace zdravotně postižených žáků. Šest respondentů na tuto otázku odpovědělo kladně a šest respondentů volilo odpověď, že škola nemá vhodné podmínky pro integraci.

**Otázka 13:** Jaký mají podle Vás žáci vztah ke spolužákovi se zdravotním postižením?

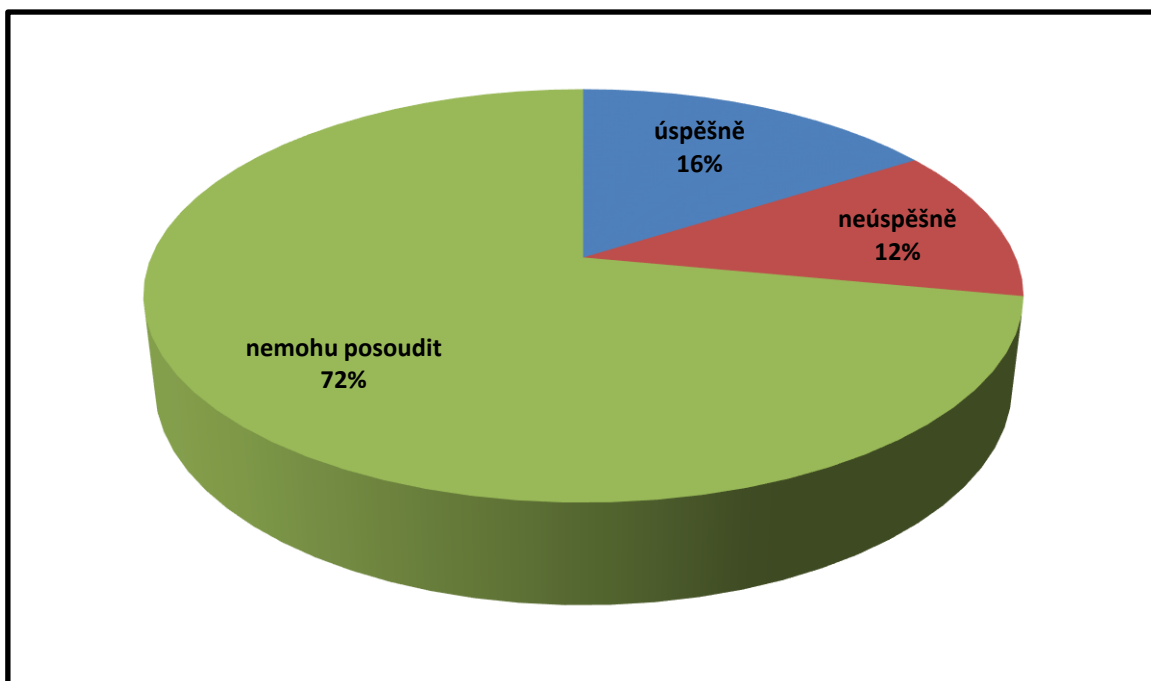
Graf 13: (Zdroj: vlastní dotazníkový průzkum)



V případě této otázky se sešla velká spousta názorů v odpovědi "jiné". Respondenti jsou toho názoru, že vztahy k tělesně postiženému spolužákovi jsou velmi individuální. Někteří se s ním přátelí a pomáhají mu, ale najdou se bohužel i tací, kteří jsou zlí a zesměšňují ho. Ve vztahu rozhoduje také typ zdravotního postižení- jinak se chovají ke spolužákovi s autismem, jinak ke spolužákovi s Downovým syndromem. Záleží, stejně jako u "zdravých" dětí na povaze a chování jedince, vztazích a kamarádství. Podle některých respondentů záleží především na kolektivu třídy a jsou tak podle nich možné všechny odpovědi z výběru. Šest respondentů zvolilo odpověď, že se společně se zdravotně postiženým žákem přátelí, dalších sedm je názoru, že mu spolužáci pomáhají. Varianta, že o spolužáka neprojevují zájem, byla vybrána čtyřikrát, že ho odmítají, bylo vybráno dvěma respondenty.

**Otázka 14:** Jak podle Vás probíhá zařazování zdravotně postižených žáků do běžných škol?

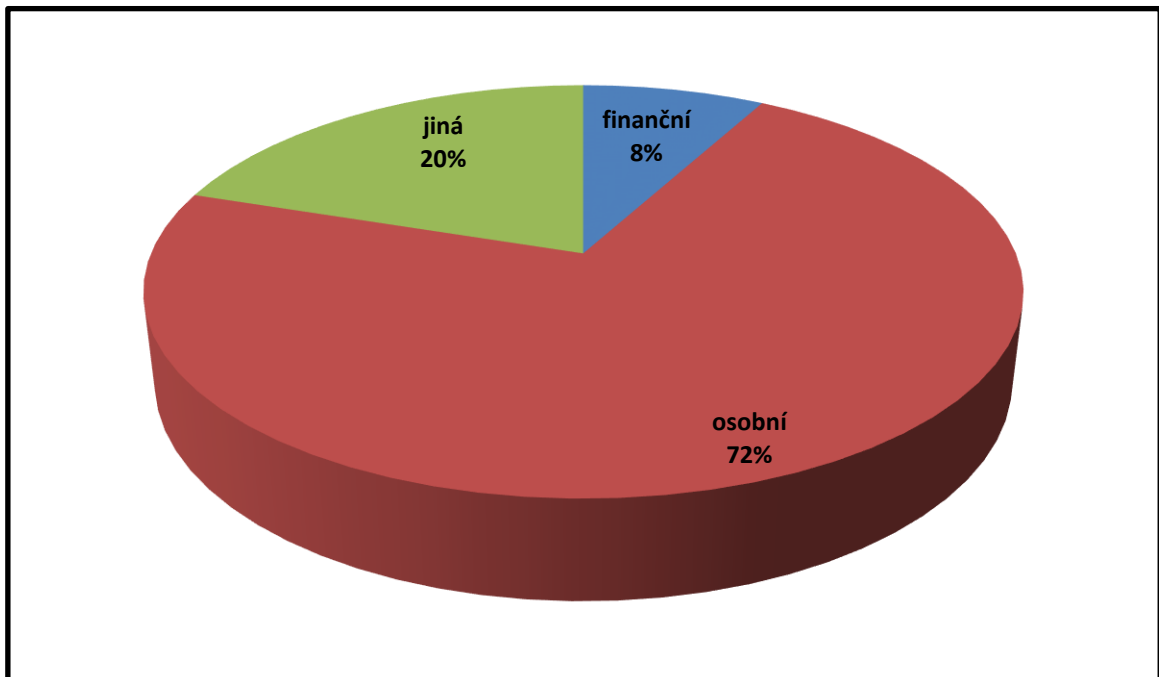
Graf 14: (Zdroj: vlastní dotazníkový průzkum)



V případě otázky, zda je úspěšné zařazování zdravotně postižených žáků do běžných, odpovědělo 72% respondentů, že tuto skutečnost nemohou posoudit. Pouze 16% respondentů si myslí, že je tato forma úspěšná a 12% respondentů je opačného názoru.

