

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

Filosofická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Jana Hrdličková

**INTEGRACE STUDENTŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI  
POTŘEBAMI NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH**

**INTEGRATION OF STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS  
IN HIGH SCHOOLS**

PRAHA 2011

Vedoucí práce: PhDr. Michaela Vítěčková, PhD.

## Poděkování

Děkuji paní doktorce PhDr. Michaelé Vítečkové, PhD. za vedení diplomové práce, za trpělivost a cenné rady v oblasti metodologie výzkumu. Děkuji paní magistře Lence Počtové, mé konzultantce, za společné hledání, rady a podněty. Děkuji za trpělivost, laskavost a pečlivost při vedení mé práce.

Děkuji všem, které jsem při zpracovávání této diplomové práce potkala a kteří se se mnou podělili o své zkušenosti a názory.

„Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze dne

## **Anotace a klíčová slova**

Cílem této práce je zmapovat integraci studentů se speciálními vzdělávacími potřebami na střední škole. První část se zabývá legislativou, sítí školských poradenských zařízení, postupem při integraci ve škole, postoji společnosti k osobám s postižením a jinými podmínkami, které v současné době určují podobu integrace.

Druhá část je zaměřena na integraci studentů se smyslovým a tělesným postižením na středních školách, protože představují nejpočetnější skupinu individuálně integrovaných studentů a individuální integrací studentů s poruchou autistického spektra, protože pouze pro ně je zatím zpracována metodika středního vzdělávání.

Třetí část je výzkumná sonda, která zkoumá zkušenosti učitelů integrovaných žáků, jejich odbornou informovanost, průběh vyučování a hodnocení individuální integrace.

**Klíčová slova:** střední škola, inkluzivní vzdělávání, integrace, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, asistent pedagoga, osobní asistent, intaktní žák.

## **Annotation and keywords**

This work is focused on the integration of high school students with special educational needs.

The first part of the work deals with legislation, school counseling facilities, the integration process viewed by schools, attitudes toward handicapped people in our society and other conditions that determine the recent way of integration.

The second part of the work is aimed at the integration of high school students who are physically and perceptually handicapped. These students form the most numerous group of individually integrated students at high schools with school leaving exam. The work is also aimed at the individual integration of students with autism spectrum disorders. The reason why this part of the work deals with these two types of integration is that the high school education methodology have been made only for them.

The third part contains research that observes experience of teachers teaching integrated students, their professional awareness, the learning process and assessment of individual integration.

**Keywords:** high school, inclusive education, integration of students with special educational needs, teaching assistant, a personal assistant, intact student.

# Obsah

Seznam zkratk	6
Úvod	7
1 Podmínky integrace na střední škole	8
1.1 Vymezení pojmů	8
1.2 Současná legislativa	11
1.2.1 Nadnárodní úmluvy	11
1.2.2 Legislativa České republiky	13
1.3 Státní koncepce	17
1.3.1 Koncepční dokumenty	17
1.3.2 Rámcový vzdělávací program Gymnázium (RVP G)	18
1.4 Školská poradenská zařízení	19
1.4.1 Pedagogicko psychologická poradna	20
1.4.2 Speciálně pedagogické centrum (SPC)	22
1.4.3 Institut pedagogicko psychologického poradenství (IPPP)	23
1.5 Východiska integrace na střední škole	24
1.5.1 Počátky integrace	24
1.5.2 Očekávání spojená s integrací	25
1.5.3 Socializace osob s postižením	26
1.5.4 Postoje společnosti k osobám s postižením	28
1.5.5 Očekávání od žáka	29
1.5.6 Proces integrace žáka	30
1.5.7 Podpora a školení učitelů	31
1.6 Vybrané údaje ze současných výzkumů o integraci na střední škole	32
2 Specifika integrace žáků se smyslovým a tělesným postižením a s poruchou autistického spektra (PAS)	36
2.1 Integrace studentů se zrakovým postižením na střední škole	36
2.1.1 Specifika zrakového postižení	36
2.1.2 Sociální význam zrakového postižení	38
2.1.3 Zvláštnosti inkluzivního vzdělávání žáků se zrakovým postižením	39
2.1.4 Specifika edukace zrakově postiženého žáka	41
2.1.5 SPC pro zrakově postižené	43
2.1.6 Možnost studia na vysoké škole	45
2.1.7 Shrnutí	46
2.2 Integrace studentů se sluchovým postižením na střední škole	46
2.2.1 Specifika sluchového postižení	46
2.2.2 Stupeň sluchového postižení a faktor doby vzniku	47
2.2.3 Kochleární implantát	48
2.2.4 Zvláštnosti socializace sluchově postižených	48
2.2.5 Zvláštnosti inkluzivního vzdělávání žáků se sluchovým postižením	50
2.2.6 Komunikace ve třídě	51
2.2.7 Osvojení jazyka a písemný projev	55
2.2.8 Kompenzační pomůcky	55
2.2.9 SPC pro sluchově postižené	56
2.2.10 Shrnutí	57
2.3 Integrace žáků s tělesným postižením na střední škole	57
2.3.1 Specifika tělesného postižení	57
2.3.2 Nejčastější formy tělesného postižení	58
2.3.3 Zvláštnosti socializace tělesně postižených	63
2.3.4 Zvláštnosti inkluzivního vzdělávání žáků s tělesným postižením	64

2.3.5 Kompenzační pomůcky .....	65
2.3.6 SPC pro tělesně postižené.....	67
2.3.7 Shrnutí.....	68
2.4 Integrace žáků s poruchou autistického spektra na střední škole .....	68
2.4.1 Porucha autistického spektra (PAS) .....	68
2.4.2 Zvláštnosti socializace osob s PAS (Aspergerův syndrom) .....	71
2.4.3 Zvláštnosti inkluzivního vzdělávání žáků s PAS (Aspergerův syndrom) .....	75
2.4.4 SPC pro žáky s PAS a další podpůrné organizace.....	80
2.4.5 Shrnutí.....	82
3 Empirická část.....	83
3.1 Metodologie .....	83
3.1.1 Cíl výzkumu.....	83
3.1.2 Empirický vzorek.....	83
3.1.3 Metody výzkumu .....	83
3.1.4. Předpoklady výsledků výzkumu .....	84
3.1.5 Výzkumné otázky .....	85
3.2 Zkušenosti učitelů s integrací žáka se sluchovým postižením na gymnáziu .....	86
3.2.1 Rozhovor s výchovnou poradkyní a učitelkou společenských věd .....	86
3.2.2 Rozhovor s učitelkou cizího jazyka .....	88
3.2.3 Shrnutí.....	90
3.3 Zkušenosti učitelů s integrací žáka se zrakovým postižením na gymnáziu.....	91
3.3.1 Rozhovor s učitelkou českého jazyka .....	91
3.3.2 Rozhovor s učitelem tělesné výchovy .....	93
3.3.3 Shrnutí.....	94
3.4 Zkušenosti učitelů s integrací žáka s tělesným postižením na gymnáziu .....	94
3.4.1 Rozhovor s třídní učitelkou (přírodní vědy) .....	95
3.4.2 Rozhovor s učitelkou cizího jazyka .....	97
3.4.3 Shrnutí.....	99
3.5 Zkušenosti učitelů žáka s poruchou autistického spektra (Aspergerův syndrom) na gymnáziu.....	99
3.5.1 Rozhovor s třídní učitelkou.....	99
3.5.2 Rozhovor s učitelem matematiky .....	101
3.5.3 Shrnutí.....	103
3.6 Výsledky výzkumu (sondy) .....	103
3.6.1 Informovanost učitelů .....	103
3.6.2 Průběh vyučování .....	104
3.6.3 Hodnocení integrace .....	106
3.7 Diskusní část .....	107
Závěr .....	108
Seznam literatury .....	110
Seznam příloh .....	112

## **Seznam zkratek**

AS – Aspergerův syndrom

DMO – Dětská mozková obrna

IPPP – Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR

OSN – Organizace spojených národů

PAS – Porucha autistického spektra

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

RVP G – Rámcový vzdělávací program pro gymnázia

SPC – Speciálně pedagogické centrum

ŠVP – Školní vzdělávací program

## Úvod

Cílem této diplomové práce je zachytit a popsat cestu, kterou se integrace dostává přes nadnárodní úmluvy, české zákony, školská poradenská zařízení a vedení škol až ke konkrétnímu žákovi zařazenému do inkluzivního vzdělávání v běžné střední škole s maturitou a popsat podmínky důležité pro úspěšnou integraci.

