Integrace dětí s postižením do základních škol

Ing. Zdeňka Burešová

Bakalářská práce
2011

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE
(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení:	**Ing. Zdeňka BUREŠOVÁ**
Osobní číslo:	**H08079**
Studijní program:	**B 7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor:	**Sociální pedagogika**
Téma práce:	**Integrace postižených dětí do základních škol**

Zásady pro vypracování:

Nastudování odborné literatury a zpracování materiálů.
Vymezení pojmů a teoretických východisek dané tématiky.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace vlastního výzkumu.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

EDELSBERGER, L.,KÁBELE F. Speciální pedagogika. 1. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. SPN 06-40-21/1.
MICHALÍK, J. Škola pro všechny aneb integrace je když?. Vsetín: ZŠ Integra, 2002. ISBN 80-238-9885-X.
PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. 3. Rozšířené vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN:80-7178-579-2.
VÍTKOVÁ, M. et al. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami I. Brno: Pai-do, 2007. ISBN 978-80-7315-163-8.
HENDL, J. Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

Vedoucí bakalářské práce: **doc. PhDr. Lenka Haburajová Ilavská, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **25. ledna 2011**

Termín odevzdání bakalářské práce: **6. května 2011**

Ve Zlíně dne 25. ledna 2011

prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
Fakulta humanitních studií
L.S.

Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby [1)];
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 [2)];
- podle § 60 [3)] odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 [3)] odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 26.4.2011 ....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevýdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá integrací dětí s postižením do běžných základních škol na území okresu Zlín. Je rozdělena na dvě části. V teoretické části se věnuje vysvětlení základních pojmů jako je samotný pojem postižení, druhy postižení, integrace, vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, faktory ovlivňujícími integraci. V praktické části výzkum zjišťuje, jak jsou na tom s integrací žáků s postižením školy v okrese Zlín, jejich problémy v oblasti integrace.

Klíčová slova: postižení, druhy postižení, integrace, individuální vzdělávací plán, integrativní pedagogika, faktory ovlivňující integraci

ABSTRACT

Bachelor thesis deals with the integration of children with disabilities into mainstream schools in the district of Zlin. It is divided into two parts. The theoretical part is devoted to explaining basic concepts such as the very concept of disability, types of disability, integration and education of pupils with special educational needs, factors that affect integration. The practical part of the research find out how they are doing on the integration of students with disabilities in the school district of Zlin, their problems of integration.

Keywords: disability, disability types, integration, individual education plan, integrative education, factors affecting the integration.

Děkuji vedoucí mé bakalářské práce, doc. PhDr. Lence Haburajové Ilavské, Ph.D., za odborné vedení, cenné rady a připomínky, které mi poskytovala během jejího zpracování.

Také děkuji za trpělivost, ochotu a podporu své rodině a přátelům, jak při psaní této bakalářské práce, tak po celou dobu studia.

Motto:

Pověz mi a zapomenu; ukaž mi a já si vzpomenu; ale nech mne se zúčastnit a já pochopím.

Konfucius

OBSAH

ÚVOD **10**

I TEORETICKÁ ČÁST **11**

1 POSTIŽENÍ **12**

1.1 DRUHY POSTIŽENÍ 12

1.1.1 Mentální postižení 12

1.1.1.1 Klasifikace mentální retardace 13

1.1.2 Tělesné postižení 14

1.1.2.1 Formy postižení 15

1.1.3 Zrakové postižení 16

1.1.3.1 Klasifikace zrakových vad 17

1.1.4 Sluchové postižení 17

1.1.4.1 Klasifikace sluchových vad 18

1.1.5 Vady řeči 19

1.1.5.1 Klasifikace vad řeči 20

1.1.6 Vývojové poruchy učení nebo chování 23

1.1.6.1 Klasifikace specifických poruch učení 24

1.1.7 Autismus 25

1.1.7.1 Charakteristika příznaků 26

1.1.8 Souběžné postižení více vadami 27

2 POJEM INTEGRACE **28**

2.1 PEDAGOGICKÁ (ŠKOLNÍ) INTEGRACE 29

3 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI A JEHO LEGISLATIVNÍ RÁMEC **31**

3.1 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN 32

3.2 VÝZNAM INDIVIDUÁLNÍHO VZDĚLÁVACÍHO PLÁNU 34

4 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ÚSPĚŠNOST INTEGRACE **35**

4.1 RODINA A RODIČE 36

4.2 ŠKOLA A UČITELÉ 36

4.3 PORADENSKÁ PRACOVIŠTĚ VE VZTAHU K INTEGRACI 37

4.4 PROSTŘEDKY SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÉ POVAHY 37

4.4.1 Podpůrný učitel 37

4.4.2 Asistent 37

4.4.3 Doprava dítěte do školy 38

4.4.4 Rehabilitační, kompenzační a učební pomůcky 38

4.5 DALŠÍ FAKTORY 39

4.5.1 Architektonické bariéry 39

4.5.2 Sociálně psychologické bariéry 39

4.5.3 Organizace zdravotně postižených 39

II PRAKTICKÁ ČÁST **40**

5 METODOLOGIE VÝZKUMU **41**

5.1 CÍLE VÝZKUMU 41
5.2 ZVOLENÁ METODA A RESPONDENTI 41
6 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU 43
6.1 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT 43
6.2 ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY 53
ZÁVĚR 55
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY 56
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK 58
SEZNAM GRAFŮ 59
SEZNAM TABULEK 60
SEZNAM PŘÍLOH 61

ÚVOD

Ve své bakalářské práci bych se ráda zabývala integrací postižených dětí do běžných základních škol na území okresu Zlín. Toto téma mne velmi zajímá z pohledu sociální pracovnice, protože se při své práci s těmito dětmi často setkávám. Tato otázka není rozhodně jednoduchá a o zařazení do běžné školy rozhoduje mnoho faktorů – rodiče, druh a stupeň postižení, možnosti školy apod.

V první části práce se chci věnovat teoretickým východiskům daného problému. Budu se zabývat základními pojmy – integrace, postižení, vzdělávání. Nejprve definuji jednotlivé druhy postižení, zamyslím se nad možností integrace těchto dětí do běžných škol z mého pohledu.

V oblasti integrace bych se kromě vysvětlení tohoto základního pojmu pokusila nastínit nový obor pedagogiky – integrativní pedagogiku.

V další části se chci zaměřit na problematiku vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, jak o nich informuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) a legislativní rámec integrace. Podrobněji bych popsala individuální vzdělávací plán, co musí být jeho obsahem, k čemu je prospěšný.

Závěr teoretické části ukončím faktory, které mají vliv na úspěch či neúspěch integrace, a ve velké míře ovlivňují zařazení žáka do běžné školy.

V praktické části bych chtěla pomocí dotazníkové metody zjistit, jak dalece jsou integrovány děti s různým postižením do základních škol v okrese Zlín, co je největším problémem při zařazování těchto dětí do běžných škol. Volnou otázkou bych chtěla zjistit, jak se na integraci dívají ředitelé oslovených škol.

V závěru bych z dotazníků chtěla zjištěné údaje zanalyzovat a zamyslet se, v čem by bylo možno pomoci základním školám, aby při integraci postižených dětí neměli, nebo měli co nejmenší problémy.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 POSTIŽENÍ

Termín postižení lze chápat rozdílně. V rámci speciální pedagogiky v různých zemích se setkáváme s rozdílným pojetím pojmu postižení, které předurčuje školní a integrativní snahy. Podle OECD (1994) jsou vyjmenována čtyři paradigmata, popsaná jako model: (Pipeková, 1998)

- **Medicínský** – vychází z biologicko-organických nebo funkčních příčin. Cílem je léčba postižení a integrace znamená přijetí do běžné školy. Nevyžaduje změnu systému, nýbrž žák se musí přizpůsobit stávající struktuře. (Pipeková, 1998)
- **Sociálně patologický –** příčiny integrace nejsou biologické, ale sociální povahy. V popředí stojí otázka socializace a diskriminace podmíněná postižením, což jsou v tomto smyslu sociálně nepřizpůsobivý a pomocí speciální terapie se musí adaptovat a normalizovat. Nevyžaduje to změnu školského systému, ale sociální přizpůsobení jedince tomuto systému. (Pipeková, 1998)
- **Prostředí** – řeší otázku, jak se má škola přizpůsobit ve prospěch postižených žáků. Tomu odpovídá školská reforma, která poskytuje diferencované podmínky všem žákům. Předpokladem je materiální a personální vybavení, vytvoření sítě speciálních a základních škol. Přednost spočívá především v oblasti sociální. Flexibilní částečná integrace je považována za dobrý kompromis. (Pipeková, 1998)
- **Antropologický** – v tomto modelu nejde o zlepšení prostředí, ale o lepší interpersonální interakci. Nejde jen o to, aby se lidé s postižením s tímto postižením naučili žít, ale hlavně o respektování jejich identity a jedinečnosti včetně postižení. Vzdělávání by mělo být odhalením vlastní osobnosti se zdůrazněním interakce. (Pipeková, 1998)

1.1 Druhy postižení

1.1.1 Mentální postižení

Mentálním postižením rozumíme vývojovou poruchu integrace psychických funkcí, která postihuje jedince ve všech složkách – duševní, tělesné a sociální. Je zde trvale porušena poznávací schopnost. Možnosti vzdělávání jsou omezeny v závislosti na stupni postižení.

Je to stav charakterizovaný celkovým snížením intelektových schopností, které v sobě zahrnují schopnost myslet, učit se a přizpůsobovat se svému okolí. (Pipeková, 1998)

Podle serveru Wikipedie je mentální postižení (retardace) postižení jedinců, při kterém dochází k zaostávání vývoje rozumových schopností, k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám v adaptačním chování. (www.wikipedie.org)

Příčiny mentální retardace jsou organické nebo sociální. Rozlišujeme mentální retardace – tedy postižení, které vzniklo jako vrozené, dále v prenatálním, perinatálním nebo postnatálním období. Pokud k omezení duševních schopností došlo po druhém roce života, jedná se o získanou mentální retardaci, tedy demenci. Jedná se o proces zastavení, rozpadu normálního vývoje v důsledku pozdější poruchy, onemocnění nebo úrazu. Zvláštním typem je stařecká demence a pseudooligofrenie, což je mentální retardace způsobená nevhodným sociálním prostředím. (Pipeková, 1998)

1.1.1.1 Klasifikace mentální retardace

Podle druhu chování lze mentální retardace dělit na: (Pipeková, 1998)

- Typ **eretický** – nepokojný, dráždivý, astabilní
- Typ **torpidní** – apatický, netečný, strnulý
- Typ **nevyhraněný** – procesy vzruchu a útlumu jsou relativně v rovnováze, popř. jeden z nich mírně převládá

Hloubku je možno určit pomocí IQ, který vyjadřuje úroveň rozumových schopností. Podle stupně postižený dělíme na:

- **Lehká mentální retardace** (IQ 50 - 69) – vliv zde má dědičnost, sociokulturně znevýhodněné prostředí. Diagnostika většinou až ve věku školní docházky. Omezenost logického, abstraktního a mechanického myšlení, lehce opožděná jemná a hrubá motorika, slabší paměť atd. Jsou schopni dosáhnout nezávislosti v osobní péči a v praktickém životě. Výskyt v populaci – 2,6 %. (www.wikipedie.org)
- **Středně těžká mentální retardace** (IQ 35 - 49) – výrazně opožděn rozvoj chápání a užívání řeči, což přetrvává až do dospělosti, omezená schopnost postarat se sám o sebe, schopnost vykonávat jednoduchou manuální práci pod odborným

dohledem. Málokdy jsou schopni vést samostatný život, ale bývají fyzicky aktivní a mobilní se schopností komunikovat a navazovat kontakty. Výskyt v populaci 0,4 %. (www.wikipedie.org)

- **Těžká mentální retardace** (IQ 21 - 34) – značný stupeň poruchy motoriky a jinými přidruženými vadami, časté tělesné vady, řeč je jednoduchá nebo se nevytvoří vůbec. Včasná rehabilitační a vzdělávací péče přispívá k rozvoji motoriky, komunikativnosti, rozumových schopností a soběstačnosti. Výskyt v populaci 0,2 %. (www.wikipedie.org)
- **Hluboká mentální retardace** (IQ nižší než 20) – imobilní, inkontinentní, schopni pouze primitivní neverbální komunikace. Nepoznávají okolí. Lze dosáhnout nejjednodušších zrakově prostorových orientačních dovedností. Výskyt v populaci 0,2 %. (www.wikipedie.org)
- **Jiná mentální retardace** – patří sem jedinci, u nichž nelze určit stupeň intelektové retardace pomocí obvyklých metod nebo je to nesnadné či nemožné (např. nevidomí, neslyšící, nemluvící, jedinci s těžkými poruchami chování, artismu,…). (www.wikipedie.org)
- **Nespecifikovaná mentální retardace** – mentální retardace je prokázána, ale není dostatek informací pro to, aby byl jedinec zařazen do jedné z předchozích kategorií. (www.wikipedie.org)

Domnívám se, že integrace dětí s lehkou mentální retardací je možná při zvýšené péči pedagogů, dítě se středně těžkou mentální retardací by mělo být zařazováno mezi zdravé děti alespoň na některé hodiny, hlavně výchovy. Myslím si, že prostředí v kolektivu zdravých dětí může být pro tyto děti přínosem. Pro děti s těžkou a hlubokou mentální retardací jsou k dispozici speciální školy určené pro tyto děti.

1.1.2 Tělesné postižení

Edelsberger píše, že společným znakem tělesně postižených, nemocných a zdravotně oslabených dětí i dospělých osob je snížená až úplná imobilita. (Edelsberger, 1988)

Tělesné postižení je mnohdy spojeno s narušenými vztahy. K tomu dochází v důsledku výrazného chování dítěte, které vzniká na základě postižení, nebo nesnadným pochopením jeho situace. Vývoj a vývojové problému musíme vidět komplexněji. Dítě s tělesným

postižením potřebuje při výchově a vzdělávání multidisciplinární podporu. Aby se mohlo správně vyvíjet, potřebuje získat dobré lidské vztahy, mít spolehlivý životní prostor a rozšiřující možnosti komplexních zkušeností. (Pipeková, 1998)

O tělesném postižení píše i server Wikipedie. Zákon vymezuje tělesná postižení pouze na takové definice tělesně postižených, které mají přímou souvislost s pohybovým postižením. Tělesná postižení mohou být vrozená (vady vznikají během těhotenství nebo porodu) nebo získaná (úraz, choroby). (www.wikipedie.org)

1.1.2.1 Formy postižení

- **Vadné držení těla** – je onemocnění pohybového aparátu, jež vzniká v dětství vlivem jeho nesprávného zatížení. Vzniklá svalová nerovnováha pak vede k vadnému držení těla, které se projevuje změnami v reliéfu těla. (www.wikipedie.org)
- **Amelie** – je vrozený defekt jedné či několika končetin. Vždy je zachován alespoň základ kostí chybějící končetiny. (www.wikipedie.org)
- **Dysmelie** – je porucha zárodečného vývoje končetin (chybění části končetin při narození). (www.wikipedie.org)
- **Rozštěp páteře (*Spina bifida*)** – je jedna z nejrozšířenějších vrozených vad. Vzniká v prvních 25 dnech těhotenství. Při této vadě se jeden či několik obratlů neuzavřou a vznikne v nich mezera. Následkem je určitá míra ochrnutí. (www.wikipedie.org)
- **Degenerativní onemocnění svalstva neboli svalová dystrofie** – je genetické onemocnění, jež zasahuje svalstvo. Toto označení zahrnuje přes 20 specifických genetických vad. Většina z nich má podobné příznaky (ochabování svalstva), ale rozdílný průběh. (www.wikipedie.org)
- **Dětská mozková obrna** – je označení pro skupinu chronických onemocnění, pro něž je charakteristická porucha centrální kontroly hybnosti. Objevuje se v prvních letech života, a která se zpravidla v dalším průběhu nezhoršuje. Příčinou je porucha vývoje či poškození těch oblastí mozku, z nichž je ovládán pohyb. (www.wikipedie.org)

Domnívám se, že integrace těchto dětí by mohla být nejsnadnější, pokud nemají další závažné přidružené postižení. Ale pouze v případě, že škola má vhodné prostředí (bezbariérovost apod.).