**Otázka 15:** Jaká je (by byla) motivace Vašeho zájmu o práci se zdravotně postiženým žákem?

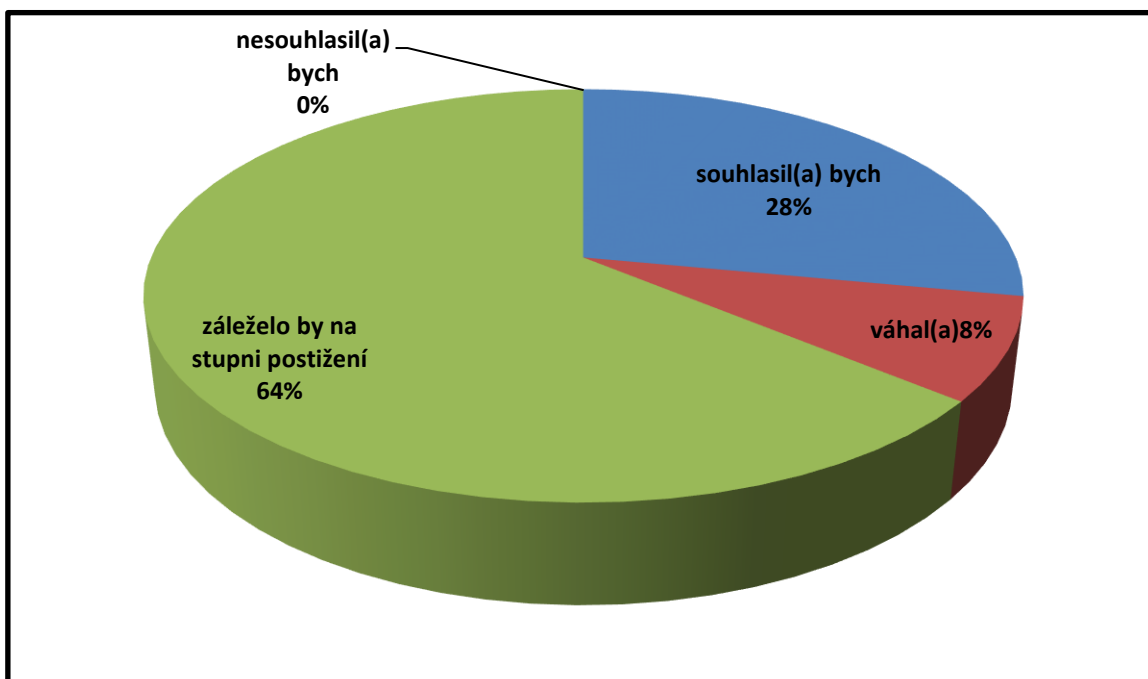
Graf 15: (Zdroj: vlastní dotazníkový průzkum)



Pro 8% respondentů by byla motivací finanční odměna, pro 72% respondentů by šlo však o osobní motivaci. Na možnost odpovědi "jiné" reagovalo 20% respondentů a to názory, že by motivace byla dána kombinací obou výše uvedených variant. Jedním z názorů bylo také, že učitel si svou třídu nevybírání, je mu přidělena. V případě, že je v jeho třídě integrovaný žák, musí se s tím "poprat".

**Otázka 16:** Kdyby Vám bylo nabídnuto učit ve třídě žáka se zdravotním postižením, jak by jste se pravděpodobně rozhodl(a)?

Graf 16: (Zdroj: vlastní dotazníkový průzkum)

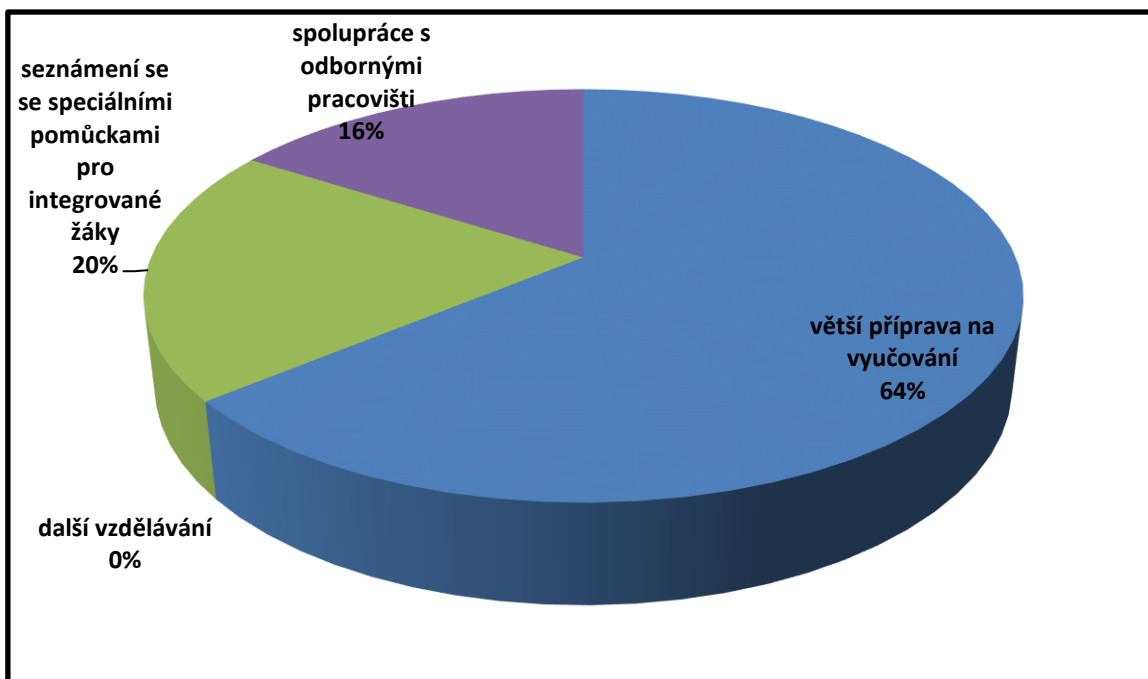


Rozhodnutí, zda učit ve třídě se zdravotně postiženým žákem by u 16 respondentů záleželo na stupni postižení žáka. Nikdo z respondentů neodpověděl na tuto otázku, že by s výukou nesouhlasil. Sedm respondentů by s tímto návrhem souhlasilo a dva by váhali, zda přijmout či ne.