Práce je zakončena krátkou empirickou částí (sondou), jejímž cílem je prozkoumat zkušenosti učitelů integrovaných žáků a ověřit, jak jsou na integraci připraveni.

Integrace a inkluze jsou poměrně nové pojmy. V Evropě se s nimi pracuje od 70. až 90. let minulého století, v České republice od 90. let 20. století. Dnešní obraz škol se mění a utváří podle nových kurikulárních dokumentů – rámcových vzdělávacích programů, kde má integrace své místo. Na základní škole se s integrovaným dítětem setkáme poměrně často a na toto téma bylo napsáno množství knih, metodik a příruček pro učitele. Na střední škole s maturitou je to však stále nové a generace dětí integrovaných v hlavním vzdělávacím proudu, budoucích žáků středních škol, teprve dorůstá. O integraci na střední škole není zatím mnoho literatury, jen občas krátká kapitola. Nebyly ještě zpracovány metodiky, kromě žáků s poruchami autistického spektra, neexistují standardy. Knihy zabývající se inkluzivním vzděláváním a integrací na základní škole se mi většinou jevily jako neaplikovatelné na prostředí střední školy s maturitou.

Děkuji paní prof. doc. Marii Vítkové z MU v Brně a paní Bc. Ing. Janě Trhlíkové z Národního ústavu odborného vzdělávání, které se se mnou podělily o své zkušenosti a výsledky výzkumů. Věřím, že za několik let se počet žáků integrovaných na středních školách zvýší a jejich vzdělávání se stane něčím samozřejmějším.



# 1 Podmínky integrace na střední škole

## 1.1 Vymezení pojmů

Klíčová slova: střední škola, inkluzivní vzdělávání, integrace, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, asistent pedagoga, osobní asistent, intaktní žák.

### Střední škola

Školský zákon vymezuje tyto druhy středních škol: gymnázium, střední odborná škola a střední odborné učiliště. Dále vymezuje tyto stupně středního vzdělání:

<u>stupeň středního vzdělání</u>	<u>délka denního studia</u>	<u>doklad o vzdělání</u>
střední vzdělání	1–2 roky	
střední vzdělání s výučním listem	2–3 roky	výuční list
střední vzdělání s maturitní zkouškou	4 roky, nebo 6 a 8 let	maturitní vysvědčení

V rámci čtyřletých středních škol s maturitou vedle sebe rovnocenně koexistují běžné střední školy a školy zřizované pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, např. Gymnázium pro sluchově postižené. Střední vzdělávání v rozsahu 1-2 roky bývá obvykle střední škola praktická nebo speciální výuční obory, případně nástavbové studium.

Střední vzdělání s maturitní zkouškou získá žák také úspěšným ukončením vzdělávacích programů šestiletého nebo osmiletého gymnázia, vzdělávacího programu nástavbového studia v délce dvou let nebo vzdělávacího programu zkráceného studia pro získání středního vzdělání s maturitní zkouškou. Do této kategorie spadají i konzervatoře.

Obory vzdělání, v nichž lze dosáhnout středního vzdělání, středního vzdělání s výučním listem a středního vzdělání s maturitní zkouškou stanovuje svým nařízením vláda. Studenti, kteří dosáhli středního vzdělání s maturitní zkouškou, mohou pokračovat ve studiu na vysoké škole (univerzitě).

Vzhledem k tomu, že síť středního vzdělávání je velmi široká, o středním vzdělávání se dá mluvit vlastně všude, kde žák pokračuje ve studiu po základní škole a pro tuto práci by byl takto široký pojem nepřehledný, v této práci bude **pojem střední škola vymezen pouze jako běžná střední škola s maturitou nebo gymnázium s maturitou.**

## **Inkluzivní vzdělávání**

Pojmy inkluze a inkluzivní vzdělávání se používají od konání konference v Salamance v roce 1994, kdy se vlády 92 zemí a 25 mezinárodních organizací shodly na akčních rámcových podmínkách vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Inkluze se prosadila jako nový rozsáhlý koncept vedoucí k integraci. Aktuální význam inkluze vyplývá z pojmů „mainstreaming“ a „inkluzí“ v angloamerické jazykové oblasti. „Inkluze se chápe jako integrace všech žáků do běžné školy.“<sup>1</sup>

## **Integrace**

Pedagogickou integraci vymezuje Jesenský jako „dynamický, postupně se rozvíjející pedagogický jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a při jejich aktivním podílu na řešení výchovně vzdělávacích situací.“<sup>2</sup> V této práci se budeme podrobněji zabývat žáky individuálně integrovanými na středních školách s maturitou.

## **Žák se speciálními vzdělávacími potřebami**

„Osoba se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba 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 je rodinné prostředí s nízkým socioekonomickým statusem, nařízená ústavní či ochranná výchova, postavení azylanta či uprchlíka.<sup>3</sup>

Uvědomíme-li si šíři žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a vzhledem k tomu, že v této práci se pojednává výhradně o středních školách s maturitou, hlouběji se zde budeme zabývat především žáky s tělesným postižením, zrakovými a sluchovými vadami a poruchou autistického spektra bez mentálního postižení. Žáky se smyslovým a tělesným postižením

---

<sup>1</sup> PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přepracované a rozšířené vydání. Brno : Paido, 2010. s. 9 ISBN 978-80-7315-198-0.

<sup>2</sup> JESENSKÝ, J. a kol.: *Kontrapunktů integrace zdravotně postižených*, Praha: Karolinum1995, s. 15 ISBN: 80-7184-030-0

<sup>3</sup> Srov. <http://www.msmt.cz/socialni-programy/vzdelavani-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami> (20.2.2011).

proto, že jsou nejčastěji individuálně integrovanými žáky na středních školách. Žáci s poruchou autistického spektra byli vybráni, protože zatím pouze v jejich případě existují metodiky a ojedinělá literatura o integraci na střední škole.

### **Asistent pedagoga**

Je definován jako pedagogický pracovník podle § 2 zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Pozici asistenta pedagoga upravují právní předpisy Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

Hlavní činnosti jsou sjednané pracovní smlouvou:

- pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí,
- pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti,
- pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci a komunitou, z níž žák pochází.