1.1.3 Zrakové postižení

Zrak je jeden ze základních smyslů člověka, zrakem získáváme 80 – 90 % informací o okolním světě. Zrakové postižení narušuje především kognitivní funkce, orientaci v prostoru a samostatný pohyb. (Pipeková, 1998)

Zrakově postižení (někdy též ZP) nebo správněji osoby se zrakovým postižením jsou lidé s různými druhy a stupni snížených zrakových schopností. Nejsou zde zahrnuti např. lidé, kteří nosí dioptrické brýle a s nimi omezení v přístupu k informacím, v orientaci, samotném pohybu, v práci, sociální oblasti apod. mizí. Tímto termínem se rozumí ti, u nichž poškození zraku nějak ovlivňuje činnosti v běžném životě a u nichž běžná optická korekce nepostačuje, jejich důsledek zrakové vady je omezuje v běžném životě. (www.sons.cz)

Podle Požára (in Pipeková, 1998) mají psychické důsledky zrakového handicapu několik rovin:

- Kvalita vizuální percepce (oblast poznávání, různé formy počitků, vjemů a představ)
- Přístup k postiženému (oblast emocionality, volní sféry a charakteru)
- Vztah jedince a sociálního prostředí (prolíná se s druhou rovinou)

Tyto lidi můžeme dále dělit na nevidomé a slabozraké. Při očním vyšetření se zkoumá zraková ostrost vyjádřená tzv. vizem udávaným zpravidla ve zlomku, kde první číslo znamená vzdálenost v metrech, ze které dotyčný čte a druhé číslo pak vzdálenost, ze které čte tu samou velikost písmene člověk s nepostiženým zrakem. (Vizus zdravého oka je tedy např.: 6/6). Vyšetření zrakové ostrosti do dálky se provádí nejčastěji na Snellenových optotypech, což jsou tabulky s řadami postupně se zmenšujících znaků. Dalším zkoumaným parametrem je velikost zorného pole. Toto pole může být v důsledku zrakové vady zúženo, omezeno nebo v něm může docházet k lokálním výpadkům - tzv. skotomům. (www.sons.cz)

1.1.3.1 Klasifikace zrakových vad

Tyto vady lze klasifikovat ze dvou hledisek:

Typ zrakového postižení: (Pipeková, 1998)

1. Ztráta zrakové ostrosti (refrakční vady)
2. Postižení šíře zorného pole (skotom, trubicové vidění)
3. Okulomotorické poruchy (strabismus)
4. Problémy se zpracováním zrakových podnětů (kortikální slepota)
5. Poruchy barvocitu (barvoslepost)

Stupeň zrakového postižení: (Pipeková, 1998)

- Slabozrakost – stav charakteristický snížením zrakové ostrosti obou očí i s brýlovou korekcí. Působí potíže v běžném životě. Rozlišujeme slabozrakost lehkou, střední a těžkou.
- Zbytky zraku – osoby s tímto stupněm mají dolní hraniční míru vnímat zrakem. Osoba s takovým handicapem může číst písmo o velikosti plakátového písma. Orientace v prostoru za použití zraku není zpravidla možná.
- Slepota – tento stupeň lze rozdělit na praktickou (světlocit je zachován) a totální (úplná absence vidění). Podle definice Světové zdravotnické organizace WHO a její mezinárodní klasifikace jsou osoby nevidomé ty, jejichž ostrost zraku s co nejlepší korekcí se pohybuje od maxima 3/60 po stav, kdy jedinec nevnímá světlo.

Domnívám se, že úspěšná integrace u dětí se zrakovým poškozením se výrazně snižuje se stupněm zrakového postižení. Integrace vyžaduje úzkou spolupráci školy a rodičů, potřebu vzdělaného asistenta, speciální pomůcky. Pro osoby se slepotou jsou vhodné speciální školy pro ně určené.

1.1.4 Sluchové postižení

Sluch je pro lidstvo jeden z nejdůležitějších smyslů. Představuje nejtěžší bariéru v komunikaci a následně se odráží do celého vývoje osobnosti. Mluva a sluch jsou při lidské komunikaci nejobvyklejšími nástroji. (Pipeková, 1998)

Podle Sováka (in Pipeková, 1998) vada sluchu se negativně odráží v následujících oblastech:

- Poznávací
- Vztahů k prostředí (zejména sociálnímu)
- Osobnosti (zasahují charakter, emotivní a volní sféru)

Z výše uvedeného vyplývá, že u takto postižených se špatně vytvářejí a pěstují mezilidské vztahy. Člověk z důvodu komunikačních omezení trpí společenskou izolací (po duševní stránce). Je narušena percepce řeči, vývoj řeči je omezen nebo blokován, nevyvíjí se ani řeč vnitřní. (Pipeková, 1998)

Sluch má také rozhodující význam pro řeč. Každá porucha sluchu má závažné důsledky pro výstavbu řeči. V podstatě se může jednat o částečnou nebo úplnou ztrátu sluchu. Pokud se dítě narodí hluché nebo ztratí sluch před vývojem řeči, tato se vůbec nevytvoří. Pokud ho ztratí v době, kdy se řeč vyvíjí (6 - 7 let), řeč se ztrácí a jen se speciální péčí zůstane řeč zachována. Pokud ztratí sluch po 7. roce, řeč zůstává zachována. (Sovák, 1986)

1.1.4.1 Klasifikace sluchových vad

Podle doby vzniku (Pipeková, 1998)

- Vrozené – vznikají dědičně, nebo se dítě narodí hluché, protože matka v těhotenství prodělala nějakou nemoc (např. zarděnky), příčinou může být ozáření rentgenem, rozdílný Rh faktor matky a dítěte, někdy se příčina nezjistí
- Získané – u dětí, které těžko přicházejí na svět, po infekčních chorobách, úrazech hlavy, po používání některých léků, po zánětu mozkových blan, opakované a chronické záněty středního ucha

Typy sluchových vad (Pipeková, 1998)

- Periferní vady – jednostranné nebo oboustranné. Rozlišujeme tři formy:
  - Převodní – induktivní, způsobené poruchou od zevního zvukovodu k oválnému okénku středního ucha
  - Nitroušní – percepční, je postižen labyrint vnitřního ucha, vláskové buňky nebo sluchový nerv

- Smíšené

- Centrální vady – způsobeny poškozením centrálního nervového ústrojí sluchového analyzátoru

Stupně sluchových vad (Pipeková, 1998)

- Nedoslýchavost – rozlišujeme typ převodní (postižený slyší málo, ale dokáže rozeznat zvuky lidské řeči) a percepční (zkreslené vnímání řeči)
  - Lehká (sluchová ztráta 20 – 40 dB)
  - Střední (40 – 70 dB)
  - Těžká (70 – 90 dB)
- Hluchota
  - Úplná
  - Praktická (vyskytují se zbytky sluchu)
- Ohluchlost – ke ztrátě sluchu dochází v průběhu života

Integrace dětí s lehkou nedoslýchavostí je zcela běžná, u středně těžké si myslím by mohla být bez problémů, u těžké vady a praktické hluchoty záleží na individualitě dítěte. Pokud je možnost kompenzace ztráty sluchu pomocí kochleárního implantátu nebo kompenzace sluchadly, i u dětí s těžším postižením by v integraci nemusel být závažný problém.

1.1.5 Vady řeči

Řeč je specificky lidská vlastnost, která nám slouží ke sdělování pocitů, přání, myšlenek. Ovlivňuje rozvoj vlastností poznávacích, citových i volních, je nástrojem myšlení, má vliv na rozumový vývoj jedince. Své pocity, přání a myšlenky můžeme projevovat verbálně a neverbálně. Základním sdělovacím prostředkem je řeč mluvená – mluva. Realizuje se mluvením. Definovat narušenou komunikační schopnost je velmi nesnadné. Hodnocení od normy závisí na vzdělání hodnotícího, na kvalitě jazykového prostředí. Jen vymezit pojem normality je obtížné. Komunikační schopnost jednotlivce je narušena tehdy, když je narušena jedna případně více rovin jeho jazykových projevů a schopností. Může jít o foneticko - fonologickou, syntaktickou, morfologickou, lexikální nebo pragmatickou rovinu jazykových projevů. (Pipeková, 1998)

I na základní škole se můžeme setkat s vadně mluvícími žáky. Nesprávný způsob vyjadřování se označuje jako logopatie. Při klasifikaci poruch řeči se rozlišují poruchy celkového vývoje a poruchy jednotlivých složek řeči. (Edelsberger, 1988)

Nejsrozumitelnější vysvětlení, co si představit pod pojmem vady řeči jsem našla na stránkách 11. Základní školy v Plzni: Pod pojmem "**vady řeči**" se skrývá mnoho různých potíží s nejrůznějšími příčinami a různými způsoby terapie. Postižení řeči se týká komunikace s okolím, vztahů s ostatními lidmi i rozvoje psychiky. Patří do péče léčebné (ve zdravotnictví) i výchovné (školní logopedie). (www.plzen-edu.cz)

1.1.5.1 Klasifikace vad řeči

Příčiny narušené komunikace jsou různé. Můžeme je dělit na **orgánové** nebo **funkční**. Při třídění můžeme využít **časové** hledisko (příčiny prenatální, perinatální i postnatální) nebo **lokalizační** (genové mutace, aberace chromozomů, vývojové odchylky, orgánová poškození receptorů, centrální nervové soustavy i efektorů), nepříznivé vlivy prostředí. (Pipeková, 1998)

Dále můžeme postupovat podle **etap reflexního komunikačního okruhu.** Podle etapy poškození můžeme vady dělit na:

- Nevhodné, nestimulující prostředí
- Narušení receptivní složky (porucha porozumění řeči)
- Narušená centrální část (poruchy centrální, fatické)
- Při poruše složky expresivní (poruchy řečové produkce)
- Poruchy sociálního užití řeči neurotické i psychotické povahy (mutismy) (Pipeková, 1998)

Často se při dělení využívá **symptomatické hledisko**: (Lechta in Pipeková, 1998)

- ***Vývojová nemluvnost*** (vývojová dysfázie) – porucha centrální. Projevuje se neschopností nebo sníženou schopností verbálně komunikovat, i když podmínky pro vytvoření jsou dobré. Má systémový charakter a zasahuje impresivní i expresivní složky v různých jazykových rovinách. Často se u dysfatiků setkáváme s deficity i v oblasti jemné motoriky, grafomotoriky, paměti, pozornosti.

- ***Získaná orgánová nemluvnost*** (afázie) – centrální porucha řeči organického původu, dochází k ní na základě lokálního poškození mozku. Řeč byla již plně vyvinuta a na základě poškození dominantní sféry mozku byla narušena komunikativní funkce řeči. Složitá systémová porucha, dochází k narušení celé psychické, emocionální, volní sféry.

- ***Získaná neurotická nemluvnost:***

  - Mutismus – oněměním ztráta řeči na neurotickém nebo psychotickém podkladě. Není podmíněn organickým poškozením centrálního nervového systému.

  - Elektivní mutismus – ztráta řeči, oněmění, které je vázané na určitou situaci, prostředí, osobu. Často se vyskytuje u dětí po vstupu do školy, kdy ve škole nemluví, nebo odpovídají jednoslovně, potichu, ale doma a s kamarády komunikují normálně.

  - Surdomutismus – na neurotické bázi se projeví ztráta řeči a sluchu. Může být charakterizován jako hystericky podmíněný projev labilní osobnosti.

- ***Poruchy zvuku řeči***

  - Rinolalia (huhňavost) – patologicky zvýšená nebo snížená nosovost, porucha hlásek při artikulaci

  - Palatolália – primární příčinou je vrozená vývojová vada – rozštěp patra. Charakteristická je změnami rezonance, porušenou artikulací, mimikou, poruchy neverbálního chování. U této vady se setkáváme s opožděným vývojem řeči, časté jsou poruchy sluchu, deformita hlasu.

- ***Poruchy plynulosti řeči***

  - Balbuties (koktavost) – nejtěžší a nejnápadnější druh vady řeči. Podle posledních poznatků ji lze pokládat za syndrom komplexního narušení koordinace orgánů participujících na mluvení, projevuje se nedobrovolným přerušováním plynulosti řeči. U takto postiženého člověka se objevuje strach z řeči, vyhýbá se jí, může dojít až k agofobii. Vyskytují se poruchy neverbálního chování (grimasy, tiky apod.), změny v oblasti vegetativní a emocionální.

- Tumultus sermonis (breptavost) – porucha plynulosti mluvy, charakteristické je překotné tempo řeči, vynechávání slabik. Řeč bývá často nesrozumitelná, vyskytuje se vynechávání a opakování slabik, narušené dýchání, dochází k hlasovým poruchám, artikulace je nepřesná, narušená.

- ***Poruchy článkování, artikulace***
  - Dyslália – nejrozšířenější porucha komunikačních schopností. Porucha artikulace, neschopnost nebo porucha používat jednotlivé hlásky nebo skupiny hlásek.
  - Dysartria – porucha procesu artikulace jako celku při organickém poškození CNS. Vedle poruchy hláskování jsou narušeny i procesy respirace, fonace, taktéž dysprosodie (narušení melodie, tempa, rytmu, přízvuku). Nejčastěji se s tímto setkáváme u dětí s vývojovým poškozením např. DMO, ale také může jít o získané obtíže (např. po zánětech mozku, nádorech apod.)

- ***Poruchy grafické podoby řeči*** (dysgrafie, dyslexie, ….) – pod tímto pojmem rozumíme specifické vývojové poruchy učení (SVPU), kterými se zabývá další kapitola. U dětí s těmito poruchami se objevuje artikulační neobratnost a specifické asimilace.

- ***Symptomatické poruchy řeči*** – poruchy komunikačních schopností, které jsou průvodním příznakem jiného, dominantního postižení, např. hluchotu doprovází narušená komunikační schopnost.

- ***Poruchy hlasu*** – patologická změna individuální struktury hlasu, změna v jeho akustických kvalitách, způsobu tvoření a používání, přičemž se v hlase mohou objevit i různé vedlejší zvuky.

U těchto dětí se domnívám, že je integrace zcela nejjednodušší, protože většina poruch se dá napravit logopedickým cvičením. Největší problém vidím v tom, že tyto děti mohou ve škole zažívat pocity méněcennosti.