**Otázka 17:** Co pro Vás znamená (by znamenalo) učit ve třídě s integrovaným žákem?

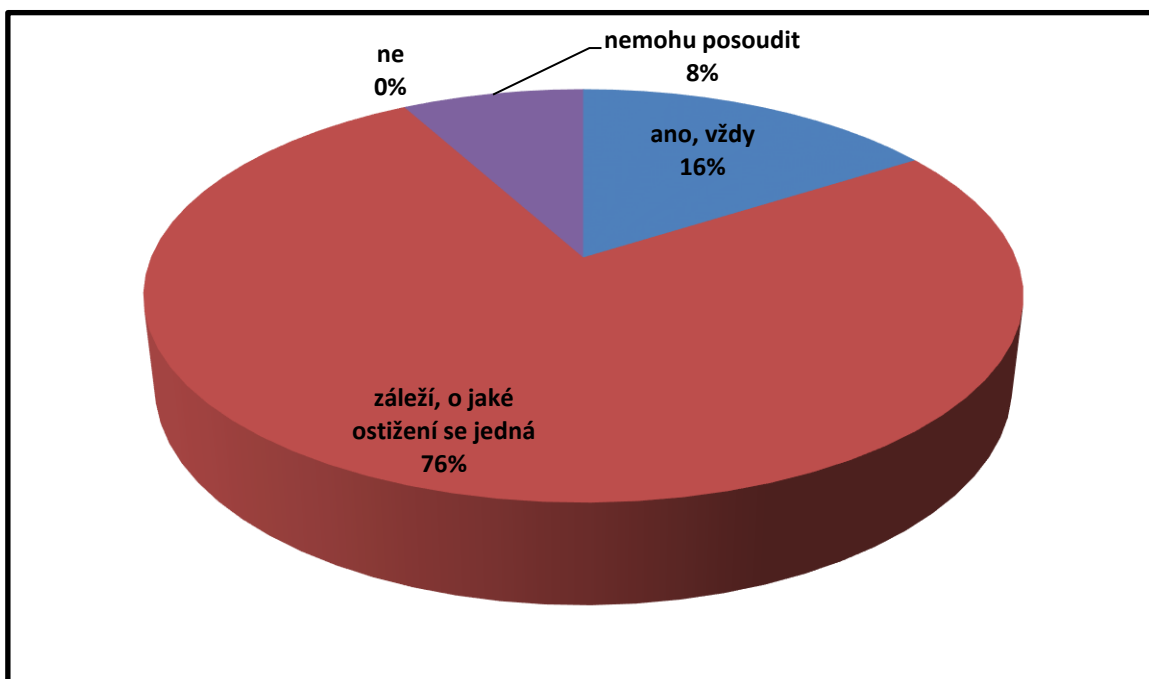
Graf 17: (Zdroj: vlastní dotazníkový průzkum)



Co znamená, nebo by znamenalo, vyučovat ve třídě s integrovaným žákem bylo zodpovězeno opět všemi 25 respondenty. Větší příprava na vyučování byla varianta odpovědi zvolená 16 respondenty. Pět respondentů volilo odpověď seznámení se se speciálními pomůckami pro integrované žáky, šest respondentů spolupracuje nebo by spolupracovalo s odbornými pracovišti. Nikdo z respondentů si nemyslí, že pro výuku zdravotně postiženého žáka je zapotřebí další sebevzdělávání.

**Otázka 18:** Je pro práci se zdravotně postiženým žákem nutná přítomnost asistenta pedagoga ve třídě?

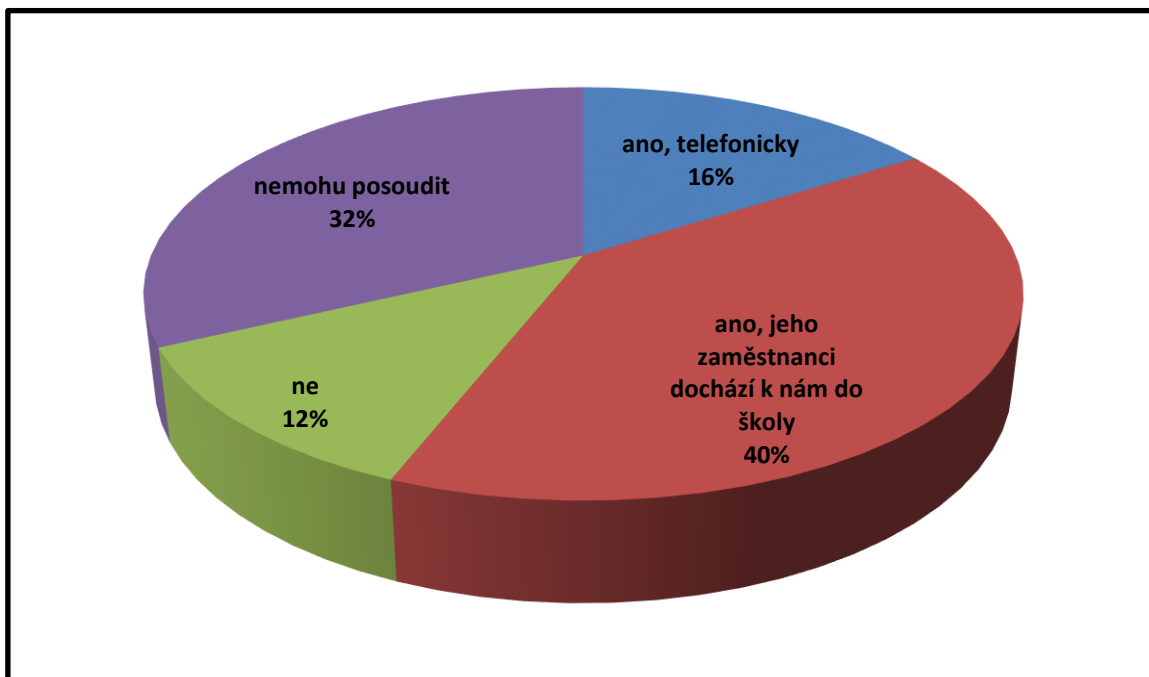
Graf 18: (Zdroj: vlastní dotazníkový průzkum)



O přítomnosti asistenta pedagoga ve třídě, kterou navštěvuje zdravotně postižený žák, rozhoduje podle 76% respondentů druh postižení žáka. Nutnou přítomnost asistenta pedagoga zvolilo 16% respondentů a zbývajících 8% respondentů nemůže tuto skutečnost posoudit. Nikdo z respondentů se však nedomnívá, že by přítomnost asistenta pedagoga ve výuce nebyla nutná.