Asistent pedagoga je zaměstnancem školy a ředitel školy o zřízení této pracovní pozice žádá svého zřizovatele.<sup>4</sup>

### **Osobní asistent**

Pozici osobního asistenta upravují právní předpisy Ministerstva práce a sociálních věcí. Osobní asistenci provádí pracovník v sociálních službách. Hlavní pracovní náplní osobního asistenta je zejména doprovod dítěte do a ze školy, případně na další mimoškolní aktivity. V případě zvýšené potřeby zajištění sebeobslužných a doprovodných činností během školní docházky dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je na zvážení ředitele školy, zda bude situaci řešit pomocí osobního asistenta. Ředitel školy může uzavřít s nestátní neziskovou organizací smlouvu o poskytování sociální služby osobní asistence. Osobní asistent ve škole pak dítěti pomáhá hlavně při sebeobsluze, osobní hygieně, stravování, o přestávkách, při přesunech po budově školy apod.<sup>5</sup>

### **Intaktní dítě**

Běžný žák bez postižení.

---

<sup>4</sup> <http://www.msmt.cz/socialni-programy/vzdelavani-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami> (2.1.2011).

<sup>5</sup> [http://www.apoa.cz/media/dokumenty/zajimave\\_clanky/Asistent\\_pedagoga\\_a\\_osobni.pdf](http://www.apoa.cz/media/dokumenty/zajimave_clanky/Asistent_pedagoga_a_osobni.pdf) (3.12.2010).

## 1.2 Současná legislativa

### 1.2.1 Nadnárodní úmluvy

Chceme-li ukotvit současný trend inkluzivního vzdělávání v platné legislativě, je třeba začít od nadnárodních smluv, které ČR ratifikovala. Nadnárodní smlouvy stojí nad zákonem ČR a po jejich ratifikaci by se zákon země měl postupně měnit tak, aby smlouva mohla být dodržována. Asi nejznámější nadnárodní smlouvou je **Všeobecná deklarace lidských práv** vyhlášená OSN roku 1948 jako přímá reakce na druhou světovou válku. Z ní přímo vychází **Listina základních práv a svobod**, která je součástí Ústavy ČR.

Deklarace lidských práv v článku 26 říká že:

- (1) „Každý má právo na vzdělání... Technické a odborné vzdělání budiž všeobecně přístupné a rovněž vyšší vzdělání má být stejně přístupné všem podle schopností.“
- (2) „Vzdělání má směřovat k plnému rozvoji lidské osobnosti a k posílení úcty k lidským právům a základním svobodám...“

A v článku 28 se praví: „Každý má právo na to, aby vládl takový sociální a mezinárodní řád, ve kterém by práva a svobody stanovené v této deklaraci byly plně uplatněny.“<sup>6</sup>

Po roce 1989 se začaly tyto změny projevovat i u nás ratifikací dalších nadnárodních smluv. Není bez zajímavosti, že v roce 1948, když se o Deklaraci hlasovalo a přijala ji velká většina zemí, ČR a další komunistické země se zdržely hlasování.

Dalším důležitým dokumentem, který ČR ratifikovala a je pro nás závazný, je dokument „**Úmluva o právech dítěte**“, který byl jednomyslně přijat Valným shromážděním OSN v listopadu 1989. V platnost vstoupila Úmluva v září 1990 a k 30. listopadu 2000 ji ratifikovalo celkem 191 států (187 členských států OSN, 3 nečlenové OSN a Svatý stolec). Náš stát, tehdy ještě jako Česká a Slovenská Federativní republika, podepsal Úmluvu hned první den její platnosti dne 30. září 1990 a ratifikoval ji. Česká republika je Úmluvou vázána dnem svého vzniku, tedy od 1. ledna 1993.

---

<sup>6</sup> <http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/vseobecna-deklarace-lidskych-prav.pdf> (15.2.2011).

„Úmluva o právech dítěte“ (č. 104/1991 Sb.) jako celek je součástí našeho právního řádu a její ustanovení vzhledem k tomu, že jde o mezinárodní dokument, mají přednost před zákonem, což vyplývá z čl. 10 Ústavy ČR 1/1993 Sb.

To, co je pro nás důležité, je zakotveno v člancích 3, 23 a 28.

V článku 3 se praví, že “zájem dítěte musí být předním hlediskem při jakékoli činnosti týkající se dětí.“

Článek 23 říká: „Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, uznávají, že duševně nebo tělesně postižené dítě má požívat plného a řádného života v podmínkách zabezpečujících důstojnost, podporujících sebedůvěru a umožňujících aktivní účast dítěte ve společnosti.“

Článek 28 mluví o rovných možnostech: „Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, uznávají právo dítěte na vzdělání a s cílem postupného uskutečňování tohoto práva a na základě rovných možností.“<sup>7</sup>

Teprve nedávno jsme přijali další dokument, tentokrát jako členská země EU. Je to **Úmluva o právech osob se zdravotním postižením**. Evropská unie podepsala úmluvu OSN o právech osob se zdravotním postižením hned první den, kdy bylo podepisování zahájeno, tedy 30. března 2007. Od té doby byla úmluva podepsána všemi 27 státy EU a dalšími 120 zeměmi z celého světa. Evropská unie je nyní, na základě dokončeného postupu ratifikace, první mezinárodní organizací, která se stala oficiální smluvní stranou této úmluvy, stejně jako 16 členských států EU. Pro nás je důležité, že zde se již přímo mluví o právu na inkluzivní vzdělávání. Citovány jsou jen nejdůležitější pasáže, dále dokument poměrně pečlivě rozebírá právo na všeobecnou přístupnost speciálních výukových metod a technik.

Citace z úmluvy:

1. Státy, které jsou smluvní stranou této úmluvy, uznávají právo osob se zdravotním postižením na vzdělání. S cílem realizovat toto právo bez diskriminace a na základě rovných příležitostí, státy, které jsou smluvní stranou této úmluvy, zajistí inkluzivní vzdělávací systém na všech úrovních a celoživotní vzdělávání zaměřené na:

a) plný rozvoj lidského potenciálu a smyslu pro vlastní důstojnost a uvědomění si vlastní hodnoty, stejně jako na posilování úcty k lidským právům, základním svobodám a lidské různorodosti;

---

<sup>7</sup> <http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-o-pravech-ditete.pdf>. (3.1.20011).

b) rozvoj osobnosti, nadání a kreativity osob se zdravotním postižením, jakož i jejich duševních a tělesných schopností, v co největší možné míře;

2. Při uskutečňování tohoto práva státy, které jsou smluvní stranou této úmluvy, zajistí aby:

a) osoby se zdravotním postižením nebyly z důvodu svého postižení vyloučeny ze všeobecné vzdělávací soustavy a děti se zdravotním postižením nebyly z důvodu svého postižení vyloučeny z bezplatného a povinného základního vzdělávání nebo středního vzdělávání;

b) osoby se zdravotním postižením měly na rovnoprávném základě s ostatními přístup k inkluzivnímu, kvalitnímu a bezplatnému základnímu vzdělávání a střednímu vzdělávání v místě, kde žijí;

c) byla jim poskytována přiměřená úprava podle individuálních potřeb;

d) osobám se zdravotním postižením byla v rámci všeobecné vzdělávací soustavy poskytována nezbytná podpora umožňující jejich účinné vzdělávání.<sup>8</sup>

Země, které přijaly tuto úmluvu, se zavázaly v pravidelných intervalech informovat Výbor pro práva osob se zdravotním postižením OSN o opatřeních která přijaly, a jak se daří úmluvu zharmonizovat s platnou legislativou státu.

## 1.2.2 Legislativa České republiky

### Školský zákon

Jak již bylo řečeno výše, součástí naší ústavy, nejvyššího zákona ČR, je Listina základních práv a svobod, která praví, že každý má právo na vzdělání. Toto se snaží Česká republika naplňovat především skrze Školský zákon, což je závazná právní norma pro všechny občany ČR. Všechny vyhlášky a usnesení vlády musí být v souladu se zákonem.