1.1.6 Vývojové poruchy učení nebo chování

V odborné literatuře se setkáváme s termíny specifické vývojové poruchy učení a chování, specifické poruchy učení, vývojové poruchy učení. V 10. revizi Mezinárodní klasifikace nemocí z roku 1992 jsou specifické vývojové poruchy školních dovedností zařazeny do skupin poruch psychického vývoje. Obecně lze říci, že žáci se specifickými vývojovými poruchami učení jsou považovány za žáky se specifickými vzdělávacími potřebami. (Pipeková, 1998)

Definování těchto poruch je nejednotné. Prof. Matějček považuje za významnou definici expertů z USA z roku 1993 (Matějček, 1993 in Pipeková, 1998, str. 100): *„Poruchy učení jsou souhrnným označením různorodé skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabývání a užívání takových dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování nebo počítání. Tyto poruchy jsou vlastní postiženému jedinci a předpokládají dysfunkci CNS.I když se porucha učení může vyskytnout souběžně s jinými formami postižení (jako např. smyslové vady, mentální retardace, sociální a emociální poruchy) nebo souběžně s jinými vlivy prostředí (např. kulturní zvláštnosti, nedostatečná nebo nevhodná výuka, psychogenní činitelé), není přímým následkem takových postižení nebo nepříznivých vlivů.* Jde sice o handicap celoživotní, ale při včasném zjištění a kvalitní reedukační péči, podpoře člověka, může dojít ke zmírnění či úplnému odstranění vzdělávacích obtíží. Musíme si uvědomit, že u těchto žáků nejde o snížení intelektu. V pedagogické praxi i rodinné výchově se setkáváme s rozpaky, neschopností pochopit proč se dítě, které se jeví jako „normální“, nemůže naučit číst, psát a počítat jako jiní žáci. (Pipeková, 1998)

Jako příčiny SVPU můžeme chápat na základě nejnovějších výzkumů v prvé řadě příčiny dispoziční – genetické vlivy s odchylkami ve funkci CNS, lehká mozková postižení s netypickou dominancí mozkových hemisfér. Musíme se však zabývat i otázkou, do jaké míry může negativně ovlivnit školní výkony nepříznivý vliv prostředí, zejména podmínky rodinného prostředí a podmínky školního prostředí. (Pipeková, 1998)

Za významný etiologický faktor je považována lehká mozková dysfunkce (LMD). LMD je způsobena nezralostí nervové soustavy. Příznaky LMD se projevují v oblasti citové, motorické, poznávací, ale úroveň inteligence bývá zásadně nedotčena. Je nejčastější příčinou výchovných a zprostředkovaně i vzdělávacích obtíží v mladším školním věku.

S dospíváním tyto potíže odeznívají. Hlavními příznaky jsou poruchy pozornosti, hyperaktivita, emoční labilita, poruchy učení, poruchy myšlení, řeči a paměti, zvláštnosti v sociálním chování, výrazná nerovnoměrnost ve výkonnosti a nevyváženost reakcí. V současnosti se používá výraz děti s ADHD. (www.zsvltava.cz)

Samy základní školy vydávají své metodické pokyny, kde jsou popisovány různé kategorie dětí s postižením. Z jednoho takového metodického pokynu ze Základní školy v Českých Budějovicích jsem se pokusila definovat děti s SVPU. V naší populaci jsou vývojovými poruchami učení znevýhodněna asi 4 % žáků. Z nich přibližně 95 % připadá na dyslexie. Termín „vývojový“ je ve spojení s těmito dysfunkcemi velmi nadějnou záležitostí. U dyslexie se náprava podaří u 80 – 85 % postižených. Všechny vývojové poruchy učení se projevují a diagnostikují většinou až po nástupu do školy v souvislosti se školní zátěží a provázejí žáka po celý první stupeň školy. (www.zsvltava.cz)

1.1.6.1 Klasifikace specifických poruch učení

Musíme si uvědomit, že jednotlivé obtíže se mohou různě kombinovat a v různé míře negativně ovlivňovat vzdělávání žáků ve všech školních předmětech. (Pipeková, 1998)

- Dyslexie – porucha čtení, související s oslabením v oblasti spolupráce mozkových hemisfér. Obtíže se promítají do rychlosti a správnosti čtení a porozumění čtenému textu.
- Dysgrafie - porucha psaní. Postihuje schopnost napodobit tvar a řazení písmen. Písmo je neuspořádané, těžkopádné, neobratné. Píší pomalu a namáhavě, často se objevuje chybné držení psacího náčiní.
- Dysortografie - porucha pravopisu. Znemožňuje dítěti správné napsání písmen ve správném pořadí včetně délek, měkkosti. Těmto žákům je důležité poskytnout možnost ústního zkoušení.
- Dyskalkulie - porucha matematických schopností, která má pestré příznaky.
    - Praktognostická – narušena matematická manipulace s předměty nebo nakreslenými symboly (přidávání, ubírání množství, rozkládání, porovnávání počtu).

- Verbální – problémy při označování množství a počtu předmětů, operačních znaků, matematických úkonů. Neschopnost vyjmenovat řadu čísel, např. 12 čte jako 21.
- Lexická – neschopnost číst matematické symboly (číslice, čísla, operační symboly).
- Grafická – neschopnost psát matematické znaky.
- Operační – porucha schopnosti provádět matematické operace, sčítat, odčítat, násobit, dělit.
- Ideognostická – porucha v oblasti pojmové činnosti, v chápání matematických pojmů a vztahů mezi nimi, např. umí přečíst a napsat číslo 6, ale neuvědomuje si, že 6 je totéž jako 5+1, 3*2 nebo polovina z 12.

- Dyspinxie – specifická porucha kreslení, charakteristická nízkou úrovní kresby. Dítě zachází s tužkou neobratně, nedokáže přenést svou představu na dvojrozměrný papír, potíže s pochopením perspektivy.
- Dysmúzie – porucha schopnosti vnímání a reprodukce hudby se projevuje obtížemi v rozlišování tónů, nepamatování si melodie, neschopnost reprodukovat rytmus.
- Dyspraxie – porucha obratnosti, schopnosti vykonávat složité úkony při běžných denních činnostech i ve vyučování. Děti bývají pomalé, nezručné, neupravené, jejich výrobky jsou nevzhledné.

Zařazení těchto dětí do běžných tříd představuje hlavně dobrou spolupráci rodičů, pedagogů a odborných pracovníků. Domnívám se, že tyto děti jsou schopny integrace, ale musí se tomu přizpůsobit asi hlavně počet žáků ve třídě – čím méně dětí, tím více individuální přístup a lepší integrace.

1.1.7 Autismus

Server věnující se tomuto postižení popisuje autismus jako jednu z nejzávažnějších poruch dětského mentálního vývoje. Jedná se o vrozenou poruchu některých mozkových funkcí. Porucha vzniká na neurobiologickém podkladě. Důsledkem poruchy je, že dítě dobře nerozumí tomu, co vidí, slyší a prožívá. Duševní vývoj dítěte je díky tomuto handicapu

narušen hlavně v oblasti komunikace, sociální interakce a představivosti. Autismus doprovází specifické vzorce chování. (www.autismus.cz)

Autismus zahrnuje širokou řadu poruch, od zjevné mentální retardace až po jedince se subtilními příznaky, kteří nejsou ostatním nijak nápadní. V jejich dělení existuje řada nevyřešených kontroverzí. Jemnější formy autismu jsou velmi často neobjeveny a nediagnostikovány. (www.wikipedie.cz)

1.1.7.1 Charakteristika příznaků

U dětí s autismem je vždy vykazován hluboký deficit sociálního intelektu vůči mentálním schopnostem. Můžeme se u nich setkat se širokou škálou chování, které má dva extrémní protipóly: pól osamělosti a pól extrémní sociální aktivity. Podle Thorové (in Vosmik, 2010) rozlišujeme pět typů:

- Typ osamělý – samotářský: minimální či žádná snaha o fyzický kontakt, nezájem o sociální styk, komunikaci a vrstevníky. Vyhýbá se očnímu kontaktu, snížený práh bolesti. Může být velmi aktivní, postrádá schopnost empatie, nevnímá reakce vrstevníků, reakce dospělých nemá vliv na jeho chování.
- Typ pasivní: omezená spontaneita, kontaktu se nevyhýbá, ale neiniciuje ho. Ze sociálního kontaktu má malé potěšení, schopnost projevit potřeby je omezená, stejně tak i schopnost sdílet radost s ostatními, schopnost poprosit o pomoc a schopnost sociální intuice a empatie. Hry se účastní pasivně, neví, jak se do hry zapojit, o vrstevníky zájem projevuje. Celkově méně časté poruchy chování, je hypoaktivní, komunikace nespontánní.
- Typ aktivní – zvláštní: přílišná spontaneita v sociální interakci, sociální dezinhibice (dotýkání, hlazení apod.), nedodržuje intimní zónu, až bizarní gestikulace a mimika. Často se pervazivně a ulpívavě dotazuje, bez kontextu, problematické obtěžující chování s oblibou jednoduchých sociálních rituálů. Těžce chápe společenská pravidla a kontext sociální komunikace. Pojí se s hyperaktivitou.
- Typ formální – afektovaný: typický pro děti i dospělé s vyšším IQ. Dobré vyjadřovací schopnosti a encyklopedické zájmy. Řeč je formální, se sklonem k preciznímu vyjadřování, působí strojeně. Chování konzervativní, působí chladným dojmem, oblíbené společenské rituály, až obsesivní touha po jejich

dodržování. Pravidla pedanticky dodržuje, při nedodržování dochází k afektu. Potíže s ironií, nadsázkou a vtipem, vše chápe doslovně. Patrná sociální aktivita, pravdomluvnost bez schopnosti empatie.

- Typ smíšený – zvláštní: nesourodé sociální chování, záleží na prostředí, situaci a osobě, s níž je v kontaktu. Prvky osamělosti, pasivity i aktivního a formálního přístupu. Výkyvy v kvalitě kontaktu, jeho chování je vnímáno jako zvláštní.

Nejtypičtější příznaky jsou v oblasti sociálního chování a neverbální komunikace:

- Neschopnost (omezená schopnost) interakce s vrstevníky
- Nízký zájem navazovat kontakty s vrstevníky (často vyplývá z nejistoty a neschopnosti kontakt navazovat)
- Neodpovídající interpretace sociálních podnětů
- Sociálně i emočně nepřiměřené chování
- Problémy s adaptabilitou
- Zvláštní projevy neverbální komunikace (omezené využívání gest, strnulý pohled, neschopnost „předávat informace“ očima apod.) (Vosmik, 2010)

Vzhledem k výše napsanému je zřejmé, že integrace těchto dětí mnohdy probíhá, aniž bychom o tom věděli.

1.1.8 Souběžné postižení více vadami

Jak z názvu vyplývá, jedná se o postižení více vadami najednou. Např. u hluchých lidí je obtížné mluvit, častěji trpí vadami řeči. Integrace těchto dětí záleží na typu a hloubce postižení.

2 POJEM INTEGRACE

Základní definici integrace v jeho nejobecnějším smyslu uvádí server WIKIPEDIE: „Integrace (z lat. *integer*, celý, úplný) je proces spojování, kumulování či scelování." (www.wikipedie.org)

Jesenský (1995) (in Pešatová, 2007 str. 33) charakterizuje integraci jako *„soužití postiženého a nepostiženého při přijatelné míře konfliktnosti"*.

Světová zdravotnická organizace WHO (1976) definuje integraci jako sociální rehabilitaci, schopnost příslušné osoby podílet se objektivně na společenských vztazích. Integrace je stav, kdy se zdravotně postižený jedinec vyrovnal se svou vadou, žije a spolupracuje s nepostiženými, prokazuje výkony a vytváří hodnoty, které společnost intaktních uznává jako rovnocenné, společensky významné a potřebné. (Pešatová, 2007)

Na integraci se můžeme dívat z mnoha pohledů: sociální, rasová, národnostní, politická, regionální, horizontální, vertikální apod. Slovo integrace znamená v doslovném překladu tolik jako znovu vytvoření celku. Ve smyslu sociologickém se integrace vztahuje na vznik společenských jednotek z různého počtu lidí a popisuje stav, ve kterém k integraci došlo. Ve smyslu psychologickém popisuje jednotu mezi člověkem a vztahem k okolí. Z hlediska pedagogického vysvětluje tento pojem integrativní pedagogika. Od roku 1994 se můžeme setkat s pojmem inkluze a inkluzivní výchova (edukace) vzdělávání. Inkluze se prosadila jako nový koncept vedoucí k integraci a je chápána jako integrace všech žáků do běžné školy a v důsledcích je spojena se zřeknutím se formy etiketování žáků a zánikem speciálních zařízení a speciální pedagogiky. Tato pozice úplné inkluze se neujala. V současné době se obou pojmů – integrace a inkluze – používá synonymně. (Vítková, 2006)

Při dosahování cíle integrace osob s postižením můžeme rozlišit dvě cesty – přímá cesta společného života a učení a nepřímá cesta speciálně - pedagogické podpory. Dříve byla upřednostňována spíše cesta nepřímá, cesta speciální výchovy a podpory ve speciálních školách a zařízeních. Převládal názor, že tato zařízení nabízejí záruku lepších předpokladů pro společenskou integraci. Tato cesta ovšem zesiluje diskriminaci a stigmatizaci žáků s postižením. Demokratická společnost nemá jinou možnost, než garantovat rovnou účast všech členů společnosti, zajištěnou ústavou, i když sociální zařazení osob s postižením se v mnoha oblastech liší od zákona. V okamžiku, kdy po letech v chráněném prostoru se

speciální péčí, se dostanou do sociální skutečnosti, schopnosti jejímu přizpůsobení se jsou velmi složité. Proto se rodiče a pedagogové domnívají, že společenská integrace dětí a mládeže s postižením se v dospělém věku podaří snáze, když se do kontaktu se zdravými dětmi dostanou co nejdříve. (Vítková, 2006)

Můžeme se bavit o vzniku nové pedagogické disciplíny – integrativní pedagogice. Tento obor vystupuje jako teoretická opora procesu školské integrace a staví svá doporučení ke stávající integrační školní praxi na principu přednostního práva všech dětí, žáků a studentů účastnit se společného vzdělávání v běžných školách. Integrativní pedagogika dnes intenzivně usiluje o vědecké poznání a popis konkrétních pedagogických strategií, které vycházejí z předpokladu, že v každém jednotlivém případě může žákovská diverzita a z ní vyplývající heterogenita žákovské třídy vést k obohacení a zefektivnění edukačního procesu a že s využitím individualizovaných vzdělávacích plánů lze v edukačním procesu naplnit vzdělávací potřeby každého žáka. (Vítková, 2007)

Je vidět, že existují dvě různé cesty vzdělávání žáků s postižením. Rodič je nakonec ten, kdo přijme odpovědnost za volbu vzdělávací cesty svého dítěte: integrace v základním vzdělávacím proudu nebo segregace ve speciální škole. (Vocilka, 1997)