**Otázka 19:** Jste v kontaktu se speciálně pedagogickým centrem v případě integrovaného dítěte?

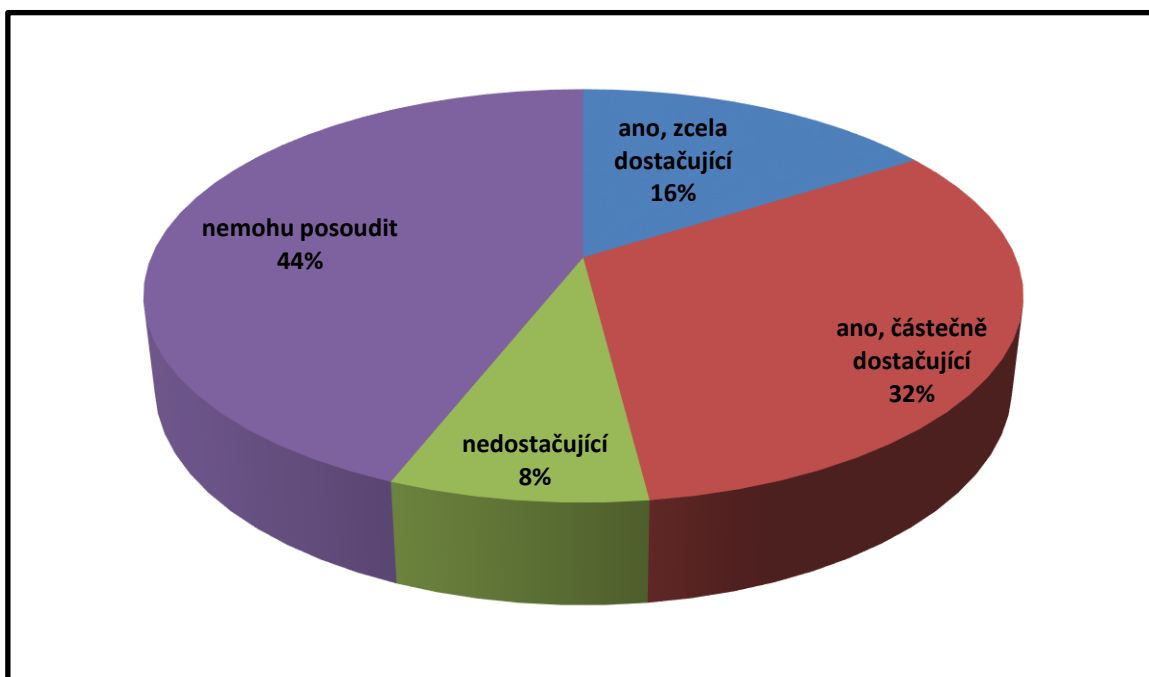
Graf 19: (Zdroj: vlastní dotazníkový průzkum)



V případě 14 případů školy spolupracují se speciálně pedagogickými centry. Čtyři respondenti odpověděli, že komunikují s těmito zařízeními telefonicky a desetkrát se opakovala odpověď, že zaměstnanci speciálně pedagogických center docházejí přímo do školy, kterou integrovaný žák navštěvuje. Ve třech dotaznících byla volena odpověď, že spolupráce se speciálně pedagogických centrem není žádná a osm respondentů odpovědělo na tuto otázku variantou "nemohu posoudit".

**Otázka 20:** Považujete spolupráci se speciálně pedagogickým centrem v případě integrovaného dítěte za dostatečnou?

Graf 20: (Zdroj: vlastní dotazníkový průzkum)



Na tuto odpověď odpověděla skoro polovina respondentů, že nemůžou spolupráci se speciálně pedagogickými centry posoudit. Pouze dva respondenti nejsou se spoluprací těchto zařízení spokojeni. Zbývající respondenti považují spolupráci za zcela, či částečně dostačující.

## 6.3.2 OVĚŘENÍ HYPOTÉZ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

### **1. *Zařazování zdravotně postižených žáků je pedagogicky efektivní.***

Snadnější začlenění zdravotně postiženého dítěte do společnosti je výhodou podle nejvíce respondentů. Další respondenti se přiklání k variantě, že výhodou je kontakt se zdravými dětmi. Jako další výhoda byla uvedena vzájemná motivaci dětí. Na integraci je výhodné, že "zdravé děti" poznávají život dětí se zdravotním postižením. Byla zdůrazněna větší příprava na vyučování, spolupráce s odbornými pracovišti a důkladné seznámení s pomůckami pro integrované žáky.

#### **První hypotéza byla potvrzena**

### **2. *Motivace zájmu o práci se zdravotně postiženými žáky vzhledem k výuce ve třídě s integrovaným žákem je optimální.***

Část respondentů se přiklonila k názoru, že hlavním úskalím integrace jsou nedostatečné podmínky a vybavenost školy. Dále bylo zaznamenáno předpokládané nepřijetí zdravotně postiženého žáka ze strany spolužáků. Vyskytla se obava o nedostatečné informovanosti učitelů a možnosti pocitu méněcennosti ze strany integrovaného žáka v běžné třídě. Dále malá trpělivost a nedostatek času věnovat speciální péči integrovanému žákovi i rozdílný přístup k integraci ze strany rodiny a školy.

#### **Druhá hypotéza nebyla jednoznačně potvrzena**

### **3. *Práce asistenta pedagoga ve třídě vzhledem k podmínkám pro integraci a její úskalí je přínosná.***

Nikdo z respondentů tuto hypotézu nerozporoval. Nikdo z respondentů nebyl kvalifikován jako speciální pedagog. Většina respondentů je názoru, že o přítomnosti asistenta pedagoga ve třídě, kterou navštěvuje zdravotně postižený žák, rozhoduje podle druhu postižení žáka. Nikdo z respondentů se však nedomnívá, že by přítomnost asistenta pedagoga ve výuce nebyla nutná.

#### **Třetí hypotéza byla potvrzena**

### **6.3.3 ZÁVĚR VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ**

Cílem výzkumného šetření bylo zjištění, jak jsou o integraci informovaní pedagogičtí pracovníci, jak se k ní staví a jestli se s integrovaným žákem za dobu své praxe setkali. V dotazníku bylo také zjišťováno, jaké jsou výhody a nevýhody začlenění integrovaného žáka do kolektivu dětí na běžné škole. Jako metodu, kterou jsem v práci použila, bylo kvantitativní výzkumné šetření, jehož výzkumnou technikou byl dotazník. Zkoumané jednotky byli pedagogičtí pracovníci působící na běžných školách. Tři stanovené hypotézy se naplnily, i když druhá hypotéza pouze částečně. Uvedené závěry s grafickými podklady jednotlivých komponent výzkumného šetření korespondují s mými zkušenostmi z praxe asistentky pedagoga na základní škole.