V současné době je to zákon číslo 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Tento zákon zaručuje v § 2, kde se mluví o zásadách a cílech vzdělávání, že „vzdělávání je založeno na zásadách rovného přístupu každého státního občana České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie ke vzdělávání bez jakékoli diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství,

---

<sup>8</sup> <http://www.nrzp.cz/userfiles/file/text-umluvy-cj.doc>. (3.1.2011).

národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana.“ Zároveň zaručuje „zohledňování vzdělávacích potřeb jednotlivce.“<sup>9</sup>

V § 7 zcela zaniká samostatné vymezení speciálních škol. Toto ustanovení speciální školy neruší, pouze odstraňuje institucionální dělení škol podle tohoto hlediska.<sup>10</sup>

Školský zákon upravuje i **vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami.**

Paragraf 16 definuje, kdo je **žák se speciálními vzdělávacími potřebami**: „Za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou považováni žáci se zdravotním postižením – tělesným, zrakovým, sluchovým, mentálním, autismem, vadami řeči, souběžným postižením více vadami a specifickými poruchami učení nebo chování, dále žáci se zdravotním znevýhodněním – zdravotně oslabení, dlouhodobě nemocní a s lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení a chování a nakonec žáci se sociálním znevýhodněním a děti azylantů.“

„ **Speciální vzdělávací potřeby zjišťuje školské poradenské zařízení** – a to takové, které je zřízeno podle § 116 a jehož činnost se řídí vyhláškou ministerstva školství a má konečné slovo.“<sup>11</sup> Tímto zákon ustanovuje povinnost posouzení speciálních vzdělávacích potřeb žáka školským poradenským zařízením, pokud jej škola chce vykazovat jako žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

V zákoně se také zaručuje právo zdravotně postižených žáků na bezplatné používání speciálních učebnic a jiných kompenzačních pomůcek. Nikde nestojí, že to platí pouze pro základní školu. Ředitel může také zřídit **místo asistenta pedagoga**, zvláště v prvních ročnících, ale i v dalším vzdělávání, vyžaduje-li to stav žáka. V případě dětí se zdravotním postižením je k tomu nutné vyjádření školního poradenského zařízení, které rozhodne, zda je to potřebné.<sup>12</sup>

---

<sup>9</sup> [http://www.janmikac.cz/zakony/2004-561\\_skolsky\\_zakon.doc](http://www.janmikac.cz/zakony/2004-561_skolsky_zakon.doc). (1.1.2011).

<sup>10</sup> VALENTA, Jiří. *Školské zákony : a prováděcí předpisy s komentářem – právní stav k 1.1.2006*. 2. aktualizované. Jihlava : ANAG, 2006. s. 27 ISBN 80-7263-323-6.

<sup>11</sup> Valenta, 2006, s. 37.

<sup>12</sup> Valenta, 2006, s. 38.

Pro nás je důležitý i paragraf 18 školského zákona, který ustanovuje **Individuální vzdělávací plán**. V zákoně stojí: „Ředitel školy může s písemným doporučením školského poradenského zařízení povolit nezletilému žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním na žádost jeho zákonného zástupce, a zletilému žákovi nebo studentovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním na jeho žádost vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu.“<sup>13</sup> Individuální vzdělávací plán podrobněji formuluje také vyhláška ministerstva školství č. 73.

## **Vyhlášky ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR**

Školský zákon podrobněji vykládají vyhlášky ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, které jsou pro školy a jiné ministerstvem zřízené instituce závazné. Vyhlášky musí být v souladu se školským zákonem a nadnárodními úmluvami. Pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami jsou klíčové vyhlášky číslo 72 a 73.

### **Vyhláška číslo 72 SB., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.**

Tato vyhláška zajišťuje právo na pedagogické poradenství pro všechny žáky, kteří je potřebují. Pedagogicko psychologické poradny a speciální pedagogická centra vedou a podporují žáka a jeho zákonné zástupce a poskytují metodické vedení škole. Je zde rozepsáno, čemu a komu se věnují pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra i školy.<sup>14</sup> Tomuto tématu se budeme podrobněji věnovat v následujících kapitolách.

### **Vyhláška číslo 73 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.**

V této vyhlášce se zaručuje právo žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na podpůrné prostředky při vzdělávání jako jsou speciální metody, pomůcky, pedagogicko-psychologické poradenství a pokud to žákovo znevýhodnění vyžaduje, i službu asistenta pedagoga. Poskytování speciálního vzdělávání je vázáno na doporučení školského poradenského zařízení.

---

<sup>13</sup> <http://zakony-online.cz/?s122&q122=18> (4.1.2011).

<sup>14</sup> <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-72-2005-sb-1> (4.1.2011).



Formy vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami jsou individuální integrace, skupinová integrace, vzdělávání ve speciální škole a kombinace těchto forem.<sup>15</sup>

### **Individuální vzdělávací plán**

Součástí vyhlášky č. 73 je § 6, který podrobně rozpracovává individuální vzdělávací plán, který ustanovuje školský zákon. Individuální vzdělávací plán se stanoví především pro individuálně integrovaného žáka, ale i pro ostatní žáky s vážnějším handicapem. O jeho vypracování žádají rodiče či zletilý žák a ředitel školy žádost schvaluje. Individuální vzdělávací plán vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů poradenského pracoviště, případně lékařského doporučení a vyjádření zákonného zástupce, případně zletilého žáka. Individuální vzdělávací plán je závazný dokument pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Poradenské zařízení sleduje a dvakrát ročně vyhodnocuje jeho dodržování.

### **Městská usnesení a vyhlášky**

I menší územní celky, například města, si mohou upravit v rámci platné legislativy způsob integrace na svém území. Zastupitelstvo hlavního města Prahy vydalo usnesení č.32/39 ze dne 17.12.2009 – **Zásady pro sjednocení přístupu k integraci dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami na území Hlavního města Prahy.** V článku 2, který pojednává o organizaci vzdělávání se například praví, že pokud ředitel školy odmítne přijmout žáka se zdravotním postižením, sdělí tuto skutečnost nejen zákonným zástupcům, ale i Magistrátu společně s odůvodněním svého rozhodnutí a návrhu změny podmínek ve škole, které brání zařadit do vzdělávání konkrétního žáka.

Článek 4 velmi přehledně upravuje postup při integraci žáka se zdravotním postižením, čímž usnadňuje práci pracovníkům v terénu a vymezuje kompetence.<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1> (4.1.2011).

<sup>16</sup> [http://212.67.66.249/obis/tednew/\(5a5oz1bvijmxwjzn53d2o45\)/tedusndetail.aspx?id=121558](http://212.67.66.249/obis/tednew/(5a5oz1bvijmxwjzn53d2o45)/tedusndetail.aspx?id=121558) (16.1.2001).

## 1.3 Státní koncepce

### 1.3.1 Koncepční dokumenty

Hlavním koncepčním dokumentem je tzv. „Bílá kniha“ – **Národní program rozvoje vzdělávání v České republice** z roku 2001. V 10. kapitole se zde mluví o vzdělávání zdravotně a sociálně znevýhodněných. Bílá kniha počítá s větším počtem integrovaných dětí v běžném vzdělávacím proudu, doporučuje větší přípravu škol a větší zapojení poradenských institucí.<sup>17</sup> Vzhledem k tomu, že se jedná o materiál z roku 2001, můžeme říci, že vize Bílé knihy se daří naplňovat.