2.1 Pedagogická (školní) integrace

Jedná se o integraci, která se váže na výchovně vzdělávací instituci. Jde o vytvoření podmínek pro to, aby se jedinec s postižením začlenil do stávajícího běžného školského systému. Integraci ve smyslu pedagogické integrace lze charakterizovat nejen jako seskupování dětí a včleňování postižených mezi nepostižené, ale jde i o zážitek, vytváření celku vyšší kvality (každé dítě je součástí nezbytnou pro funkci celku). Integrace má význam pro oblast sociální. (Švingalová, 2003)

Význam integrace by se ale neměl přeceňovat. Pro některé děti by mohla být nadměrnou zátěží (např. pro mentálně postižené). Běžná škola také nemusí disponovat potřebným materiálním vybavením nebo personálním zajištěním. Zachování sítě speciálních škol a zařízení se proto jeví jako nezbytné. Posun nastal v tom, že v současnosti jsou upřednostňovány zařízení, které mají charakter denní před týdenními a celoročními. (Švingalová, 2003)

Při úvaze o integraci je nutné brát ohled na vnější (např. počet žáků ve třídě, bezbariérovost apod.) a vnitřní podmínky (individuální zvláštnosti žáka) postižení. (Švingalová, 2003)

Podmínky pedagogické integrace mají hledisko: (Švingalová, 2003)

- Ekonomické – zahrnují ekonomické podmínky státu
- Pedagogické – změna pedagogického přístupu, metod, forem práce, snížení žáků ve třídě apod.
- Psychosociální – celková atmosféra a podmínky v rodině, škole, společnosti, spolupráce v integračním procesu
- Legislativní – poskytuje ochranu integrovanému dítěti i pedagogovi
- Personální – kvalifikovanost pedagogů a dalšího personálu

3 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI A JEHO LEGISLATIVNÍ RÁMEC

Základním dokumentem upravujícím práva dětí, včetně dětí se zdravotním postižením, je Úmluva o právech dítěte, která potvrzuje zákaz diskriminace kteréhokoliv dítěte se zdravotním postižením. (Michalík, 2002)

Neřeší přímo vzdělávání dítěte, ale vyplývají z něho zásady a cíle vzdělávání žáků s postižením:

- Rovný přístup ke vzdělání bez jakékoli diskriminace
- Zohledňování vzdělávacích potřeb jednotlivce
- Vzájemná úcta, respekt, solidarita a důstojnost
- Všeobecný rozvoj osobnosti s důrazem na poznávací, sociální, morální, mravní a duchovní hodnoty

Základním právním předpisem, který se zabývá vzděláváním žáků je zákon č. 564/1990 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném zdělávání. Vzdělávání osob s postižením řeší Vyhláška č. 73/2005, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Pro účely tohoto zákona jsou děti, žáci a studenti se speciálními potřebami vymezeny jako osoby se speciálními vzdělávacími potřebami se zdravotním postižením, zdravotním či sociálním znevýhodněním:

- Zdravotní postižení je postižení mentální, tělesné, zrakové, sluchové, vady řeči, autismus, souběžné postižení více vadami, vývojové poruchy učení nebo chování
- Zdravotní znevýhodnění je zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc, nebo zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování
- Sociální znevýhodnění – rodinné prostředí s nízkým socioekonomickým statusem, nařízená ústavní či ochranná výchova, postavení azylanta či uprchlíka

Pedagogický slovník tyto děti definuje takto: *Termínem se vyjadřuje to, že vedle majoritní populace žáků, studentů a dospělých, jejichž vzdělávání probíhá běžnými formami, existují různé skupiny lidí, jejichž vzdělávací potřeby jsou specifické: žáci se zdravotním postižením, žáci s mimořádným nadáním, děti a dospělí z rodin imigrantů, etnických*

a jazykových menšin aj. Moderní pedagogika a vzdělávací politika se snaží tyto speciální vzdělávací potřeby zjišťovat a v souladu s nimi vytvářet příslušné vzdělávací programy. (Průcha et al., 2001, str. 224)

Vzdělávání těchto dětí se podle § 1 vyhlášky č. 73/2005 Sb. uskutečňuje pomocí podpůrných opatření, jimiž se rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů.

Formy speciálního vzdělávání jsou vymezeny § 3:

- Formou individuální integrace v běžné škole nebo v případech hodných zvláštního zřetele ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení
- Formou skupinové integrace, tj. vzdělávání žáka ve třídě, oddělení nebo studijné skupině pro žáky se zdravotním postižením v běžné škole nebo ve speciální škole určené pro žáky s jiným postižením
- Ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením
- Kombinací těchto forem

Pro účely mé seminární práce je zásadní individuální integrace v běžné škole.

O přijetí do každé školy rozhoduje podle § 3 zákona č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství ředitel školy. Vzdělávání postižených dětí s sebou nese zvýšené náklady. Podle Směrnice MŠMT k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení škole poskytne finanční prostředky na příplatek na nezbytné zvýšení nákladů spojených s výukou žáka a zabezpečení jeho vzdělávacích potřeb příslušný územní orgán v případě, že škola poskytne podklady z pedagogicko - psychologické poradny nebo střediska výchovné péče v místě podle sídla školy. Výše příplatku je stanovena individuálně podle konkrétních vzdělávacích potřeb, potřebné péče a s ohledem na náročnost výuky v jednotlivých ročnících školy.

3.1 Individuální vzdělávací plán

Pro potřeby žáků integrovaných individuálně se stanoví individuální vzdělávací plán, dále IVP. Vychází ze školního vzdělávacího plánu příslušné školy, závěrů speciálně

pedagogického vyšetření, případně psychologického vyšetření, a vyjádření zákonného zástupce žáka.

Přesné náležitosti IVP jsou stanoveny § 6 vyhlášky č. 73/2005 Sb.:

- *údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče žákovi včetně zdůvodnění,*
- *údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, včetně případného prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu konání závěrečných zkoušek, maturitních zkoušek nebo absolutoria,*
- *vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah; u žáka střední školy se sluchovým postižením a studenta vyšší odborné školy se sluchovým postižením se uvede potřebnost nezbytných tlumočnických služeb a jejich rozsah, případně další úprava organizace vzdělávání,*
- *seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka nebo pro konání příslušných zkoušek,*
- *jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka,*
- *návrh případného snížení počtu žáků ve třídě běžné školy, kde se žák vzdělává, předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu poskytovaných podle zvláštního právního předpisu*
- *závěry speciálně pedagogických, popřípadě psychologických vyšetření.*

IVP se vypracovává před nástupem žáka do školy. Může být doplňován a upravován v průběhu školního roku podle potřeb. Za jeho vypracování odpovídá ředitel školy, vypracovává se ve spolupráci se školským poradenským zařízením a zákonným zástupcem. Ředitel školy s ním seznámí zákonného zástupce, který to potvrdí svým podpisem. Školské poradenské zařízení plán sleduje a dvakrát ročně vyhodnocuje, poskytuje poradenskou

podporu všem zainteresovaným subjektům. V případě, že plán není dodržován, informuje o tom ředitele školy.

3.2 Význam individuálního vzdělávacího plánu

Přínos IVP spočívá v následujících oblastech:

A. Umožňuje žákovi pracovat individuálním tempem, podle svých schopností, nemusí se stresovat srovnáváním se spolužáky, učebními osnovami. Je pomůckou pro lepší využití předpokladů. Má také hodnotu motivační. Bez stresu a porovnávání se spolužáky mnohdy vede k dosažení mnohem lepších výsledků. Cílem není hledat úlevy, ale najít tu nejlepší úroveň, na které může tento žák pracovat. (Zelinková, 2001)

B. IVP umožňuje učiteli pracovat s žákem dle jeho schopností, nemusí mít obavy z nesplnění učebních osnov. Je vodítkem pro individuální vyučování a hodnocení. Údaje, které při výuce vzniknou, slouží jako zpětná vazba a vedou k úpravě plánu podle výsledků žáka. (Zelinková, 2001)

C. Protože na vypracování IVP spolupracují i rodiče, tak se stávají spoluodpovědnými za výsledky práce dítěte. Znají situaci a perspektivu. Berou na sebe odpovědnost a zároveň využívají svého práva ve vztahu k dítěti. (Zelinková, 2001)

D. Samotný žák má aktivní roli, přebírá část odpovědnosti za výsledky reedukace. (Zelinková, 2001)

4 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ÚSPĚŠNOST INTEGRACE

Aspektů ovlivňujících úspěšnou integraci je velmi mnoho. Otázkou je i to, jak změřit, vyhodnotit a stanovit kritéria, co je úspěšná integrace. Mezi základní faktory patří zejména:

- Rodiče a rodina
- Škola a učitelé
- Poradenství a diagnostika
- Prostředky speciálně pedagogické podpory
- Další faktory

Jen složitě lze tyto faktory klasifikovat podle jejich důležitosti a významu. (Michalík, 2002)

Nikoliv náhodou mezi výše uvedenými faktory ovlivňujícími úspěšnost školské integrace chybí samo dítě s postižením. Samozřejmě, že ono samo, jeho osobnost, charakter, vlastnosti a druh postižení jsou pro integraci stejně významné, jako i jeho přání, postoje a očekávání. Do uvedené klasifikace není dítě zařazeno proto, že ono samo je hlavním aktérem procesu, nikoliv jeho „faktorem“. Dítě by, pokud je už dostatečně staré, mělo samo rozhodnout o svém zařazení do běžné školy. Jedná se základní právo dítěte, vyjádřené v Úmluvě o právech dítěte. Jde o právo dítěte na vlastní názor. Každé dítě by mělo být, stejně jako dítě zdravé, k návštěvě školy připravováno a motivováno. Mělo by být připraveno účastnit se běžného života školy, s úpravami danými jeho postižením. Složitý je také sociální status dítěte. V 90. letech byly integrační tendence odmítány z důvodu odmítnutí dítěte zdravými spolužáky. Argumentem se stala zkušenost s agresivitou a posměšky dětí projevovanými vůči spolužákům, kteří se výrazně odlišovali (brýle, zrzavé vlasy apod.). Po několika letech integrační praxe lze říci, že přítomnost dítěte s postižením je vnímána jinak než drobné, výše uvedené, odlišnosti. Děti zpravidla cítí závažnost skutečného zdravotního postižení a vítězí soucit a pomoc. Jednoduše řečeno přivyknou si považovat dítě s postižením za normální součást své skupiny. (Michalík, 2002)

4.1 Rodina a rodiče

Výsadní postavení rodičů a rodiny v péči o dítě je potvrzeno právními normami, např. Úmluva o právech dítěte. Některé aspekty jsou u rodin s postiženým dítětem zvýrazněny či umocněny, ale setkáváme se s nimi i v rodinách s dětmi zdravými. Jsou to zejména: (Michalík, 2002)

- Obavy o osud a zdraví dítěte vedoucí k větší opatrnosti: mohou vést až k omezování dítěte v jeho přirozených sociálních kontaktech, nevytváření dostatečně podnětného prostředí pro jeho rozvoj
- Nedůvěra a zvýšená citlivost vůči institucím a jejich představitelům: častý kontakt s různými institucemi, které ne vždy splňují jeho představy o účinné a kvalitní pomoci si později přenáší i do školského prostředí
- Výrazně pociťovaná ekonomická a sociální nejistota: zdravotní postižení přináší mnohdy zvýšené náklady. Navíc velké množství takovýchto rodin je jednopříjmových.
- Větší závislost na poradenských a posudkových institucích a jejich pracovnících
- Zvýšená psychická i fyzická unavitelnost

Pokud se rodiče rozhodnou o integrovaném vzdělávání, musí k tomuto rozhodnutí dospět a najít školu schopnou a ochotnou přijmout dítě s postižením. Také se musí více angažovat, zajistit řadu obslužných činnosti, zejména dopravu. (Michalík, 2002)

4.2 Škola a učitelé

V zásadě by u všech dětí měl být respektován princip návštěvy školy nejbližší místu bydliště. V současnosti spíše výjimečně, ale i v budoucnu, ne všechny školy budou schopny přijmout žáky s každým druhem postižení. Již nyní by škola, která se rozhodne přijmout dítě s postižením, měla splňovat určité minimální požadavky. Nejde jen o náležitosti správního řízení, architektonických bariér a možností poskytnutí speciálních pomůcek. Jde i o další aspekty, které ovlivní úspěšnost integrace dítěte s postižením. Na prvním místě je celková výchovná atmosféra ve škole. Pro pokud možno bezproblémový pobyt ve škole je rozhodující i stupeň motivace spolužáků a jejich vztah ke vzdělání a studiu. Vedle žáků jsou důležitým aspektem i učitelé, pedagogický sbor. Úroveň jeho

jednotlivých členů je jedním z limitujících faktorů úspěšnosti integrace. Nutit učitele do přijetí dítěte s postižením by bylo kontraproduktivní. Vedení školy má ovšem při plánování strategie personálního rozvoje přihlédnout k uplatnitelnosti jednotlivých kolegů ve sboru. Má-li patřit integrace k běžné náplni škol, nelze bezdůvodně a trvale odmítat práci s postiženým dítětem. Integraci ovlivní i schopnost komunikace učitelského sboru jako celku. Pokud ve sboru existuje pedagog s výrazně protiintegračními postoji, bývá řešení problémů ještě výraznější. (Michalík, 2002)

4.3 Poradenská pracoviště ve vztahu k integraci

Jedná se o záležitosti týkající se speciálně pedagogické diagnostiky, aby bylo možno určit, jaká forma vzdělávání je vhodná pro konkrétní dítě. Vedle volby vhodné a odpovídající diagnostické metody musí tato pracoviště respektovat minimální standardy kvality a „přátelského" prostředí. Mezi standardy můžeme zařadit např., aby byl rodič seznámen s cíli a zaměřením diagnostiky, informován o podstatných náležitostech vyšetření, které by mělo být vždy prováděno po dohodě s rodiči. Termín by měl respektovat přirozené biorytmy člověka. Zpráva by měla být individuální a předána jen rodičům dítěte. Pracovníci těchto zařízení si musí uvědomovat, že jejich diagnostika má velký vliv na rozhodnutí rodičů ve výběru z dvou forem integrace – individuální a zařazení do speciálních tříd základních škol. Každá z forem má své výhody a nevýhody. (Michalík, 2002)

4.4 Prostředky speciálně pedagogické povahy

4.4.1 Podpůrný učitel

V právní úpravě zakotvení role tzv. podpůrného či druhého učitele ve třídě, ve které je integrován žák s postižením, nenalezneme. Zákon ji taxativně nezakazuje, čímž ji relativně umožňuje. Možnost zařazení dalšího učitele do třídy tak zůstává v rovině stanovení pedagogického úvazku a finanční náročnosti. (Michalík, 2002)

4.4.2 Asistent

Také s asistentem naše právní normy nepočítají. Přitom se mnohdy jedná o naprosto nezbytnou podmínku integrace. Personálně je situace řešena zejména učitelkami

v důchodu, zkráceného úvazku vychovatelky, dříve se hojně využívali muži vykonávající civilní vojenskou službu. Asistent bývá mnohde vnímán jako nejdůležitější prostředek speciálně pedagogické podpory. V současné době má rozhodující váhu doporučení poradenského pracoviště, vnitřní podmínky a možnosti školy. Záleží i na atmosféře ve třídě, možnosti pomoci spolužáků apod. Samostatnou kapitolou je i nadále náplň práce asistenta – od obslužných činností až po komplexní podporu vzdělávání dítěte s postižením. Někdy supluje roli druhého (podpůrného) učitele. (Michalík, 2002)