## 6.4 PŘÍBĚHY INTEGROVANÝCH ŽÁKŮ

Všechny příběhy byly napsány se souhlasem studentů a žáků samotných a u nezletilých žáků se souhlasem zákonných zástupců. Příběhy jsou psány zejména na základě dlouhodobé komunikace a přátelství s integrovanými žáky a studenty.

### 6.4.1 ANNA

Anna je žákyně navštěvující běžnou základní církevní školu v Českých Budějovicích. Je žákyní 6. ročníku a na škole je již od první třídy. Anna trpí spinální atrofií 2.-3. typu. První projevy nápadnosti tohoto onemocnění se objevily u Anny po prodělání neštovic a následném očkování vakcínou Trivivac a vakcínou na hepatitidu. Zdravotní stav se rapidně zhorší. Do té doby chodila Anna s oporou, po očkování už nechodila vůbec.

Ve třídě, kterou Anna navštěvuje, je velmi spokojená. Mezi spolužáky jsou tací, kteří ji ignorují a nevěnují jí pozornost, ale má tam i dobré kamarádky, které jí pomáhají například s přípravou učení na hodinu nebo třeba s manuálními pracemi při pracovních činnostech. Anna je začleněna v maximálním rozsahu do všech vyučovacích hodin, kromě tělesné výchovy, ze které je osvobozena. Veškeré činnosti se vyučující snaží přizpůsobit, aby Anna nebyla vyčleněna, případně jí v aktivitách dopomáhá asistentka pedagoga. Asistentka pedagoga je Anně k dispozici po celou dobu vyučování.

Z pohledu žákyně, je pro integraci handicapovaných žáků na invalidním vozíku škola velmi dobře přizpůsobena. Nachází se zde výtah, kterým je umožněn přesun do všech pater budovy. Kmenová třída je velká, aby měla Anna možnost se pohybovat po celé místnosti a je zde nainstalována interaktivní tabule, ke které má i na invalidním vozíku Anna přístup. Ve škole je speciálně vybavená místnost pro případnou relaxaci žákyně. Místnost je vybavena zvedákem se závěsem, lehátkem, pomůckami na cvičení a rádiem. Tato místnost je určena pouze pro handicapované žáky, kteří ji ve velké míře využívají. Jedinou nepřístupnou částí budovy je pro Annu jídelna, která bohužel není bezbariérová. Obědy jsou jí tak asistentkou donášeny do třídy, kde obědvá společně s kamarádem, který navštěvuje vedlejší třídu a trpí stejným onemocněním jako Anna.

Největším Ančiným koníčkem je zpěv. V Českých Budějovicích navštěvuje dvakrát týdně hudební sbor, se kterým vystupuje na různých koncertech a besídkách. Jejím největším dosavadním úspěchem je nazpívání písně a natočení videoklipu s mladou začínající zpěvačkou. Rodiče se snaží podporovat Annu v tom, co jí baví, a tak dojíždějí velmi často do Prahy na nahrávací zkoušky a následně i na natáčení videa.

Do budoucna by se Anna chtěla dostat na gymnázium či střední školu v Českých Budějovicích a věnovat se jazykům, které jí ve škole baví nejvíce. Jejím snem je pracovat v cestovní kanceláři a nabízet lidem dovolené a zájezdy.

#### **6.4.2 NATÁLIE**

Natálie je 15letá dívka trpící praktickou nevidomostí s drobnými zbytky zraku. To znamená, že čte pomocí Braillova písma, ale částečně pracuje i zrakem pomocí kamerové televizní lupy. Pohybuje se s pomocí bílé hole a v místech, která bezpečně zná, zvládá pohyb i bez ní. Navštěvuje běžnou základní školu a je žákyní 9. ročníku. Nejaktuálnější téma pro ní v současné době je, na jakou školu půjde po základní škole. Nejvíce jí ve škole baví cizí jazyky. Učí se Anglicky a Německy. O budoucím povolání má Naty v podstatě jasno. Jejím snem je být překladatelkou a také by ráda hodně cestovala. Cestování je Natáliečiným největším koníčkem. Ráda navštěvuje cizí země, ale má ráda také výlety na kole nebo kolečkových bruslích, které absolvuje se svojí rodinou a kamarády. Ve volném čase chodí do posilovny, poslouchá audioknihy a čte. Nejradši má lyžování.

Ve škole má Natálie mezi spolužáky jednu dobrou kamarádku, která ji navštěvuje i u ní doma. Jinak jí třída spíše ignoruje a nevídá si jí. Natálie tráví veškerý čas ve škole se svou asistentkou, která je jí k dispozici po celou dobu vyučování. Většinu předmětů má Natálie alespoň jednou týdně formou individuální výuky a zbylých hodin se účastní společně se třídou. Asistentka pedagoga ovládá veškeré nutnosti, které jsou pro nevidomého člověka na denním pořádku. Umí číst Braillovo písmo, psát na pichtově psacím stroji a zvládá pomoc při pohybu nevidomé po škole. Škola je nejen pro nevidomé, ale i pro ostatní handicapované žáky velmi dobře přizpůsobena. Natálie navštěvuje stejnou základní školu jako Anna a i z pohledu nevidomé dívky zde není žádný větší problém, který by ji omezoval.



### **6.4.3 KATEŘINA**

Kateřina je 21 letá studentka Filmové akademie Miroslava Ondříčka v Písku- obor stříh. Tuto akademii navštěvuje již druhým rokem. Kromě stříhu Kateřinu baví hudba, focení, sledování filmů a trávení času se svými přáteli.

Dívka se narodila se srostlými klouby a minimální pohyblivostí končetin, proto tráví většinu času buď na elektrickém nebo mechanickém invalidním vozíku. Největší životní podporou jsou pro Katku rodiče, kteří ji berou takovou, jaká je a vždy ji podporovali a podporují v jejích rozhodnutích. Podle jejích slov ji vedli k tomu, aby se v životě nelitovala a to se jim povedlo. Od mala byla Katka zapojována do různých aktivit se "zdravými" dětmi, proto když je v kolektivu těchto lidí i teď, přijde jí to normální. Další podporou a pomocí jsou Katčiny sourozenci. Má jich pět a všichni jsou "chodící".