Dalším koncepčním materiálem je **Národní akční plán inkluzivního vzdělávání**. Přípravná fáze je rozpracovaná do roku 2013, kde se počítá s mnohem větším rozsahem inkluzivního vzdělávání. Pro nás je důležité, že se zde počítá i s terciálním vzděláním pro integrované žáky, což znamená absolvovat středoškolské vzdělání v plném rozsahu tak, aby žák byl schopen přechodu na vysokou školu.<sup>18</sup>

Národní akční plány bývají zpracovány na tři roky, potom se jejich úspěšnost vyhodnotí a je-li k tomu politická vůle, mohou být vřazeny do legislativy. Mohou se pohybovat v mezích platného zákona a zároveň „jít nad něj“ v intencích nadnárodních smluv.

**Národní plán vytváření rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením** na období 2010 až 2014 schválený usnesením vlády České republiky ze dne 29. března 2010 č. 253 v kapitole o vzdělávání rovněž počítá s právem na inkluzivní vzdělávání:

„Základním cílem pro období platnosti Národního plánu je uplatňování principu inkluzivního vzdělávání. V základním a středním stupni vzdělávání má každé dítě právo na vzdělávání ve škole hlavního vzdělávacího proudu v místě, kde žije. S tímto cílem souvisí rovněž postupné přetváření stávajícího systému škol samostatně zřízených pro děti, žáky a studenty se zdravotním postižením a rozšíření jejich působnosti směrem ke školám hlavního vzdělávacího proudu, kterým by nově měly poskytovat odborné, metodické, didaktické a technické zázemí.“<sup>19</sup>

---

<sup>17</sup> <http://www.nrzp.cz/userfiles/file/npvrp2010-2014.pdf> (4.1.2001)

<sup>18</sup> <http://www.msmt.cz/socialni-programy/narodn-akcni-plan-inkluzivniho-vzdelavani> (5.1.2011).

<sup>19</sup> <http://www.nrzp.cz/userfiles/file/npvrp2010-2014.pdf> (4.1.2011).

Ze všech těchto dokumentů jasně vyplývá snaha o zařazení co největšího počtu žáků do hlavního vzdělávacího proudu, zda a jak se tento trend podaří naplnit, je otázka budoucnosti, zatím není vytvořené centrum podpory inkluze, ministerstvo teprve hledá koncepci, nejsou zpracovány ani metodiky (kromě žáků s autismem), ani standardy, podle kterých by bylo možno úspěšnost integrace hodnotit.

### **1.3.2 Rámcový vzdělávací program Gymnázium (RVP G)**

RVP G je kurikulární dokument státní úrovně, který normativně stanoví obecný rámec vzdělávání na gymnáziu, konkrétní cíle, vzdělávací obsahy a podklady pro tvorbu jednotlivých školních vzdělávacích programů. Školský zákon garantuje jeho existenci a definuje náležitosti. Ustanovuje se nařízením vlády.

RVP G určuje podmínky vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Při plánování a realizaci vzdělávacího procesu je třeba vycházet z konkrétního zjištění a popisu speciálních vzdělávacích potřeb a možností žáků. Zejména je nutné:

Uplatňovat zdravotní hlediska a respektovat individualitu a potřeby žáka.

Využívat podle možností všech podpůrných opatření při vzdělávání žáků.

Uplatňovat při organizaci činností princip diferenciací a individualizace při stanovování obsahu, forem i metod výuky.

Zabezpečovat odbornou výuku předmětů speciálně pedagogické péče.

Umožnit ze závažných zdravotních důvodů uvolnění zcela nebo zčásti z vyučování některého předmětu nebo z provádění určitých činností.

Zohlednit druh, stupeň a míru postižení nebo znevýhodnění při hodnocení výsledků vzdělávání.

Odstraňovat architektonické bariéry a provádět potřebné změny, případně úpravy školního prostředí.

Spolupracovat s rodiči nebo zákonnými zástupci žáka, školskými poradenskými zařízeními a odbornými pracovníky školního poradenského pracoviště, v případě potřeby spolupracovat s odborníky z jiných resortů zejména při tvorbě individuálních vzdělávacích plánů.

Podporovat nadání a talent žáků vytvářením vhodných studijních podmínek;

Podporovat další vzdělávání pedagogických pracovníků zaměřené na zkvalitnění jejich práce s žáky se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním.

Pro vzdělávání žáků se zdravotním postižením je třeba zajistit ještě další podmínky:

Je nutné upravit a formulovat očekávané výstupy vzdělávacích oborů tak, aby byly pro tyto žáky z hlediska jejich možností reálné a splnitelné, a těmto výstupům přizpůsobit i výběr učiva.

Umožnit ve školním vzdělávacím programu, pokud zdravotní postižení neumožňuje realizaci vzdělávacího obsahu některého vzdělávacího oboru nebo jeho části, nahradit příslušný vzdělávací obsah nebo jeho část příbuzným nebo jiným vzdělávacím obsahem, který lépe vyhovuje vzdělávacím možnostem žáků.

Uplatňovat alternativní formy komunikace jako je znaková řeč, Braillovo písmo a náhradní formy komunikace.

Umožnit v odůvodněných případech osobní asistenci v souladu s legislativou.<sup>20</sup>

Takto vypadá legislativní rámec vzdělávání žáků s postižením. Všechny dokumenty se shodují v tom, že inkluze je cesta správným směrem, vymezují žákům dostatek práv a možností ke vzdělávání a integraci do společnosti. Podrobně rozebírají podmínky vzdělávání, aby každý žák mohl být vzděláván podle svých možností. České školy se postupně transformují, aby mohly všechny legislativní požadavky naplnit.

## **1.4 Školská poradenská zařízení**

Poradenská zařízení mají v procesu integrace důležitou úlohu. Zařazují žáka do kategorie žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, podílejí se na vytvoření individuálního vzdělávacího plánu, spolupracují se školou, diagnostikují a podporují naplnění speciálních potřeb žáka, metodicky vedou konkrétní pedagogy, doporučují pomoc asistenta

---

<sup>20</sup> [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07\\_final.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf). (4.1.2011)

pedagoga. Dalo by se říci, že koordinují inkluzivní vzdělávání a proces integrace každého jednotlivého žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

### **1.4.1 Pedagogicko psychologická poradna**

Pedagogicko psychologická poradna zajišťuje odbornou psychologickou a speciálně pedagogickou službu dětem a mládeži i jejich rodičům a učitelům na všech stupních škol, od mateřských až po střední školy do věku 26 let.

Služby, které poradna zajišťuje, se týkají především psychologické a speciálně pedagogické diagnostiky a intervenční činnosti s ohledem na věk, školní zařazení dítěte či mladistvého, jeho vývoj a případné obtíže.

Poradna dále zajišťuje metodické a odborné vedení v oblasti poradenství pro pracovníky ve školství. Pořádá též vzdělávání formou besed, přednášek, kurzů v problematice poradenství, psychologie a speciální pedagogiky pro odbornou i laickou veřejnost. Vede odborné stáže pro studenty vyšších odborných a vysokých škol.

Z hlediska integrace je zde důležitá individuální psychologická a speciálně pedagogická diagnostika žáka a vypracování podkladů (zprávy), které slouží jako podklad pro integraci, či přeřazování žáků do jiných typů škol, pomoc a metodické vedení školy v přípravě a uskutečňování individuálního vzdělávacího plánu. Je zde možnost poskytnout žákovi kariérové poradenství a pomoci mu reálně vyhodnotit možnosti jeho dalšího směřování.