4.4.3 Doprava dítěte do školy

Zdánlivě se jedná o problém, který s vlastní integrací dítěte přímo nesouvisí a je vnímán jako soukromá záležitost rodičů. Vyřešení dopravy je přitom důležitým činitelem ovlivňujícím rozhodování rodičů o typu a druhu školy. Tady nabízejí speciální instituce rodičům komfort v podobě organizovaných svozů dětí. Např. v Rakousku, pokud dítě nemůže navštěvovat nejbližší spádovou školu, hradí školská správa rodičům náklady dopravy v limitu dvou zpátečních jízd osobním automobilem. Počet kilometrů je stanoven jako rozdíl mezi vzdáleností školy, kterou dítě navštěvuje a nejbližší spádovou školou, kterou navštěvovat nemůže. (Michalík, 2002)

4.4.4 Rehabilitační, kompenzační a učební pomůcky

Jejich dostupnost a využití je v běžných školách ve srovnání se speciálními zařízeními nižší. Je to způsobeno existencí speciálních zařízení po desítky let a za tuto dobu byli schopny do svého vybavení většinu pomůcek pořídit. I jejich financování v běžné škole je spojeno s finančním zajištěním. Ve smyslu ustanovení směrnice k integraci se předpokládají dva základní způsoby jejich pořízení:

- Formou zápůjčky za speciálně pedagogického centra
- Formou nákupu z prostředků příplatku na zdravotní postižení

Další možností je využití osobních pomůcek žáka. (Michalík, 2002)

4.5 Další faktory

4.5.1 Architektonické bariéry

Většina škol u nás je bariérových, a to nejen pro tělesně postižené, ale i pro žáky se smyslovým postižením. Je na úvaze a posouzení obce, které jsou většinou zřizovateli základních škol, zda poskytne prostředky na bezbariérovou úpravu školy. Ve větším městě je žádoucí postupovat formou spádové a dostupné školy, na níž budou úpravy provedeny. V menších obcích se bezbariérovost řeší zapůjčením či koupí schodolezů. (Michalík, 2002)

4.5.2 Sociálně psychologické bariéry

Toto označení zahrnuje širokou škálu postojů, soudů, stanovisek, ale i opatření a řešení, která doprovázejí nejenom školskou integraci. V podvědomí stále přetrvávají návyky z dřívějších desetiletí, které nejsou příliš příznivě nakloněny plné integraci zdravotně postižených. Na druhé straně se setkáváme u dospívající generace s přirozeným vztahem ke zdravotně postiženým, jejich potřebám i odlišnostem. Zvláštní skupinou, zaujímající často protichůdné postoje ke školské integraci, jsou sociální pedagogové. U některých to plyne z obav, zda bude dětem v prostředí běžné školy náležitá speciálně pedagogická podpora. Část těchto postojů je motivována obavami z odlivu dětí do běžných škol a následující ztráty pracovního místa. Tyto obavy ale nejsou opodstatněné, protože dle praxe vyspělých zemí lze soudit, že i u nás bude platit přímá úměra mezi zvyšováním počtu dětí v běžných školách a větší potřebou učitelů se speciálně pedagogickou kvalifikací. (Michalík, 2002)

4.5.3 Organizace zdravotně postižených

Rodičovské organizace sehrávaly velkou úlohu při prosazování školské integrace ve vyspělých zemích. U nás tuto roli plní zejména Národní rada zdravotně postižených. Na místní úrovni existují desítky rodičovských sdružení, které leckdy řeší osobní asistenty, pořádají školení pro učitele, iniciují změny legislativy. Přesto u nás nemají tato sdružení takové místo, jako je obvyklé ve vyspělých zemích. (Michalík, 2002)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 METODOLOGIE VÝZKUMU

V praktické části seminární práce se budu zabývat integrací žáků s postižením do běžných základních škol v okrese Zlín.

5.1 Cíle výzkumu

Cílem mého výzkumu v rámci bakalářské práce je zjistit, zda jsou do základních škol v okrese Zlín integrováni postižení žáci a jakého druhu je jejich postižení.

Hledala jsem odpovědi na otázky:

1. Děti s jakým postižením jsou zařazovány do běžných škol?
2. Co činí základním školám největší problémy při integraci?
3. Jsou využíváni asistenti pedagogů nebo žáků?
4. Musí školy odmítat žáky s postižením a proč?

5.2 Zvolená metoda a respondenti

Pro svůj výzkum jsem zvolila kvantitativní metodu – dotazníkové šetření. Jedná se o šetření malého rozsahu, protože mé zdroje jsou limitované. (Punch, 2008) Dotazník byl nestandardizovaný (viz. Příloha č. 1). Tento dotazník obsahoval maximálně 15 otázek. Na několika místech dotazníku došlo k jeho větvení, takže ne všichni respondenti odpovídali na všechny otázky. Na pět otázek měli respondenti odpovídat číslem, odpověď na 6 otázek byla výběrem ze seznamu možností, kdy respondenti měli vybrat jednu z nabízených odpovědí, v jednom případě se jednalo o odpověď více možností z nabízených – alespoň jedna. Z těchto seznamových otázek byly dvě polozavřené s možností libovolné odpovědi. Z těchto 6 otázek byly 3 rozdělující. Na tři otázky odpovídali delším textem, dvě z těchto otázek byly nepovinné.

Jako respondenty jsem zvolila základní školy v okrese Zlín. Nejdříve jsem chtěla za výzkumný vzorek základní školy na území obce s rozšířenou působností Zlín. Ale protože vzorek by byl příliš malý, rozhodla jsem se území zvětšit na okres Zlín. Vyhledala jsem si seznam škol spolu s jejich internetovými adresami. Seznam oslovených škol uvádím v Příloze č. 2. Dotazník jsem umístila na webové stránky, které se věnují dotazníkovým šetřením – www.vyplnto.cz. Odkaz na dotazník jsem poslala formou emailové

korespondence (viz Příloha č. 3) na počátku měsíce března 2011. Dotazník byl přístupný do 31. 03. 2011 0:00 hodin. Necelý týden před koncem termínu jsem oslovila respondenty ještě jednou (viz. Příloha č. 3), protože návratnost byla velmi malá. Dotazník nebyl volně přístupný, respondenty jsem oslovovala sama. Výsledky jsou pouze pro potřeby této bakalářské práce, proto se na ně na daných stránkách nelze podívat.

Metodou vyhodnocení je zpracování dat získaných v dotazníku do tabulek a grafů, které jsou následně interpretovány.

6 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

6.1 Interpretace získaných dat

Vyhodnocení dotazníku proběhne interpretací dotazníkových otázek. Pro přehlednost budou data, u kterých je to možné, uspořádána do tabulek a grafů. U volných odpovědí, které do tabulky uspořádat nelze, budou získaná data interpretována popisně.

Dotazníkový průzkum skončil 31. 03. 2011. Návratnost dotazníků byla 54,5 %. Z 66 oslovených respondentů mi odpovědělo 36. Několik škol se mi ozvalo na email, že takových žádostí dostávají spousty a nemají čas je vyplňovat. Průměrná doba vyplňování činila 04:53 minut.

Otázky č. 1 – 3

Tato část vyhodnocení se věnuje statistickým údajům škol. V souhrnné tabulce v Příloze č. 4 jsou uvedeny údaje o počtu žáků, počtu tříd a umístění školy. Z těchto údajů je vypočten průměr žáků na třídu, který bude zapotřebí u dalšího vyhodnocování. Aby bylo možno získané údaje zobrazit graficky, udělala jsem variační rozpětí.

počet žáků	do 50	51-150	151-300	301-400	více než 400
počet škol	12	5	4	5	10

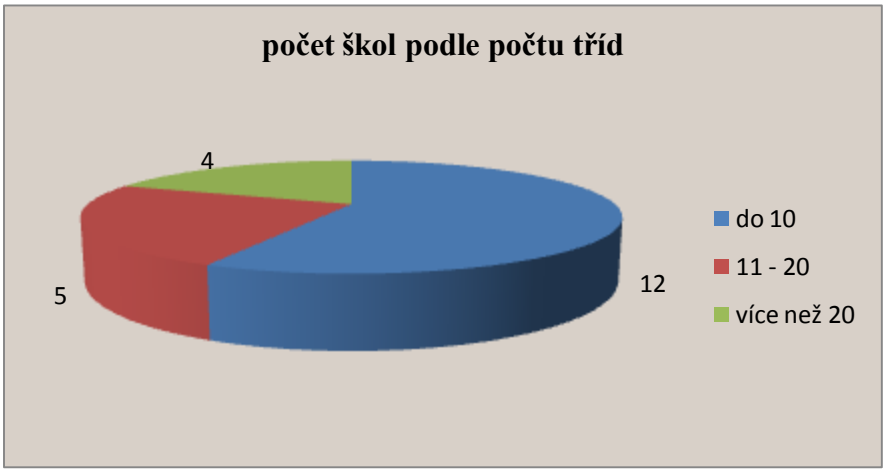
Tabulka č. 1 Počet žáků ve školách

Graf č. 1 Počet žáků ve školách

Z výše uvedeného vyplývá, že nejvíce škol je malých, do 50 žáků. Naopak velkých škol se průzkumu zúčastnilo 10. Velikostně střední školy se zúčastnily v menším množství. Následující tabulka ukazuje počty škol dle velikosti, kdy jsem pro lepší přehlednost udělala variační rozpětí. Odpovědi jednotlivých respondentů jsou uvedeny v příloze č. 4.

počet tříd	do 10	11 - 20	více než 20
počet škol	12	5	4

Tabulka č. 2 Počet tříd ve školách



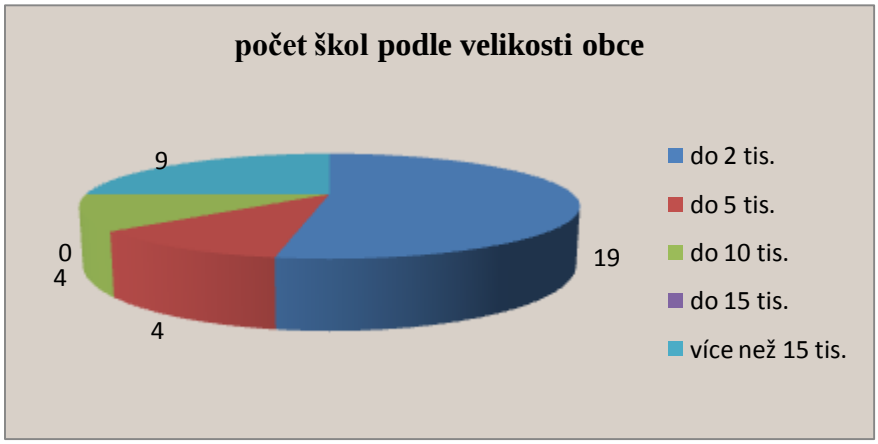
Graf č. 2 Počet tříd ve školách

Z grafu vyplývá, že v největším počtu zúčastněných škol je méně než 10 tříd, celkem ve 12, zatímco škol s více než 20 třídami je pouze 5.

V následující tabulce uvádím počty škol dle velikosti obce, ve které se nachází.

počet obyvatel	do 2 tis.	do 5 tis.	do 10 tis.	do 15 tis.	více než 15 tis.
počet škol	19	4	4	0	9

Tabulka č. 3 Počet škol dle velikosti obce

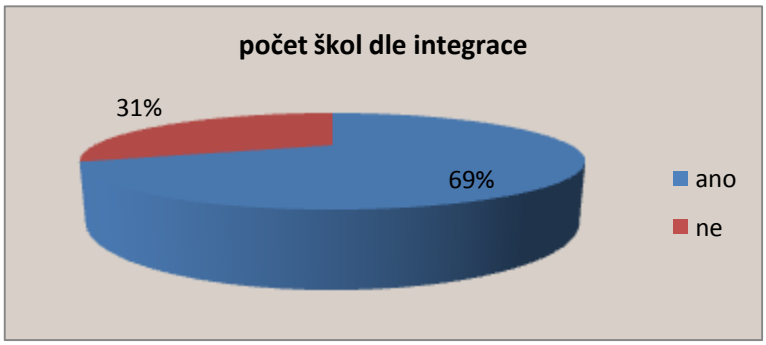


Graf č. 3 Počet škol dle velikosti obce

Jak lze vidět na předchozím grafu, nejvíce škol se nachází v obcích do 2 tisíc obyvatel, do 5 a 10 tisíc se jedná o stejný počet, do 15 tisíc není žádná škola a větší města jsou zastoupena 9 školami. Toto samozřejmě plyne ze statistických údajů, kdy se v okrese Zlín nachází 77 obcí do 2 tisíc obyvatel, po 5 obcích je v kategorii do 5 a 10 tisíc, s více než 15 tisíci obyvateli jsou pouze 2 obce (Otrokovice a Zlín). Obec mezi 10 a 15 tisíci obyvateli není zastoupena z důvodu, že žádná taková se v okrese Zlín nenachází. (www.czso.cz)

Otázka č. 4

V této otázce se zaměřím na počty škol, které mají integrované žáky s postižením.



Graf č. 4 Počet škol dle integrace

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že téměř 70 % škol, které se zapojili do průzkumu, má v současnosti integrovány žáky. Zajímalo mne, zda má na integraci vliv počet žáků ve třídách. V tabulce, kterou pro svou velikost uvádím v Příloze č. 5, uvádím průměrné počty žáků jednotlivých škol s údajem, zda je integrován žák s postižením, seřazeno podle

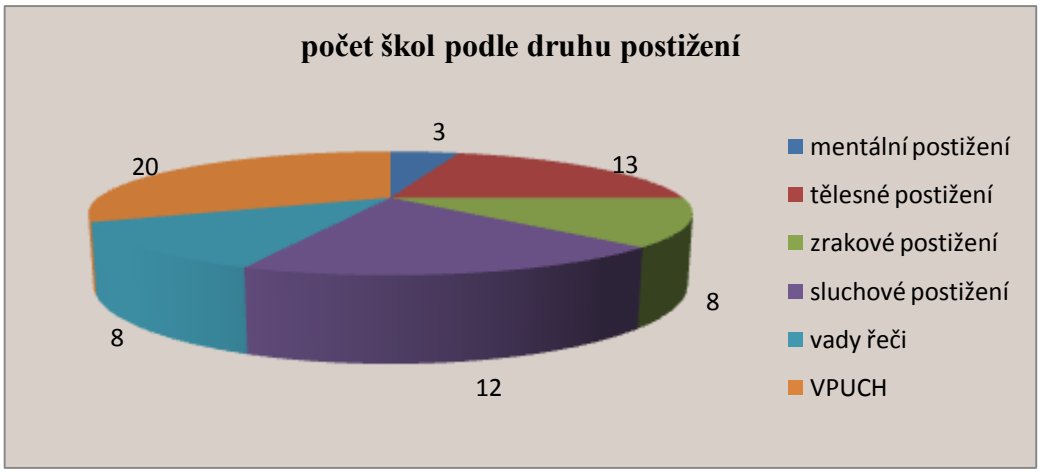
průměrného počtu žáků. Z této tabulky vyplývá, že při integraci nezáleží na průměrném počtu žáků ve třídách. Více průkazné by bylo vysledovat, kolik žáků je v jednotlivých třídách, kde je žák s postižením integrován. Tento údaj z dotazníku, se kterým jsem pracovala, nelze vyčíst.