Než nastoupila na filmovou akademii, studovala Katka střední sociálně-správní školu při Jedličkově Ústavu v Praze. Školu studovala čtyři roky a měla tak čas rozmyslet si, co chce dělat dál. Zlomové období pro ni bylo, když byla ve třetím ročníku. Střední škola, kterou navštěvovala slavila 100leté výročí a několik studentů mělo promluvit v natáčené reportáži, která měla být vysílána v televizi. V tu dobu se Kateřina rozhodla, že by se chtěla věnovat stříhu videí a to také zmínila v reportáži. V té době již několik videí vytvořila, ale pouze z fotografií z různých akcí. Shodou okolností viděl reportáž pan ředitel Filmové akademie v Písku a nabídl jí tam možnost studia. Po maturitě tam teda Kateřina nastoupila a školu začala studovat.

V současné době si pokládá znovu otázku "Co dál?". Ráda by se věnovala fotografování nebo grafice, ale zatím nedělá žádná definitivní rozhodnutí a věří, že se podruhé rozhodne znovu správně.

### **6.4.4 ARNOŠT**

Arnošt se narodil s vrozenou vadou horních a dolních končetin. V případě dolních končetin se jedná o luxaci kolenních kloubů, u horních končetin mu chybí pažní kosti. Již jako malý měl velmi kladný vztah k plavání a to zejména díky rodičům, kteří ho tento sport naučili v brzkém věku. K plavání měl tak velký vztah, že začal plavat závodně. Arnošt

navštěvoval mateřskou školu i základní školu do třetí třídy v centru Arpida v Českých Budějovicích. Do čtvrté třídy už Arnošt nastoupil do běžné základní školy a během povinné školní docházky přešel ještě jednou na jinou běžnou základní školu. V době školní docházky se Arnošt stále věnoval plavání, jeho výkonnost se zvyšovala a na závodech tělesně postižených plavců dosahoval stále lepších výkonů.

Po ukončení základní školy nastoupil Arnošt na Gymnázium olympijských nadějí v Českých Budějovicích. Studium se mu nepodařilo skloubit s vrcholovým sportem a tak studium ukončil. Díky docházce na gymnázium však získal Arnošt trenéra z klubu Plavání České Budějovice, který byl jeho učitelem tělesné výchovy v době docházky na gymnázium. V roce 2013 ukončil maturitou studium na Střední integrované škole stavební, obor finanční služby.

Díky kvalitní sportovní přípravě se Arnošt nominoval na paralympijské hry, které se konaly v roce 2008 v Pekningu v Číně. Na těchto hrách obdržel finálové umístění v disciplíně 50m znak. V roce 2012 se zúčastnil paralympiády v Londýně. I přes to, že se na tuto paralympiádu velmi dobře připravoval, štěstí mu nepřálo a na tratích 50m znak a 50m motýlek se dostal jen do finále a vysněné medaile tak nevybojoval. Štěstí na něj čekalo do roku 2016, kdy si dojel pro zlatou paralympijskou medaili do brazilského Ria de Janeiro ze závodu 50m znak

V současnosti je Arnošt studentem Vysoké školy technické a ekonomické v Českých Budějovicích a podílí se na spoluorganizaci spousty projektů a akcí. Jedním z projektů je projekt "Lipno bez bariér", což jsou programy pro handicapované osoby, které mají za cíl plně začlenit tuto skupinu obyvatel do aktivit cestovního ruchu na Lipensku. Arnošt je držitelem průkazu rozhodčí plavání a aktivně se zúčastňuje plaveckých závodů. Věnuje se mimo jiné i jízdě na kole a lyžování.

## ZÁVĚR

Téma této diplomové práce je aktuální a stále častěji diskutovaný problém integrace handicapovaných žáků, a to konkrétně integrace těchto žáků do běžných škol. Ve své práci jsem si kladla za úkol přiblížit čtenářům z laické i odborné veřejnosti současné problémy integrace žáků a studentů s různými postiženími, se kterými se setkáváme na běžných školách. Chtěla jsem přiblížit spolužití těchto jedinců ve společnosti "zdravých" žáků a ve společnosti obecně. Snažila jsem se poukázat na problémy, se kterými se handicapovaní v každodenním světě setkávají, a možnosti jejich řešení. Teoretická část byla zpracovaná na základě rešerše odborné pedagogické i speciální pedagogické literatury poslední doby.

V praktické části své diplomové práce jsem se snažila pomocí výzkumného šetření předložit zjištění, jak jsou o integraci informováni pedagogičtí pracovníci, jak se k ní staví a jestli se s integrovaným žákem za dobu své praxe setkali. V dotazníku bylo také zjišťováno, jaké jsou výhody a nevýhody začlenění integrovaného žáka do kolektivu dětí na běžné škole. Metodu, kterou jsem v práci použila, bylo kvantitativní výzkumné šetření, jehož výzkumnou technikou byl dotazník. Zkoumanou jednotkou byli pedagogičtí pracovníci působící na běžných školách. Tři stanovené hypotézy se naplnily, i když druhá hypotéza pouze částečně. Uvedené závěry jsem doplnila grafickými podklady jednotlivých komponent výzkumného šetření, které vplynuly do závěru výzkumného šetření, a plně korespondují s mými zkušenostmi z dlouhodobější praxe asistentky pedagoga na základní škole. Další částí, kterou jsem zařadila do praktické části své diplomové práce jsou příběhy integrovaných žáků, se kterými jsem se za dobu svého působení v pozici asistenta pedagoga setkala. Pohled do jejich životů a přiblížení integrace z pohledu handicapovaných žáků, spojené s příběhy dvou úspěšných handicapovaných vysokoškolských studentů, jejichž život ve dvou různých vysokoškolských prostředích jsem měla možnost dlouhodoběji sledovat, a pro čtenáře studující tuto diplomovou práci předložit jako praktický doklad neformální, přirozené a velmi efektivní integrace.

Byla bych velmi ráda, kdyby teoretické i praktické poznatky a zkušenosti uvedené v této diplomové práci pomohly v lepší orientaci čtenářů v této aktuální a vážné problematice nejen našeho školství.