V některých případech se činnost poradny a speciálně pedagogického centra (dále jen SPC) překrývá, ale bývá zvykem, že pedagogické psychologická poradna pomáhá s integrací především žákům se specifickými poruchami učení, žákům se sociálním znevýhodněním a žákům s poruchami chování. Žáci s jinými poruchami a vadami docházejí většinou do příslušného SPC.

#### **Zpráva**

Zadavatelem zakázky (vyšetření apod.) bývají nejčastěji zákonní zástupci žáka, či škola, na kterou žák dochází nebo chce docházet. Výsledkem této intervence bývá zpracování zprávy, která se stává podkladem pro integraci, uznání speciálních potřeb žáka, metodické vedení pedagogů apod. Tato zpráva by měla respektovat dynamiku osobnosti klienta a jeho

možnost vývoje a změny. Takzvaná „dynamická struktura charakteristiky“ by měla vystihovat osobnost v její reálné struktuře.

Celá zpráva by měla obsahovat:

1. Stručné shrnutí dosavadního průběhu péče
2. Průběh a výsledky vyšetření
  - a) Psychologické vyšetření, které zahrnuje celkové mentální dispozice, osobnostní a volní vlastnosti, zájmy a posouzení dítěte v kontextu rodiny.
  - b) Speciálně pedagogické vyšetření zahrnuje vyšetření dílčích funkcí, výukovou úroveň předmětů v porovnání s výkony ve škole.
3. Resumé – porovnání diagnostické úvahy se zjištěnými závěry vyšetření v kontextu osobní historie žáka a jeho rodiny
4. Doporučení, kde popisuje jasně, stručně a srozumitelně navrhovaná opatření v souvislosti se závěry vyšetření, obsahuje konkrétní popis jak se žákem pracovat a jaký pedagogický přístup je vhodný.<sup>21</sup>

### **Doporučení k sestavení individuálního vzdělávacího plánu**

Doporučení k vytvoření individuálního vzdělávacího plánu musí obsahovat podklady, na jejichž základě může individuální vzdělávací plán škola vytvořit. Struktura je daná vyhláškou č. 73/2005 Sb. Zahrnuje zejména:

- a) údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče
- b) údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva včetně případného prodloužení délky středního nebo odborného vzdělávání, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu konání závěrečných zkoušek, maturity, nebo absolutoria

---

<sup>21</sup> SMÉKAL, Vladimír; ZAPLETALOVÁ, Jana. *Zpráva z vyšetření ve škole a ve školském poradenském zařízení*. 1. Praha : Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006 s. 27 ISBN 80-86856-30-5.

- c) vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah, případně další úprava organizace vzdělávání
- d) seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka nebo pro konání příslušných zkoušek
- e) jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka
- f) návrh případného snížení počtu žáků ve třídě běžné školy, kde se žák vzdělává.<sup>22</sup>

Individuální vzdělávací plán sestaví škola, na podkladě tohoto doporučení, ve spolupráci s rodiči, pedagogy, případně lékaři.

### **Odborný posudek pro individuální nebo skupinovou integraci žáka se zdravotním postižením**

V případě, že jde o zdravotně postiženého žáka, je potřebné vypracovat odborný posudek pro individuální nebo skupinovou integraci žáka se zdravotním postižením, který doporučuje míru a rozsah podpůrných opatření při speciálním vzdělávání.<sup>23</sup> Na základě tohoto posudku může škola žádat zvýšenou dotaci na žáka.

Pedagogicko psychologická poradna by měla s integrující školou i nadále spolupracovat a pomoci vytvořit co nejvhodnější prostředí pro konkrétního integrovaného žáka.

### **1.4.2 Speciálně pedagogické centrum (SPC)**

Speciálně pedagogické centrum je školské poradenské zařízení pro děti a mládež se speciálními vzdělávacími potřebami a jeho činnost určuje příloha číslo dvě vyhlášky č. 72/2005 Sb. Centra se specializují podle jednotlivých odborností na :

- SPC pro žáky s vadami řeči (i péče o děti cizinců)
- SPC pro žáky se zrakovým postižením

---

<sup>22</sup> <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1> (12.1.2001).

<sup>23</sup> SMĚKAL, Vladimír; ZAPLETALOVÁ, Jana. *Zpráva z vyšetření ve škole a ve školském poradenském zařízení*. 1. Praha : Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. s. 27. ISBN 80-86856-30-5.

- SPC pro žáky se sluchovým postižením
- SPC pro žáky s tělesným postižením
- SPC pro žáky s mentálním postižením
- SPC pro žáky s poruchami autistického spektra
- SPC pro žáky hluchoslepé
- SPC pro žáky s více vadami <sup>24</sup>

Standardní činností společnou pro všechna centra je vyhledávání žáků se zdravotním postižením a jejich kompletní diagnostika, tvorba plánu péče o žáka a přímá práce se žákem. Konzultace pro rodiče, pedagogy a žáky s odborníky z SPC, sociálně právní poradenství, kariérové poradenství pro žáky s postižením, zapůjčování pomůcek a pomoc při integraci do všech stupňů škol. S tím souvisí zpracovávání návrhů k zařazení do režimu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, zpracovávání návrhů individuálních vzdělávacích plánů (podle stejné struktury jako pedagogicko-psychologická poradna), tvorba, návrhy a nabídka speciálních pomůcek podle individuálních potřeb žáků.<sup>25</sup>

Tyto činnosti jsou dané zákonem a jsou bezplatné. Žáci, jejich zákonní zástupci i pedagogové na ně mají nárok.

### 1.4.3 Institut pedagogicko psychologického poradenství (IPPP)

Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků je přímo řízená, příspěvková organizace ministerstva školství, která na základě svého statutu zajišťuje vzdělávací, expertní, koordinační, metodickou, projektovou, výzkumnou a poradenskou činnost pro systém pedagogicko-psychologického a speciálně pedagogického poradenství v resortu školství s celorepublikovou působností.<sup>26</sup>

Jednou z aktivit poslední doby je rozšíření působnosti speciálních pedagogických center v krajích, aby byly jejich služby dostupnější. To znamená, že v jednom SPC se nebudou soustřeďovat již jen odborníci na jednu vadu, ale bude zde zastoupeno širší pole odborníků.

<sup>24</sup> <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-72-2005-sb-1> (14.1.2011).

<sup>25</sup> VALENTA, Jiří. *Školské zákony : a prováděcí předpisy s komentářem – právní stav k 1.1.2006*. 2. aktualizované. Jihlava : ANAG, 2006. s. 440 ISBN 80-7263-323-6.

<sup>26</sup> [http://www.ippp.cz/index.php?option=com\\_content&view=article&id=348&Itemid=74](http://www.ippp.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=348&Itemid=74) (14.1.2011).



Nedávno byla vytvořena síť krajských koordinátorů pro žáky s poruchou autistického spektra. Každý koordinátor mapuje situaci v kraji a zajišťuje péči podle individuálních potřeb klienta. Takže Institut pedagogicko psychologického poradenství zaštiťuje a metodicky vede ostatní poradenská centra, koordinuje a upravuje jejich aktivity a ve spolupráci s MŠMT navrhuje úpravy legislativy, týkající se jejich působnosti. Tyto informace mi poskytla PaedDr. Hana Šmejkalová z IPPP.

Co se týká integrace na střední škole, je zde možno získat pouze materiály o středním vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra. Materiály a metodiky pro další žáky se speciálními potřebami zatím vypracovány nebyly, ale uvažuje se o nich.

## **1.5 Východiska integrace na střední škole**

V předchozích podkapitolách jsme zmapovali, které úmluvy, zákony, vyhlášky a dokumenty garantují právo na integraci, jak ji mohou a mají podpořit školská poradenská zařízení, tedy jak integraci připravují instituce zvnějšku školy. Nyní se dostáváme k integraci samotné a pokusíme se popsat, jak probíhá a z čeho vychází integrace na současné střední škole.