Otázka č. 5

U této otázky se dotazník dělil, na tuto a následující otázky odpovídaly jen školy, které mají integrovaného žáka, tzn. 25 respondentů. Následující tabulka uvádí počty škol, které mají integrovány žáky dle jednotlivých postižení.

druh postižení	počet škol
mentální postižení	3
tělesné postižení	13
zrakové postižení	8
sluchové postižení	12
vady řeči	8
VPUCH	20
autismus	6
souběh více postižení	5

Tabulka č. 4 Počty škol dle druhu postižení



Graf č. 5 Počet škol dle druhu postižení

Z výše uvedeného vyplývá, že největší počet žáků s postižením má vývojové poruchy učení a chování. Tito žáci jsou inzerováni na 20 školách z 25, což je 80 %. Následuje tělesné postižení, kdy žáci s tímto postižením jsou integrováni na 52 % škol. Následuje sluchové postižení (48 %), stejně je na tom postižení zrakové a vady řeči (32 % škol). Následují žáci

s autismem (24 %), 20 % škol má integrovány žáky se souběhem více postižení, nejméně jsou integrováni žáci s mentálním postižením, pouze 12 % škol.

Tyto výsledky mne překvapili, hlavně počet integrovaných žáků s autismem, protože z vlastní praxe vím, že je velmi obtížné s těmito dětmi navázat kontakt nebo je usměrnit. Je ale možné, že se jedná o žáky s menším postižením, než se kterým jsem se setkala já.

Otázka č. 6

Tuto otázku jsem položila z důvodu, abych se dozvěděla, kolik žáků s postižením je integrováno na sledovaných školách. Na tuto otázku opět odpovídali pouze školy, kde mají integrované žáky, tzn. 25 respondentů.

ID Resp.	počet žáků na škole	počet žáků s IVP	% žáků s IVP
1	45	2	4,44
2	553	1	0,18
3	229	4	1,75
4	415	8	1,93
6	174	4	2,30
8	202	7	3,47
9	464	5	1,08
11	410	7	1,71
12	583	18	3,09
13	540	8	1,48
14	25	2	8,00
15	137	5	3,65
16	261	15	5,75
17	435	4	0,92
19	74	1	1,35
20	45	2	4,44
21	386	16	4,15
24	37	1	2,70
25	565	12	2,12
27	72	1	1,39
28	450	13	2,89
29	365	23	6,30
32	371	10	2,70
34	373	18	4,83
35	400	3	0,75
Celkem	**7 611**	**190**	**2,50**

Tabulka č. 5 Počet žáků s IVP

Z výše uvedeného vyplývá, že počet žáků s IVP se pohybuje nejčastěji kolem 2 %. Nejvyšší počet těchto žáků je u respondenta č. 14, kde z 25 žáků celkem mají IVP 2 žáci, což je 8 %.

Otázky č. 7 - 11

Tyto otázky se týkají asistentů pedagoga a asistentů žáků. Z celkem 25 škol, na kterých studují žáci s postižením, má k dispozici asistenta učitele 13 škol, jak vyplývá z níže

uvedené tabulka. Asistent žáka pracuje pouze na třech školách, a to u ve všech případech u žáka s tělesným postižením. Z toho na jedné z těchto škol využívají i asistenta pedagoga. Z této tabulky vyplývá, že neexistuje souvislost mezi počtem žáků s IVP a využíváním služeb pedagoga. Zatímco u respondenta č. 11 mají jen jednoho žáka s IVP a využívají asistenta, u respondenta č. 29 je 23 žáků s IVP a škola asistenta nemá.

ID Resp.	počet žáků s IVP	asistent učitele	počet asistentů učitele	osobní asistent	počet osobních asistentů	postižení u osobního asistenta
3	4	ano	1	ne		
6	4	ano	2	ano	1	Tělesné postižení
8	7	ano	1	ne		
9	5	ano	2	ne		
12	18	ano	1	ne		
15	5	ano	1	ne		
16	15	ano	1	ne		
19	1	ano	1	ne		
21	16	ano	4	ne		
25	12	ano	1	ne		
32	10	ano	1	ne		
34	18	ano	1	ne		
1	2	ne		ne		
2	1	ne		ano	1	kvadruplegik
4	8	ne		ne		
11	7	ne		ne		
13	8	ne		ne		
14	2	ne		ne		
17	4	ne		ne		
20	2	ne		ne		
24	1	ne		ne		
27	1	ne		ne		
28	13	ne		ne		
29	23	ne		ano	1	tělesné
35	3	ne		ne		

Tabulka č. 6 Využití asistentů na školách

Otázka č. 12 a č. 13

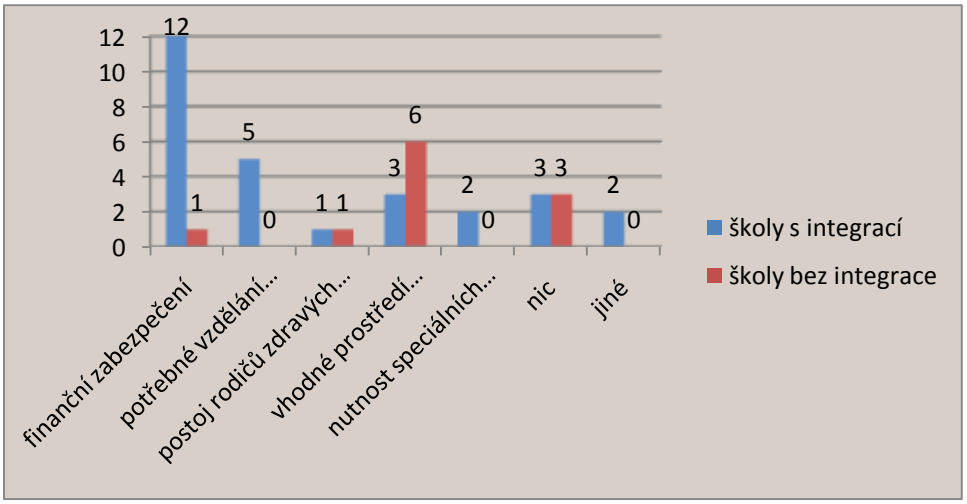
Tyto otázky se týkaly problémů s integrací. Otázka č. 12 se týkala škol s integrovanými žáky, otázka č. 13 škol, které integrované žáky nemají. Respondenti mohli vybírat z 5

možností odpovědí, k dispozici byl i volný výběr. Následující tabulky přehledně ukazují důvody, se kterými se školy při integraci setkávají.

Respondenti ve dvou případech uvedli více než jednu možnost. V tabulce jsou tyto možnosti zařazeny k jednotlivým problémům, proto součet nevychází podle počtu škol.

problémy při realizaci integrace	školy s integrovanými žáky	školy bez integrovaných žáků
finanční zabezpečení	12	1
potřebné vzdělání pedagogů	5	0
postoj rodičů zdravých dětí	1	1
vhodné prostředí (např. bezbariérovost)	3	6
nutnost speciálních pomůcek	2	0
nic	3	3
jiné	2	0

Tabulka č. 7 Problémy spojené s integrací



Graf č. 6 Problémy spojené s integrací

Jak vyplývá z výše uvedené tabulky a grafu, školy, které mají integrované žáky, měli největší problém s finančním zabezpečením integrace (celkem 12 škol z 25, což je téměř polovina všech škol – 48 %), zatímco školy bez těchto žáků uváděli jako nejčastější problém vhodné prostředí (což je více než polovina škol – 54,5 %). Potřebné vzdělání pedagogů činí problém pouze školám s integrovanými žáky. Jako jiné problémy uvedli školy s integrací postoj rodičů postiženého dítěte a plat asistenta je příliš malý. 3 školy z obou kategorií nemají s integrací žádný problém.

Kompletní odpovědi jsou uspořádány v tabulce v příloze č. 5.

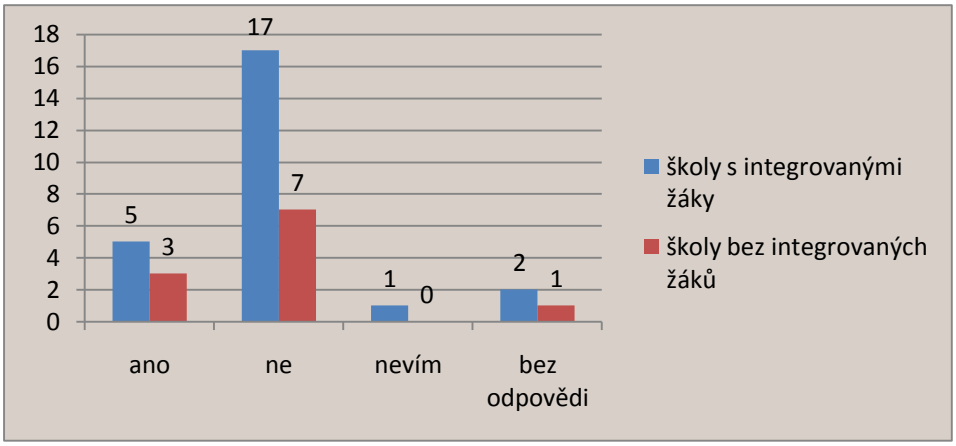
Otázka č. 14

V této otázce respondenti odpovídali na otázku, zda v minulosti museli odmítnout žáka s postižením a uvést důvody. Jeden z respondentů na tuto otázku odpověděl v další otázce, pro přehlednost jsem jeho odpověď zařadila k této otázce. Z celkem 36 respondentů na tuto otázku odpovědělo 24 záporně, což znamená, že žáky neodmítli. 8 respondentů odpovědělo kladně, jeden respondent slovem nevím, 3 neodpověděli vůbec. Tato otázka nebyla povinná.

V následující tabulce uvádím, jak odpovídali respondenti s integrovanými žáky a bez nich.

	školy s integrovanými žáky	školy bez integrovaných žáků
ano	5	3
ne	17	7
nevím	1	0
bez odpovědi	2	2

Tabulka č. 8 Odmítnutí žáka s postižením



Graf č. 7 Odmítnutí žáka s postižením

Jak je vidět z tabulky a z grafu, většina škol nemusela žáka odmítat, celkem 66 % škol, 19 % žáka odmítlo a 11 % na tuto otázku neodpovědělo.

Protože otázkou také bylo, proč žáka odmítli, uvádím 8 odpovědí, které se v navráceném dotazníku vyskytly:

- Absence bezbariérového přístupu (respondent č. 5)
- Žákyně s mentálním postižením by nezvládla osnovy ZŠ, psychologové doporučili méně náročnou školu (respondent č. 9)
- Nemožnost zajistit potřebné podmínky (respondent č. 14)
- Kolektiv třídy byl velmi náročný, SPC integraci nedoporučilo, přijali ji ale o rok později (respondent č. 15)
- Absence bezbariérovosti (respondent č. 20)
- Nebyli schopni zajistit kvalitní vzdělávání vzhledem k typu postižení (respondent č. 27)
- Nedostatečná kapacita (ale v mateřské škole) (respondent č. 30)
- Dítě bylo autista, jedná se o malotřídní školu – spojené ročníky (respondent č. 31)

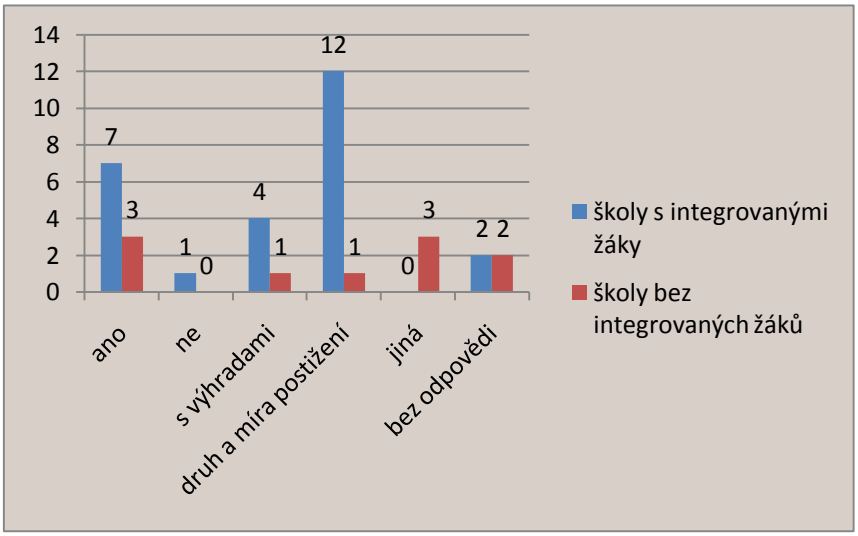
Z výše uvedeného vyplývá, že odmítnutí žáka se děje kvůli vhodnému prostředí školy a z důvodů zajištění potřebné kvality vzdělávání. Z odpovědi respondenta č. 30 vyplývá, že se jedná o základní školu spojenou s mateřskou školou.

Otázka č. 15

Tato otázka byla také nepovinná, 2 respondenti na ni neodpověděli. V následující tabulce uvádím odpovědi rozdělené do kategorií a podle toho, zda má škola integrovaného žáka nebo ne. Kategorie jsem pro zjednodušení seřadila do 5, nejzajímavější odpovědi uvádím níže.

	školy s integrovanými žáky	školy bez integrovaných žáků
ano	7	3
ne	1	0
s výhradami	4	1
druh a míra postižení	12	1
jiná	0	3
bez odpovědi	2	2

Tabulka č. 9 Správnost integrace



Graf č. 8 Správnost integrace

Jak vyplývá z předchozí tabulky a grafu, nejčastější odpovědí bylo, že záleží na druhu a míře postižení. Většina respondentů se shodla, že téměř bez problémů je jiné postižení než mentální, děti s mentálním postižením patří na speciální školy. Druhou nejčastější odpovědí byl souhlas s integrací. Další odpovědi byli v počtech přibližně vyrovnané. Jediný respondent odpověděl jednoznačné ne. Což je pro mne překvapivé, jednalo se o respondenta ze školy, na které mají integrovány 4 žáky s IVP.

Nejzajímavější odpovědi:

- Pokud by byl dostatek finančních prostředků, nebyl problém s asistenty a ve školách byly výtahy, plošiny a schodolezy, jistě by to problém nebyl (respondent č. 2)
- Pokud nejde o mentální retardaci, je integrace děti s postižením do normálních tříd správná. Zdravé děti se učí o ně pečovat, respektovat je, stávají se všímavějšími. Pokud jde o mentální postižení, nelze na běžných školách smysluplně provádět. Je to na úkor ostatních dětí. Ve speciální škole mají mnohem lepší podmínky, lepší vybavení, speciální učitele, málo žáků ve třídě, speciální osnovy. (respondent č. 13)
- Integrace je určitě složitá na malotřídce (spojené ročníky, nestejná výkonnost žáků, únava pedagogů) (respondent č. 30)

Přehled všech odpovědí je uveden v Příloze č. 7.

6.2 Odpovědi na výzkumné otázky

V této části práce se pokusím odpovědět na otázky položené v úvodu praktické části.