## SEZNAM LITERATURY

1. HOUŠKA, Tomáš. *Inkluzivní škola*. Praha: Osmileté gymnázium Buďánka, 2007
2. JESENSKÝ, Ján, ed. *Integrace - znamení doby: sborník z odborné konference na počest 50. výročí Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy a 50. výročí vysokoškolské přípravy speciálních pedagogů*. Praha: Karolinum, 1998. Folia paedagogica specialis, II. ISBN 80-7184-691-0.
3. BENDO VÁ, Petra, ed. *Základy speciální pedagogiky nejen pro speciální pedagogy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. ISBN 978-80-7435-422-9
4. VÍTKOVÁ, Marie, ed. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a speciální*. 2. rozšíř. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-071-9
5. LECHTA, Viktor, ed. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5
6. KOCUROVÁ, Marie. *Integrace žáků se specifickou poruchou učení*. Praha: Univerzita Karlova, 2001. ISBN 80-7290-060-9
7. KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-568-4
8. MÜLLER, Oldřich. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0231-9
9. MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: obecná část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4654-7

## INTERNETOVÉ ZDROJE

1. [http://ksp.pf.unipo.sk/data/fckeditor/Specialny%20pedagog/%C3%85%C2%A0P\\_2015\\_%C3%84%C2%8D\\_%202.pdf](http://ksp.pf.unipo.sk/data/fckeditor/Specialny%20pedagog/%C3%85%C2%A0P_2015_%C3%84%C2%8D_%202.pdf) (12.11.2016)
2. <http://www.pedagoginkluzie.cz/54-porovnani-pojmu-integrace-a-inkluzie> (30.10.2016)
3. [https://cs.wikipedia.org/wiki/Inkluzivn%C3%AD\\_vzd%C4%9BI%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD](https://cs.wikipedia.org/wiki/Inkluzivn%C3%AD_vzd%C4%9BI%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD), (18.10.2016)
4. <http://www.inkluzie.cz/inkluzivni-vzdelavani/inkluzivni-vzdelavani>, (18.10.2016)
5. <http://www.pedagoginkluzie.cz/52-integrované-vzdelavani> (31.10.2016)
6. <http://zdravi.euro.cz/clanek/priloha-lekarske-listy/kvalita-zivota-a-jeji-vyznam-pro-medicinu-a-zdravotnictvi-151408> (13.1. 2017)
7. <https://www.sav.sk/journals/uploads/09101219Hermanova%20-%20OK%20upravena%20studia.pdf> (19.1. 2017)
8. <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/smernice-msmt-k-integraci-deti-a-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami-do-skol-a-skolskych-zarizeni> (17.10.2016)
9. <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/smernice-msmt-k-integraci-deti-a-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami-do-skol-a-skolskych-zarizeni> (5.10.2016)
10. <http://inkluzie.upol.cz/ebooks/katalog-tp/katalog-tp.pdf> (8.2. 2017)
11. <http://inkluzie.upol.cz/ebooks/katalog-zp/katalog-zp.pdf> (7.11.2016)
12. <http://inkluzie.upol.cz/ebooks/katalog-tp/katalog-tp.pdf> (28.12. 2016)
13. <http://inkluzie.upol.cz/ebooks/katalog-zp/katalog-zp.pdf> (28.12. 2016)
14. <http://inkluzie.upol.cz/ebooks/katalog-sp/katalog-sp.pdf> (30.12. 2016)

15. <http://inkluzе.upol.cz/ebooks/katalog-mp/katalog-mp.pdf> (22.12. 2016)

16. <http://inkluzе.upol.cz/ebooks/katalog-mp/katalog-mp.pdf> (27.12. 2016)

## RESUMÉ

Diplomová práce se zabývá procesem integrace handicapovaných dětí do běžných škol. V teoretické části jsou vymezeny pojmy integrace, druhy integrace, inkluze, zdraví. Jsou zde uvedeny formy integrace žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a charakteristika typů postižení. Dalším teoretickým pojmem je individuální vzdělávací program a zařazení žáka do tohoto programu. V práci jsou také popsány stupně podpora handicapovaných. S Integrací velmi úzce souvisí pojem asistent pedagoga, jehož pozice v rámci školy je v práci popsána.

V praktické části diplomové práce jsou prezentovány výsledky výzkumného šetření, které bylo prováděno na běžných školách formou dotazníků v různých regionech České republiky. Odpovědi jsou graficky zpracované a slovně vyhodnocené. Další součástí praktické části práce jsou konkrétní příběhy integrovaných žáků a studentů, se kterými jsem se během svého působení v pozici asistenta pedagoga setkala.

## **SUMMARY**

This thesis is about process of integration disabled children into common schools. In teoretical part are defined terms like integration, kinds of integration, inclusion, health. There are forms of integrations pupils and students with special educational requirements and characteristic types of disabilities. Another teoretical term is individual educational programme and inclusion the pupil in this programme. In my thesis are also described levels of support disabled people. With the integration closely related the term teaching asistent, whose position and job at school are described in my thesis.

In the practical part of the thesis are results of research survey, which was carried out at common schools through questionnaires in different regions of Czech Republic. Answers are graffically presented and evaluated. Another part are real stories of integrated pupils and students, with whom in position of teaching asistent I met.



## SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1- Jaké je vaše pohlaví?.....	36
Graf č. 2- Jaký je Váš věk?.....	37
Graf č.3- Jaká je Vaše kvalifikace?.....	38
Graf č. 4- Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?.....	39
Graf č. 5- Jaké je Vaše postavení v rámci školy?.....	40
Graf č. 6- Jaké jsou Vaše zkušenosti s vyučováním zdravotně postižených žáků?.....	41
Graf č. 7- Jaké jsou Vaše zkušenosti s vyučováním tělesně postižených žáků?.....	42
Graf č. 8- Víte co znamená pojem "integrace"?.....	43
Graf č. 9- Ke které z forem integrace se nejvíce přikláníte?.....	44
Graf č. 10- Jaké má podle Vás integrace dětí se zdravotním postižením výhody?.....	45
Graf č. 11- Jaké má podle Vás integrace dětí se zdravotním postižením úskalí?.....	46
Graf č. 12- Jsou v současné době ve Vaší škole vhodné podmínky pro integraci zdravotně postižených žáků?.....	47
Graf č. 13- Jaká mají podle Vás žáci vztah ke spolužákovi se zdravotním postižením?....	48
Graf č. 14- Jak podle Vás probíhá zařazování zdravotně postižených žáků do běžných škol?.....	49
Graf č. 15- Jaká je (by byla) motivace Vašeho zájmu o práci se zdravotně postiženým žákem?.....	50
Graf č. 16- Kdyby Vám bylo nabídnuto učit ve třídě žáka se zdravotním postižením, jak byste se pravděpodobně rozhodl(a)?.....	51
Graf č. 17- Co pro Vás znamená (by znamenalo) učit ve třídě s integrovaným žákem?...	52

<b>Graf č. 18- Je pro práci se zdravotně postiženým žákem nutná přítomnost asistenta pedagoga ve třídě?.....</b>	<b>53</b>
<b>Graf č. 19- Jst v kontaktu se speciálně pedagogickým centrem v případě integrovaného dítěte?.....</b>	<b>54</b>
<b>Graf č. 20- Považujete spolupráci se speciálně pedagogickým centrem v případě integrovaného dítěte za dostatečnou?.....</b>	<b>55</b>