### **1.5.1 Počátky integrace**

Jednou z prvních organizací prosazující školní integraci bylo UNESCO, které se touto problematikou začalo zabývat koncem 60. let 20. století. Tyto snahy byly dlouhodobé a vyústily ve Světovou konferenci speciálního vzdělávání ve španělské Salamance v červnu roku 1994. Slogan „Škola pro všechny“ se stal postupujícím heslem konference i mezinárodního projektu, který měl za cíl otevřít školu pro všechny bez rozdílu postižení či etnika.<sup>27</sup> To, že tyto změny mohly nastat, že se o nich vůbec začalo mluvit, způsobila postupná změna v myšlení společnosti. Lidé začínali v postižených více vnímat svébytné osobnosti, ne jen jedince, na které je potřeba pohlížet skrze jejich postižení. Začínali si uvědomovat, že každý člen společnosti má svůj jedinečný potenciál a práva. Pravděpodobně tyto změny paradoxně nastartovala druhá světová válka (viz Deklarace lidských práv), kde bylo tak jasně ukázáno, kam až může člověk zajít, pokud začne některé členy společnosti vyřazovat.

---

<sup>27</sup> VÍTKOVÁ, Marie. *Integrativní speciální pedagogika : Integrace školní a sociální*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno : Paido, 2004. s. 10 ISBN 80-7315-071-9.

Tyto změny v myšlení ovlivnili nejen vědci a pedagogové, kteří se přímo podíleli a podílejí na změnách ve školství. To, o čem se většinou moc nemluví, jsou finanční zdroje. Kolik peněz je daná společnost ochotna a schopna investovat do péče o postižené děti. Takže ke změnám ve školách byla zapotřebí i ekonomická vůle hradit zvýšené potřeby škol integrujících žáky s postižením.

Ve světě se postupně prosazuje začleňování co nejvíce dětí do hlavního vzdělávacího proudu. V naší zemi máme poměrně dlouhou historii péče o děti s postižením. Můžeme vzpomenout Františka Bakuleho, profesora Zdeňka Matějčka atd. Ovšem děti s postižením byly vzdělávány ve speciálním školství. Průlom nastal po roce 1989, kdy jsme se mohli rozhlédnout po světě a začít formulovat první pokusy o integraci. V této době vznikala speciálně pedagogická centra a o postižené se v různé míře začaly starat i neziskové organizace a církve. Vznikající legislativa integraci podpořila. Již v roce 1995 napsal Václav Mertin: „Jednou z dalších změn je, že se vytrácí pojem nevzdělavatelné dítě. Implicitně se přijímá, že každý jedinec je v určité míře vzdělavatelný.“<sup>28</sup>

## 1.5.2 Očekávání spojená s integrací

Co vlastně od integrace očekáváme a proč se inkluzivnímu vzdělávání v současné době začíná dávat přednost před vzděláváním speciálním, které má u nás dlouhou tradici i dobrou úroveň? Odpověď není úplně jednoduchá, zkusme se podívat na výhody a nevýhody speciální střední školy.

Mezi výhody speciální školy patří fakt, že žák je vzděláván zkušeným týmem školených speciálních pedagogů zaměřených na žáky s určitým typem postižení a profesní zaměření školy odpovídá (většinou) možnostem žáka. Žák není stresován nedostupnými možnostmi a srovnáváním se se zdravými vrstevníky, je v bezpečném prostředí, které má plné pochopení pro jeho obtíže a speciální potřeby. Má zajištěnu vysokou míru podpůrných opatření a speciálních pomůcek.

Může se přátelit se spolužáky se stejným postižením a tím nevyčnívá z řady, třídy s malým počtem žáků umožňují individuální přístup. Co vidím jako důležité, že do vzdělávání jsou zařazeny i speciální předměty, které rozvíjejí žáky s postižením, jako je orientace v terénu, speciální výuka porozumění textu a řeči, znaková řeč, rehabilitace, hipoterapie apod., na což v běžné škole nenarazíte. Žák, zvláště ve věku dospívání, se touží zařadit do

---

<sup>28</sup> MERTIN, Václav. *Individuální vzdělávací program*. 1. Praha : Portál, 1995. s. 26. ISBN 80-7178-033-4.

kolektivu a vyrovnat se vrstevníkům. Objevuje se ostych používat speciální pomůcky, požádat o podpurná opatření a ve speciální škole tento problém odpadá.

Nevýhody speciální školy jsou paradoxní tím, že vlastně vyplývají z některých výhod. Žák nemá důvod překročit své hranice a je zvyklý, že se mu vyjde vstříc v jeho potřebách. Neumí se pohybovat a obrušovat v prostředí zdravých vrstevníků, postupně si zvyká na status postiženého a ani od společnosti ani od sebe víc neočekává.

Odpovědí na to, co očekáváme od integrace, je posun v chápání vzdělávání jako celku. V RVP G již nejde jen o soubor vědomostí, ale o předávání klíčových kompetencí jako je komunikace, spolupráce apod. „Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti.“<sup>29</sup> Při úspěšné integraci jde o vzájemné a oboustranné pochopení různosti, o možnost naučit se začlenit mezi vrstevníky pro žáka s postižením a pro ostatní naučit se brát spolužáka jako samozřejmou součást třídy. V ideálním případě mají všichni žáci v této třídě možnost plně rozvíjet své schopnosti a být respektováni ve své jedinečnosti. Takže by se dalo říci, že jedním ze stěžejních cílů inkluze je lepší socializace všech zúčastněných.

### 1.5.3 Socializace osob s postižením

Jakékoli postižení začíná měnit sociální pozici dítěte. Mění se jeho pozice v rodině, bývá závislejší a pomalu si na to zvyká. Pro členy rodiny a okolí není lehké se k dítěti chovat stejně jako k jeho vrstevníkům a záleží na každé rodině, jak se s postižením svého člena vyrovná. Zvláště některé matky mají tendenci stát se hyperprotektivními, což může vést k „naučené bezmocnosti“ dítěte. Tyto matky se domnívají, že dítě potřebuje větší emoční podporu a je nutné mu vše ulehčit, což vede k jeho ještě větší závislosti. Vágnerová v této souvislosti píše, že jedním ze znaků takové role je přiznání jistých privilegií, ale na druhé straně ztráta některých práv, které mají zdravé děti. Někdy prostředí nutí přijmout jedince s postižením pasivní roli člověka, který má právo na zajištění a péči, ale je v podstatě méněcenný. Některá postižení, zvláště ta viditelná, ještě ztěžují pozici postiženého. I současné výzkumy tento trend potvrzují.

---

<sup>29</sup> Belz; Siegrist. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha : Portál, 2001. s.375 ISBN 80-7178-479-6.

Způsob komunikace s člověkem s postižením může vykazovat určité odlišnosti. Např. blahosklonnost, protektivní přístup, neochotu vyslechnout názor postiženého atd. To vše negativně ovlivňuje socializaci zvláště u citlivého dospívajícího a bariéry na obou stranách rostou. Lidé s postižením, kteří na tento přístup narážejí, mají tendenci se většinové společnosti vyhýbat a stýkat se pokud možno co nejvíce se stejně postiženými. Vytvářejí různé minority a subkultury a na svou inkluzi do společnosti rezignují. Takže opoždění v oblasti socializace může být do jisté míry sekundární, nezávislé na primárním postižení a bývá spjato s nevhodnou výchovou a stereotypními reakcemi okolí.