Na otázku č. 1 „Děti s jakým postižením jsou zařazovány do běžných škol?“ nám odpověď poskytuje otázka č. 5 dotazníku. Do škol jsou zařazeni žáci všech druhů postižení, největší počet připadá na vývojové poruchy učení a chování. Následně je to tělesné postižení, nejmenší zastoupení má postižení mentální. U žáků s tímto postižením závisí v nejvyšší míře na stupni postižení, většinou jsou vzděláváni ve speciálních školách, kde na ně nejsou kladeny tak vysoké nároky.

Otázka č. 2 se týkala problémů, které základní školy mají při integraci. Odpověď na tuto otázka nám skýtá dotaz č. 12 a 13 dotazníku. Největším problémem při integraci dětí s postižením se podle respondentů jeví finanční zabezpečení. Nejsou finance na asistenty, úpravy škol, pomůcky. Také vhodné prostředí činí školám problémy, a to hlavně u tělesného postižení, protože většina škol není bezbariérových. Tady mne překvapilo, že ve dvou případech bylo uvedeno, že problémem je postoj rodičů zdravých dětí a v jednom dokonce postoj rodičů postiženého dítěte. Musím říci, že mne by nenapadlo, abych byla proti integraci dítěte s postižením u svého dítěte. Naopak si myslím, že integrace je pro zdravé děti prospěšná, naučí se žít s „jinými“ lidmi.

Otázka č. 3 se zabývala využíváním asistentů pedagoga nebo samotného žáka. Odpověď na tuto otázku nám poskytují odpovědi na otázky č. 7 – 11 dotazníku. Z 25 škol pracuje asistent pedagoga pouze na 13 školách. Asistenti žáka jsou na oslovených školách využíváni pouze ve 3 případech, a to vždy u tělesného postižení. Musím přiznat, že malý počet asistentů mne překvapil, domnívala jsem se, že jejich využití bude ve větším počtu. Tato situace je způsobená hlavně nedostatkem financí. Jedna ze škol uvedla, že plat asistenta je velmi malý. Ze své praxe také znám případ, kdy osobního asistenta dělá svému dítěti matka. Jsem přesvědčena, že pokud by byl dostatek financí, školy by asistenty využívaly daleko více a tím by se ulehčilo pedagogům.

Odpověď na poslední otázku, zda školy musí odmítat žáky s postižením, byla sice nepovinná, ale odpovědělo 33 respondentů, což je 91,7 %. Ve většině případů školy žáka odmítat nemusely. Důvody odmítnutí byly různorodé, ale 2x se vyskytla odpověď, že problémem byla bariérová škola. Další odpovědí bylo, že neměli ve škole místo, nebo nebyla integrace doporučena SPC. Některé školy, které odpověděli záporně, že tedy žáka

odmítat nemuseli, ale v odpovědi dodaly, že žáci s tělesným postižením u nich o přijetí ani nežádali, protože ví, že nemají podmínky.

Z výše uvedeného vyplývá, že školy jsou na integraci připraveny, ale musí se jim nastavit podmínky. V odpovědích se nejčastěji vyskytovalo slovo finance. Pokud by školy měly dostatek financí, mohly by uzpůsobit prostředí školy, více využívat asistenty, ať pedagoga nebo žáka. A pokud by integrace byla doporučena SPC a sestaven individuální vzdělávací plán, tak by na běžných školách, mezi zdravými dětmi, mohlo studovat více žáků s postižením.

ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala problematikou integrace dětí s postižením do běžných základních škol na území okresu Zlín. Tématem jsem se rozhodla zajímat z důvodu profesního zájmu, protože při své práci se s těmito dětmi a jejich rodiči setkávám a nejednou se mne ptají, zda mají dítě zařadit do běžné či speciální školy, zda nemám zkušenosti z této oblasti.

V teoretické části jsem se zabývala základními pojmy z této oblasti. První kapitola je věnována samotnému pojmu postižení, protože toto slovo je chápáno rozdílně. Definovala jsem čtyři modely podle OECD. Další část této kapitoly se zabývala jednotlivými druhy postižení, u každého jsem se zamyslela nad možností integrace ze svého pohledu.

Druhá kapitola se zabývá samotným pojmem integrace. Snažila jsem se vysvětlit nový obor pedagogiky – integrativní pedagogiku. Samotnou podkapitolu tvoří školní integrace, ve které se zaměřuji na podmínky pedagogické integrace. V třetí části bakalářské práce popisuji vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a jeho ukotvení v legislativě v České republice. Podrobně se zmiňuji o individuálním vzdělávacím plánu a jeho významu ve vzdělávacím procesu.

Závěr teoretické části je ukončen faktory ovlivňujícímu úspěšnost integrace. Tyto všechny dohromady mají velký vliv na zařazení žáka do běžné školy.

V praktické části jsem pomocí dotazníkové metody oslovila základní školy v okrese Zlín. Bohužel návratnost nebyla taková, jak jsem očekávala, ale přesto se domnívám, že odpovědi na otázky, které jsem si položila v úvodu výzkumu a na které jsem chtěla najít odpovědi, se z nich dají vyčíst. Předpokládám, že i kdyby návratnost dotazníků byla větší, nebo seznam oslovených škol byl vyšší, moc by to konečné výsledky neovlivnilo. Protože ve většině vrácených dotazníků se objevilo slovo finance. V závěru jsem získaná data zanalyzovala.

Z výzkumu vyplynulo, že školy jsou na integraci dětí s postižením vcelku připraveny, ale problémy mají zejména s financemi a vhodným prostředím. Domnívám se, že integrace těchto dětí je přínosem nejen pro ně samotné, ale i pro zdravé žáky, protože se učí s těmito dětmi žít, chápat jejich problémy, pomáhat jim, vzájemně spolupracovat. Pokud se děti již od útlého věku naučí s těmito lidmi žít, v budoucnu se jako překážka integrace neobjeví odpověď – „Postoj rodičů zdravých dětí“.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

EDELSBERGER, L.,KÁBELE F. *Speciální pedagogika*. 1. Vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 175 s. SPN 06-40-21/1.

MICHALÍK, J. *Škola pro všechny aneb integrace je když…*Vsetín: ZŠ Integra, 2002. s. 56. ISBN 80-238-9885-X.

SOVÁK, M. *Nárys speciální pedagogiky*. 6. Vydání. Praha, Státní pedagogické nakladatelství, 1986. 231 s. SPN 06-40-13/6.

PIPEKOVÁ, J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. 234 s. ISBN 80-85931-65-6.

PEŠATOVÁ, J., TOMICKÁ, V. *Úvod do integrativní pedagogiky*. 1. vydání. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2007. 115 s. ISBN 978-80-7372-268-5.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník.* 3. Rozšířené vydání. Praha: Portál, 2001. 322 s. ISBN 80-7178-579-2.

PUNCH, Keith F. *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál, 2008. 150 s. ISBN 978-80-7367-381-9.

ŠVINGALOVÁ, Dana; TOMICKÁ, Václava; PEŠATOVÁ, Ilona. *Kapitoly ze speciální pedagogiky ve vztahu k sociální práci*. 1. vydání. Liberec: Technická univerzita, 2003. 90 s. ISBN 80-7083-775-6.

VÍTKOVÁ, M. et al. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami I.* Brno: Paido, 2007. 354 s. ISBN 978-80-7315-163-8.

VÍTKOVÁ, M. *Somatopedické aspekty.* 2. Rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido, 2006. 302 s. ISBN 80-7315-134-0.

VOCILKA, Miroslav. Integrace sociálně a zdravotně handicapovaných a ohrožených dětí do společnosti. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997. 108 s.

VOSMIK, Miroslav; BĚLOHLÁVKOVÁ, Lucie. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole*. 1. vydání. Praha: Portál, s.r.o., 2010. 197 s.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika individuální vzdělávací program*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. 207 s. ISBN 80-7178-544-X.

Internetové zdroje

Wikipedie.org [online]. 23. 3. 2011 [cit. 2010-04-08]. Mentální postižení - Wikipedie. Dostupné z WWW: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Mentální_retardace>.

Wikipedie.org [online]. 7. 6. 2010 [cit. 2010-05-06]. Tělesné postižení - Wikipedie. Dostupné z WWW: < http://cs.wikipedia.org/wiki/Tělesné_postižení>.

Sons.cz [online]. c2002 [cit. 2010-05-06]. Kdo je zrakově postižený?. Dostupné z WWW: <http://www.sons.cz/kdojezp.php>.

Plzen-edu.cz [online]. 2007 [cit. 2010-05-06]. 11. ZŠ - speciální třídy. Dostupné z WWW: <http://www.zs11.plzen-edu.cz/stranky/spec/spec2vr.htm>.

Zsvltava.cz [online]. 2003 [cit. 2010-05-06]. Dokumenty. Dostupné z WWW: <http://www.zsvltava.cz/data/dokumenty/vpu.doc>.

Autismus.cz [online]. 2007 [cit. 2010-05-06]. Portál o autismu - hlavní stránka. Dostupné z WWW: <http://www.autismus.cz>.

Wikipedie.org [online]. 23. 3. 2010 [cit. 2010-05-06]. Autismus- Wikipedie. Dostupné z WWW: < http://cs.wikipedia.org/wiki/Autismus>.

Wikipedie.org [online]. 23. 8. 2010 [cit. 2010-04-26]. Integrace - Wikipedie. Dostupné z WWW: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Integrace>.

Czso.cz [online]. 2011 [cit. 2011-04-06]. Města a obce. Dostupné z WWW: <http://www.czso.cz/xz/redakce.nsf/i/mesta_a_obce>.

Další zdroje

Zákon č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

Směrnice MŠMT k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ADHD	Attention – Deficit/Hyperactivity Disorder
Apod.	A podobně
CNS	Centrální nervový systém
dB	Decibely
DMO	Dětská mozková obrna
IQ	Inteligenční kvocient
IVP	Individuální vzdělávací plán
LMD	Lehká mozková dysfunkce
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
Např.	Například
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (*Organisation for Economic Co-operation and Development)*
Sb.	Sbírky
SVPU	Specifické vývojové poruchy učení
Tzv.	Takzvaný
WHO	Světová zdravotnická organizace (*World Health Organisation*)
ZP	Zrakové postižení

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1 Počet žáků ve školách 43
Graf č. 2 Počet tříd ve školách 44
Graf č. 3 Počet škol dle velikosti obce 45
Graf č. 4 Počet škol dle integrace 45
Graf č. 5 Počet škol dle druhu postižení 46
Graf č. 6 Problémy spojené s integrací 49
Graf č. 7 Odmítnutí žáka s postižením 50
Graf č. 8 Správnost integrace 52

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 Počet žáků ve školách 43
Tabulka č. 2 Počet tříd ve školách 44
Tabulka č. 3 Počet škol dle velikosti obce 44
Tabulka č. 4 Počty škol 46
Tabulka č. 5 Počet žáků s IVP 47
Tabulka č. 6 Využití asistentů na školách 48
Tabulka č. 7 Problémy spojené s integrací 49
Tabulka č. 8 Odmítnutí žáka s postižením 50
Tabulka č. 9 Správnost integrace 51

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 Seznam oslovených škol

Příloha č. 2 Dotazník

Příloha č. 3 Oslovení respondentů

Příloha č. 4 Kvantitativní údaje o školách

Příloha č. 5 Vliv počtu žáků na integraci

Příloha č. 6 Problémy při integraci

Příloha č. 7 Správnost integrace

PŘÍLOHA P1: SEZNAM OSLOVENÝCH ŠKOL

	obec	email
1.	Biskupice	zsbis@zlinedu.cz
2.	Bohuslavice u Zlína	zsboh@zlinedu.cz
3.	Bratřejov	zsbrat@zlinedu.cz
4.	Březnice	zsbreznice@zlinedu.cz
5.	Březůvky	zsbrezuvky@seznam.cz
6.	Drnovice	zsdrn@zlinedu.cz
7.	Halenkovice	zshal@centrum.cz
8.	Hřivinův újezd	zshu@zlinedu.cz
9.	Hvozdná	zshvozd@zlinedu.cz
10.	Kašava	skola@kasava.cz
11.	Ludkovice	zslud@zlinedu.cz
12.	Lukov	skola@zslukov.com
13.	Mysločovice	zsmysl@zlinedu.cz
14.	Nedašov	info@zsnedasov.cz
15.	Pohořelice	zspoh@zlinedu.cz
16.	Provodov	zsprov@zlinedu.cz
17.	Racková	info@skolarackova.cz
18.	Rokytnice	zs.rokytnice@seznam.cz
19.	Sazovice	reditelna@zssazovice.cz
20.	Sehradice	zssehr@zlinedu.cz
21.	Slopné	zsslop@zlinedu.cz
22.	Spytihněv	zsspyt@zsspyt.zkedu.cz
23.	Šanov	zssanov@zlinedu.cz
24.	Tečovice	skola@zstecovice.cz
25.	Újezd	zsujezd@zlinedu.cz
26.	Veselá	skola.vesela@seznam.cz
27.	Všemina	marta.korytarova@zs.vsemina.indos.cz
28.	Vysoké Pole	zsvyspole@zlinedu.cz
29.	Žlutava	kasikova2@seznam.cz
30.	Brumov-Bylnice	zsbru@centrum.cz
31.	Dolní Lhota	machalickova@zslhota.cz
32.	Fryšták	reditel@zsfrystak.cz
33.	Štítná nad Vláří	info@zs-stitna.cz

	obec	email
34.	Jasenná	zsjas@zlinedu.cz
35.	Luhačovice	kancelar@zs.luhacovice.cz
36.	Neubuz	zsneubuz@seznam.cz
37.	Otrokovice	skola@zsotrman.cz
38.	Otrokovice	zsotrtrav@zsotrtrav.cz
39.	Pozlovice	zspozl@zlinedu.cz
40.	Slavičín	zsslavosv@zlinedu.cz
41.	Slavičín	info@zsslavicin.cz
42.	Slušovice	zsslusovice@zsslusovice.cz
43.	Otrokovice	zsotrtgm@zsotrtgm.cz
44.	Tlumačov	skola@zstlumacov.cz
45.	Trnava	zstrn@zlinedu.cz
46.	Valašské Klobouky	info@zsvk.eu
47.	Velký Ořechov	info@zsvelkyorechov.cz
48.	Vizovice	info@zsvizovice.eu
49.	Vlachovice	zsvlach@jastr.cz
50.	Zádveřice-Raková	zszad@zlinedu.cz
51.	Zlín	skola@skolamalenovice.cz
52.	Zlín	zskriby@zlinedu.cz
53.	Zlín	zsmalse@zsmalse.cz
54.	Zlín	skola@zsstipa.cz
55.	Zlín	zsokruzni@zlinedu.cz
56.	Zlín	zsslov@zsslovenska.eu
57.	Zlín	zs9@zlinedu.cz
58.	Napajedla	info@staraskola.napajedla.net
59.	Napajedla	zsnapii@seznam.cz
60.	Zlín	info@zskom1.cz
61.	Zlín	zsmalsvob@zsmalenovice.cz
62.	Zlín	skola@zsezzlin.cz
63.	Zlín	alex@zskomdva.zlinedu.cz
64.	Zlín	zsdrevnicka@zsdrevnicka.cz
65.	Zlín	vera.kreckova@zskvitkova.cz
66.	Zlín	czs@czszlin.cz

PŘÍLOHA P2: DOTAZNÍK

Dobrý den,

prosím Vás o vyplnění krátkého dotazníku, který potřebuji jako součást své bakalářské práce. Je určen pro ředitele základních škol.