## **SEZNAM PŘÍLOH**

**Příloha č. 1- Dotazník pro pedagogické pracovníky.....I**

## SEZNAM OBRÁZKOVÝCH PŘÍLOH

Anna 1.....	VII
Anna 2.....	VII
Anna 3.....	VIII
Anna 4....	VIII
Anna 5....	IX
Natálie 1..	IX
Natálie 2.....	X
Natálie 3.....	X
Natálie 4... ..	XI
Kateřina 1..	XI
Kateřina 2... ..	XII
Kateřina 3....	XII
Kateřina 4... ..	XIII
Arnošt 1... ..	XIII
Arnošt 2....	XIV
Arnost 3.....	XIV
Arnošt 4.....	XV
Arnošt 5... ..	XV

## **PŘÍLOHA Č.1: DOTAZNÍK PRO PEDAGOGICKÉ PRACOVNÍKY**

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění tohoto dotazníku, který je součástí mé diplomové práce. Cílem této práce je zjistit názory pedagogů na integraci dětí se zdravotním postižením do běžné základní školy.

Dotazník je anonymní a bude sloužit jen pro studijní účely. Vaše odpovědi nebudou zneužity, stanou se podkladem výzkumné práce.

V případě, že byste měli zájem o zaslání výsledků výzkumu, vložte prosím do poslední otázky Vaši e-mail adresu.

Předem Vám děkuji za pomoc a za Váš čas, Kiglerová Karolína

### *1. Jaké je Vaše pohlaví?*

- žena
- muž

### *2. Jaký je Váš věk?*

- 18 – 30
- 31 – 40
- 41 – 50
- 50 a více

*3. Jaká je Vaše kvalifikace?*

- na středoškolské úrovni
- vysokoškolská kvalifikace pedagogická
- vysokoškolská kvalifikace speciálně pedagogická

*4. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?*

- 0 – 5 let
- 6– 10 let
- 11 – 15 let
- 15 let a více

*5. Jaké je Vaše postavení v rámci školy?*

- ředitel(ka)
- třídní učitel(ka)
- učitel(ka) vyučovacího předmětu
- asistent(ka)

*6. Jaké jsou Vaše zkušenosti s vyučováním zdravotně postižených žáků?*

- žádné
- velmi ojedinělé
- vcelku odpovídající
- velmi dobré

7. Jaké jsou Vaše zkušenosti s vyučováním tělesně postižených žáků?

- žádné
- velmi ojedinělé
- vcelku odpovídající
- velmi dobré

8. Víte, co znamená pojem „integrace“?

- ano
- ne
- částečně

9. Ke které z forem integrace se nejvíce přikláníte?

- začlenění žáka se zdravotním postižením do běžné třídy základní školy
- začlenění žáka se zdravotním postižením do speciální třídy základní školy
- začlenění zdravých žáků do speciální třídy základní školy

10. Jaké má podle Vás integrace dětí se zdravotním postižením výhody? (Vyberte jednu odpověď)

- snadnější začlenění zdravotně postiženého dítěte do společnosti
- kontakt se zdravými spolužáky
- vzájemná motivace a působení
- poznávání života dětí se zdravotním postižením
- jiná, uveďte jaká:

11. *Jaké má podle Vás integrace dětí se zdravotním postižením úskalí?*

(Vyberte jednu odpověď)

- nepřijetí ze strany spolužáků
- dítě se zdravotním postižením má pocit méněcennosti
- nedostatečné, podmínky vybavenost škol
- nedostatečná informovanost učitelů
- jiná, uveďte jaká:

12. *Jsou v současné době ve Vaší škole vhodné podmínky pro integraci zdravotně postižených žáků?*

- ano
- ne
- částečně

13. *Jaký mají podle Vás žáci vztah ke spolužákovi se zdravotním postižením? (napište, co si myslíte, i když nemáte zkušenosti s integrací)*

- přátelí se s ním
- pomáhají mu
- neprojevují o něj zájem
- odmítají ho
- jiný, uveďte jaký



14. *Jak podle Vás probíhá zařazování zdravotně postižených žáků do běžných škol?*

- neúspěšně
- úspěšně
- nemohu posoudit

15. *Jaká je (by byla) motivace Vašeho zájmu o práci se zdravotně postiženým žákem?*

- finanční
- osobní
- jiná, uveďte jaká:

16. *Kdyby Vám bylo nabídnuto učit ve třídě žáka se zdravotním postižením, jak by jste se pravděpodobně rozhodl(a)?*

- souhlasil(a) bych
- váhal(a) bych
- záleželo by na stupni postižení
- nesouhlasil(a) bych

17. *Co pro Vás znamená (by znamenalo) učit ve třídě s integrovaným žákem? (Vyberte jednu odpověď)*

- větší přípravu na vyučování
- další vzdělávání
- seznámit se s speciálními pomůckami pro integrované žáky
- spolupráci s odbornými pracovišti

*18. Je pro práci se zdravotně postiženým žákem nutná přítomnost asistenta pedagoga ve třídě?*

- ano, vždy
- záleží o jaké postižení se jedná
- ne
- nemohu posoudit

*19. Jste v kontaktu se speciálně pedagogickým centrem v případě integrovaného dítěte?*

- ano, telefonicky
- ano, jeho zaměstnanci dochází k nám do školy
- ne
- nemohu posoudit

*20. Považujete spolupráci se speciálně pedagogickým centrem v případě integrovaného dítěte za dostatečnou?*

- ano, zcela
- ano, částečně
- ne
- nemohu posoudit

## OBRÁZKOVÉ PŘÍLOHY- FOTOGRAFIE



Anna 1, Zdroj: Anna



Anna 2, Zdroj: Anna



Anna 3, Zdroj: Anna



Anna 4, Zdroj: Vlastní fotografie



Anna 5, Zdroj: Vlastní fotografie



Natálie 1, Zdroj: Natálie



Natálie 2, Zdroj: Natálie



:  
Natálie 3, Zdroj: Vlastní fotografie



Natálie 4, Zdroj: Natálie



Kateřina 1, Zdroj: Kateřina



Kateřina 2, Zdroj: Kateřina



Kateřina 3, Zdroj: Kateřina





Kateřina 4, Zdroj: Kateřina



Arnořt 1, Zdroj: Arnořt



Arnošt 2, Zdroj: Arnošt



Arnošt 3, Zdroj: Arnošt



Arnošt 4, Zdroj: Arnošt



Arnošt 5, Zdroj: Arnošt