1. **Kolik žáků má Vaše škola?** (povinná, číslo)
2. **Kolik celkem tříd má Vaše škola**? (povinná, číslo)
3. **Vaše škola se nachází:** (povinná, seznam – právě jedna)

   Obec do 2 tisíc obyvatel

   Obec do 5 tisíc obyvatel

   Obec do 10 tisíc obyvatel

   Obec do 15 tisíc obyvatel

   Obec nad 15 tisíc obyvatel
4. **Studuje na Vaší škole žák s postižením?** (povinná, seznam – právě jedna, rozdělující; pokud odpovíte ne, pokračujte otázkou č. 13)

   Ano

   Ne
5. **O jaké postižení se jedná?** (povinná, seznam – alespoň jedna)

   Mentální postižení

   Tělesné postižení

   Zrakové postižení

   Sluchové postižení

   Vady řeči

   Vývojové poruchy učení nebo chování

   Autismus

   Souběžné postižení více vadami
6. **Kolik žáků má na Vaší škole IVP z důvodu postižení?** (povinná, číslo)
7. **Využíváte služeb asistenta učitele?** (povinná, seznam – právě jedna, rozdělující; pokud odpovíte ne, pokračujete otázkou č. 9)

   Ano

   Ne

8. **Kolik asistentů učitele na Vaší škole pracuje?** (povinná, číslo; vyplňte v případě, že jste na otázku č. 7 odpověděli kladně)
9. **Využívají děti s postižením osobního asistenta?** (povinná, seznam – právě jedna, rozdělující; pokud odpovíte ne, pokračujete otázkou č. 12)

   Ano

   Ne
10. **Kolik osobních asistentů na Vaší škole pracuje?** (povinná, číslo; vyplňte v případě, že jste na otázku č. 9 odpověděli kladně)
11. **U jakých postižení využíváte osobního asistenta**? (povinná, delší text; vyplňte v případě, že jste na otázku č. 9 odpověděli kladně)
12. **Co bylo největším problémem při integraci žáka s postižením?** (povinná, seznam, právě jedna – polozavřená)

    Finanční zabezpečení

    Potřebné vzdělání pedagogů

    Postoj rodičů zdravých dětí

    Vhodné prostředí školy (bezbariérovost apod.)

    Nutnost speciálních pomůcek

    Jiné

13. **Co je překážkou toho, aby byla možnost na Vaší škole integrovat žáka s postižením?** (povinná, seznam, právě jedna – polozavřená; tuto otázku zodpovězte, pokud jste na otázku č. 4 odpověděli záporně)

    Finanční zabezpečení

    Potřebné vzdělání pedagogů

    Postoj rodičů zdravých dětí

    Vhodné prostředí školy (bezbariérovost apod.)

    Nutnost speciálních pomůcek

    Jiné

14. **Museli jste v minulosti odmítnout žáka s postižením a proč?** (nepovinná, delší text)
15. **Domníváte se, že integrace dětí s postižením do běžných škol je správná/nesprávná a proč?** (nepovinná, delší text)

PŘÍLOHA P3: OSLOVENÍ RESPONDENTŮ

Email z 03. 03. 2011:

Dobrý den,
dopředu se Vám omlouvám za nevyžádanou emailovou zprávu.

Jmenuji se Zdenka Burešová a jsem studentkou 3. ročníku kombinovaného studia na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně, obor sociální pedagogika. Pro svou bakalářskou práci potřebuji zpracovat výzkum na téma „Integrace postižených dětí do základních škol“ a jediná možnost jak získat vhodné informace, je obrátit se na všechny zodpovědné zástupce základních škol v okrese Zlín s prosbou o vyplnění krátkého dotazníku s 15 otázkami.

Abych Vám co nejvíce zjednodušila odpověď a nezneužívala Vašeho času, vytvořila jsem jednoduchý anonymní on-line dotazník na adrese:
http://integrace-zaku-s-postizenim.vyplnto.cz
Děkuji za čas, který věnujete vyplnění dotazníku. Dotazník je přístupný do 31. 03. 2011.

Ještě jednou děkuji za spolupráci.
S pozdravem
Zdenka Burešová

Email z 28. 03. 2011:

Dobrý den,

chtěla bych vás ještě jednou požádat o pomoc. Na začátku března jsem vás oslovila jako jednu z celkem 60 škol v okrese Zlín s žádosti o spolupráci při poskytnutí základních informací pro vypracování mé závěrečné práce. Bohužel dotazník byl zodpovězen pouze malým množstvím mnou oslovených respondentů a ze získaných dat nedokážu vyvodit správné závěry z důvodu malé vypovídací schopnosti. Protože dotazník je anonymní, nedokážu adresovat tento email pouze zástupcům škol, kteří se ještě nezapojili a jsem nucena jej zaslat i těm, kteří již na mou žádost zareagovali.

Jsem studentkou závěrečného ročníku studia na UTB, obor sociální pedagogika a pro svou bakalářskou práci zpracovávám výzkum na téma "Integrace postižených dětí do základních

škol" a nutně potřebuji získat informace z praxe. A proto Vás, jakožto zástupce ZŠ ve mně zadaném okrese Zlín ještě jednou prosím o vyplnění krátkého dotazníku na adrese: http://integrace-zaku-s-postizenim.vyplnto.cz.

Vyplnění dotazníků trvá jen několik minut, průměrná doba jeho vyplnění je kolem 6 minut. Pokud jste mi již dotazník vyplnili, moc Vám děkuji za spolupráci, Vaše odpovědi jsou pro mne velmi cenné k úspěšnému zakončení studia.

Dotazník je možná vyplnit pouze do čtvrtku 31. 03. 2011, proto jsem byla nucena Vás znovu oslovit.

Děkuji předem za spolupráci.

S pozdravem

Zdenka Burešová

PŘÍLOHA P4: KVANTITATIVNÍ ÚDAJE O ŠKOLÁCH

ID Resp.	Kolik žáků má Vaše škola?	Kolik celkem tříd má Vaše	Průměrný počet žáků:	Počet obyvatel:
1	45	3	15	do 2 tis.
2	553	26	21	do 5 tis.
3	229	11	21	do 2 tis.
4	415	19	22	více než 15 tis.
5	26	2	13	do 2 tis.
6	174	9	19	do 2 tis.
7	11	1	11	do 2 tis.
8	202	11	18	více než 15 tis.
9	464	22	21	do 10 tis.
10	39	3	13	do 2 tis.
11	410	17	24	více než 15 tis.
12	583	26	22	více než 15 tis.
13	540	22	25	do 10 tis.
14	25	2	13	do 2 tis.
15	137	9	15	více než 15 tis.
16	261	13	20	do 2 tis.
17	435	21	21	do 10 tis.
18	528	27	20	více než 15 tis.
19	74	5	15	do 2 tis.
20	45	3	15	do 2 tis.
21	386	19	20	více než 15 tis.
22	25	2	13	do 2 tis.
23	18	2	9	do 2 tis.
24	37	3	12	do 2 tis.
25	565	27	21	do 10 tis.
26	27	2	14	do 2 tis.
27	72	5	14	do 2 tis.
28	450	21	21	více než 15 tis.
29	365	18	20	do 5 tis.
30	32	2	16	do 2 tis.
31	23	2	12	do 2 tis.
32	371	18	21	do 5 tis.
33	84	7	12	do 2 tis.
34	373	18	21	více než 15 tis.
35	400	18	22	do 5 tis.
36	135	9	15	do 2 tis.

PŘÍLOHA P5: VLIV POČTU ŽÁKŮ NA INTEGRACI

ID Resp.	průměrný počet žáků	studuje na Vaší škole žák s postižením?
23	9	ne
7	11	ne
31	12	ne
33	12	ne
24	12	ano
14	13	ano
22	13	ne
5	13	ne
10	13	ne
26	14	ne
27	14	ano
19	15	ano
1	15	ano
20	15	ano
36	15	ne
15	15	ano
30	16	ne

ID Resp.	průměrný počet žáků	studuje na Vaší škole žák s postižením?
6	19	ano
18	20	ne
16	20	ano
29	20	ano
21	20	ano
32	21	ano
17	21	ano
34	21	ano
3	21	ano
25	21	ano
9	21	ano
2	21	ano
28	21	ano
4	22	ano
35	22	ano
12	22	ano
11	24	ano

PŘÍLOHA P6: PROBLÉMY SPOJENÉ S INTEGRACÍ

ID Resp.	Co bylo největším problémem při integraci žáka s postižením?	Co je překážkou toho, aby byla možnost na Vaší škole integrovat žáka s postižením?
1	finanční zabezpečení	
2	vhodné prostředí školy (bezbariérovst apod.)	
3	finanční zabezpečení	
4	potřebné vzdělání pedagogů	
5		finanční zabezpečení
6	postoj rodičů zdravých dětí	
7		vhodné prostředí školy (bezbariérovost apod.)
8	finanční zabezpečení	
9	finanční zabezp., spec. pomůcky, vzdělání pedagogů	
10		nic
11	nemáme s tím problém,ve škole pracují 3 speciální	
12	finanční zabezpečení	
13	finanční zabezpečení	
14	nic	
15	finance a bezbariérovost	
16	nutnost speciálních pomůcek	
17	finanční zabezpečení	
18		vhodné prostředí školy (bezbariérovost apod.)
19	finanční zabezpečení	
20	finanční zabezpečení	
21	finanční zabezpečení	
22		nic
23		vhodné prostředí školy (bezbariérovost apod.)
24	finanční zabezpečení	
25	potřebné vzdělání pedagogů	
26		vhodné prostředí školy (bezbariérovost apod.)
27	potřebné vzdělání pedagogů	
28	potřebné vzdělání pedagogů	
29	nebyl problém	
30		vhodné prostředí školy (bezbariérovost apod.)
31		postoj rodičů zdravých dětí
32	postoj rodičů postiženého dítěte	
33		žádná překážka
34	plat asistenta je velmi malý	
35	vhodné prostředí školy (bezbariérovst apod.)	
36		vhodné prostředí školy (bezbariérovost apod.)

PŘÍLOHA P7: SPRÁVNOST INTEGRACE

ID Resp.	Domníváte se, že integrace dětí s postižením do běžných škol je správná/nesprávná a proč?
1	Dle mého názoru zdravotní postižené tělesné je správné, zdravotní postižené mentální nesprávné, protože si myslím, že žáci mentálně postižení potřebují speciálního pedagoga, kterého na základních školách ve většině případů nelze z přidělených fin. prostředků zaplatit.
2	pokud by byl dostatek finančních prostředků a nebyl problém s asistenty a ve školách byly výtahy, plošiny a schodolezy, jistě by to problém nebyl
3	Intergrace je správná jak pro děti postižené tak i pro zbytek dětí ve třídě, které se učí pomáhat těm ostatním.
4	Ano, ale záleží také na druhu postižení a připravenosti učitele, spolupráci rodiny. Pokud vše funguje je integrace pro postiženého přínosem.
5	Podle toho s jakým. Je správná.
6	Ne!!!
7	
8	ano správná, dítě je začleněné do běžného života.
9	Smysluplná integrace je správná, integrace "za každou cenu" je kontraproduktivní. Integrované dítě je vždy více-méně vyčleněno z kolektivu a k ostatním dětem hledá cestu obtížně. Nejproblematičtěji vidíme integraci žáků s vývojovými poruchami chování, tyto děti jsou vůči ostatním agresívní až nebezpečné. Ostatní žáci vnímají (i přes snahu učitele eliminovat nežádoucí situace) tyto děti jako rušivý element ve výuce i o přestávkách, nemohou se soustředit, nemají pocit potřebného bezpečného prostředí. Problematika integrace je často posuzována jednostranně - očima "postiženého" dítěte. Je však třeba sledovat i druhou skupinu, tzv. "zdravé" děti a posoudit, zda integrace nezasahuje přes únosnou míru potřebné podnětné a bezpečné klima školy pro všechny děti - integrované i neintegrované.
10	Děti s postižením je široký pojem, je potřeba konkretizovat, o jaký druh postižení by se jednalo. Takže na otázku nelze podat jednoznačnou odpověď.
11	záleží na tom do jaké školy a s jakým postižením....
12	záleží na míře postižení
13	Pokud nejde o mentální retardaci, je integrace dětí s postižením do normálních tříd správná.Zdravé děti se učí o ně pečovat, respektovat je,stávájí se všímavějšími.Pokud jde o mentální postižení,nelze na běžných školách smysluplně provádět.Je to na úkor ostatních dětí.Ve speciální škole mají mnohem lepší podmínky, lepší vybavení, spec, učitele, málo žáků ve třídě, speciální osnovy.
14	Osobně si myslím, že integrovat lze, ale v žádném případě každé dítě s postižením.

ID Resp.	Domníváte se, že integrace dětí s postižením do běžných škol je správná/nesprávná a proč?
15	Je to naprosto individuální. Máme zkušenost s integrací vozíčkáře, která je prospěšná pro něj i pro ostatní děti, jiným rodičům jsme doporučili raději vzdělávání ve speciálních školách. Děti s dysporuchami integrujeme běžně. Pokud stále existuje speciální školství, ve kterém jsou specializovaní odborníci a cíleně vytvořené pomůcky a podmínky, mají rodiče možnost volby optimální cesty vzdělávání svého dítěte.
16	ano, žák může žít doma se svou rodinou a nemusí dojíždět do speciální školy
17	S tělesným - správná S mentálním - ne
18	Je to velmi složitá problematika, na kterou se nedá odpovědět jednou větou
19	velmi individuální - druh postižení, spolupráce s rodiči,...
20	Je správná.
21	
22	záleží na druhu postižení
23	správná
24	správná, ale jen s ohledem ny rozsah postižení
25	pokud postižení nepřekračuje únosnou mez,tak určitě
26	ano, inkluze je správná a přínosná pro zdravou populaci i postižené.
27	Správná ve správné míře postižení, v součinnosti s rodinou a především odborné podpoře speciálních center a s dobře promyšlenou vizí pro další vzdělávání dítěte.
28	záleží na typu postižení - nevhodné to je u dětí mentálně postižených, jinak asi není problém, záleží na přístupu všech zúčastněných
29	správná, nejsem přítel jakékoliv separace
30	Integrace je určitě problematická na málotřídce (spojené ročníky, nestejná výkonnost žáků, únava pedagogů).
31	
32	správná, naučí zdravé přijímat děti s postižením, učí se k ním chovat a pomáhat jim, pro postiženého jde o vzor a snaha vyrovnat se dětem zdravým, stručně jde o učení a přijímání se navzájem
33	ano- vhodná přípravava pro běžný život - tolerance, soužití s druhými"odlišnými"
34	rozhodně ano pokud jde o žaka postiženého tělesně, tady není vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu ve spolupráci se speciálními pedagogickými centry problém, problematická je integrace dětí mentálně postižených, nejsou pro to dobré podmínky (špatně placení asistenti, počty dětí ve třídách mohou být sice podle doporučení menší, ale často je to v praxi nereálné)
35	
36	Je správná, pokud druh postižení umožňuje pobyt mezi ostatními žáky. U nás ve škole je vhodné klima i pro děti s postižením.