Opoždění v osvojování si sociálních norem a přiměřených komunikačních vzorců vede k problémům v začleňování do společnosti v každém věku. Na střední škole mohou v období puberty a adolescence vést k tomu, že se nemusí podařit navázat rovnocenné a přátelské vztahy s vrstevníky a navázat věku přiměřené kontakty s druhým pohlavím.<sup>30</sup> Z výše uvedeného výčtu je vidět, jak je pro mladého člověka s postižením důležité co nejdříve se alespoň nějakým způsobem začlenit do vrstevnického kolektivu. Spolužáci mohou mít velký socializační vliv. Samozřejmě nemusí být vždy vše jen pozitivní. Mnohé pokusy o integraci selhaly. Důvodů může být více, například nepřipravenost žáka s postižením, zvláště absolvoval-li speciální základní školu a přechází na běžnou střední, zdravotní neschopnost školu absolvovat, přecenění možností žáka jím samým či jeho rodiči, nepřipravenost učitele, ale i nepřipravenost a odmítavá reakce třídního kolektivu.

Utváření sociálního Já je procesem interakce dítěte zejména s vrstevníky, kdy jedna sociální skupina učí „pravidlům života“ druhou skupinu. Jde o to, že ve školním věku nastupuje důležitá etapa socializace, kdy v rámci své aktivní činnosti žák „zkouší“, co si může dovolit, jaké normy chování jsou přijatelné pro ostatní lidi, vytváří si hodnotu svého Já.<sup>31</sup> Pedagog si této skutečnosti musí být vědom a vytvářet podmínky pro součinnost a interakci různých skupin ve třídě.

---

<sup>30</sup> LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky : Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. Praha : Portál, 2010. s. 78 ISBN 978-80-7367-679-7.

<sup>31</sup> LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky : Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. Praha : Portál, 2010. s.79 ISBN 978-80-7367-679-7.

### 1.5.4 Postoje společnosti k osobám s postižením

Integrovaný žák ve třídě se učí životu v běžném kolektivu vrstevníků, ale i třídní kolektiv se učí žít společně s ním a přiměřeně reagovat na přítomnost jedince s postižením. „Přiměřené postoje společnosti k jedincům s postižením jsou jednou z podmínek úspěšné integrace.“<sup>32</sup>

I když si to v současné době již moc neuvědomujeme, žijeme ve společnosti silně ovlivněné židovsko-křesťanskou tradicí, ze které naše evropské pojetí lidských práv a hodnoty každého člověka vychází. Základní premisou tohoto východiska je, že před Bohem jsme si všichni rovni, člověk není svým postižením či nemocí vinen, ale je naší povinností vzájemně si pomáhat a podporovat se. Přesto se nikdy nepodařilo předsudky vůči lidem s postižením zcela vykořenit.

I v současné době ukazují výzkumy na některé stereotypní modely vnímání společnosti. Ukázala se malá obeznámenost veřejnosti s problematikou lidí s postižením, malá ochota rodičů k souhlasu se společným vzděláváním dětí s postižením v běžné třídě, i silné citové reakce na tyto žáky, jako je lítost a soucit.<sup>33</sup>

Společnost a tím i třídní kolektiv může být v zajetí ambivalentních postojů vůči spolužákovi s postižením, na jedné straně lítost, soucit a touha pomoci, na druhé straně odpor, nedůvěra, předsudky a stereotypy. „Někdy je postoj k postiženému směsí soucitu, hrůzy a odporu („je to chudák, ale nemůžu se na něho dívat“). Citová ambivalence spojuje soucit s odporem, pozitivní emoce s negativními (viz polarity – diády): lítost a soucit x hrůza a odpor.“<sup>34</sup> U dospívajících se může ve zvýšené míře přidat i ostych z komunikace, obavy, jak se zachovat, jak mluvit a obava z vlastní chyby a selhání.

Ukázalo se, že největší předsudky jsou vůči lidem s nějakou viditelnou vadou, nápadným chováním a potížemi s vyjadřováním. Největší odpor bývá pocíťován při integraci mentálně postižených, kteří většinou trpí všemi uvedenými problémy.

---

<sup>32</sup> Lechta, 2010, s. 79.

<sup>33</sup> Lechta, 2010, s. 89.

<sup>34</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha : Portál, 2008, s. 189. ISBN 978-80-7367-414-4.

Další výzkumy (Trhlicová 1995 a Učeň 1998) ukázaly celkem pozitivní klima ve třídách s integrovaným žákem, ale také jejich odsouzení na okraj třídy. Spolužáci žáka s postižením hodnotí jako méně úspěšného, méně chápavého a celkově slabšího.<sup>35</sup>

Pedagog ve třídě s integrovaným žákem by si měl být vědom všech těchto možných jevů a mít i dost odvahy podívat se na svůj vlastní postoj, na své obavy a možnou úzkost z vyučování odlišného žáka, aby mohl být příkladem mladým lidem ve své třídě. Pokud se svým obavám nepostavíme čelem, můžeme padnout do několika pastí:

1. Popírání reality – integrovaný žák je vlastně stejný, nepotřebuje zvláštní přístup, postižení „neexistuje“.
2. Přílišná péče – nedůvěřuji schopnostem žáka a jeho možnostem učit se, musím mu se vším pomoci, protože je chudák.
3. Postižený má příliš velké „nároky“, udělám, co musím, ale nic navíc, stejně sem nepatří.

Ze všeho výše uvedeného je vidět, že i ve 21. století je setkávání světů lidí s postižením a většinovou společností náročné. Pokud si své obavy na obou stranách přiznáme, nebo ještě lépe, budeme ochotni o nich hovořit a učit se jedni od druhých, asi nezměníme svět. Ale pokud změníme sebe a podaří se ovlivnit naše nejbližší okolí, splnili jsme svůj úkol.

### **1.5.5 Očekávání od žáka**

Při nástupu na střední školu se od žáka se zdravotním postižením očekává, že absolvoval učivo základní školy v plném rozsahu a s pomocí podpůrných opatření bude schopen zvládnout učivo střední školy. Očekává se, že je schopen složit případné přijímací zkoušky, umí používat speciální pomůcky a je schopen posoudit své potřeby, že je ochoten a schopen spolupracovat s učiteli na svém vzdělávání.

Je dobré spolupracuje-li žák a jeho rodiče s příslušným SPC, kde žák může získat informace, případně doplnit potřebné speciální znalosti, například obsluhu notebooku pro nevidomé.

---

<sup>35</sup> LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky : Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. Praha : Portál, 2010. s. 89 ISBN 978-80-7367-679-7.

## 1.5.6 Proces integrace žáka

Předpokládejme, že žák, který se zajímá o danou střední školu, je klientem pedagogicko-psychologické poradny nebo SPC. Pokud chce škola žáka vykázat jako „žáka se speciálními vzdělávacími potřebami“, je k tomu nutný právě posudek ze školského poradenského zařízení.

Před podáním přihlášky na školu navštíví ředitele školy a ředitelem určené pedagogy pracovník poradenského zařízení s žákem a jeho rodiči. Škola zjišťuje, zda bude schopna naplnit jak vzdělávací potřeby žáka, tak zajistit potřebnou péči o něho, například bezbariérový přístup, asistenta pedagoga apod. Rodiče a pracovník poradenského pracoviště posuzují možnosti školy, její vstřícnost a náročnost.

Pokud ředitel školy rozhodne, že škola je schopna péči o integrovaného studenta zajistit a rodiče o přijetí dítěte na školu stojí, žák si podá přihlášku a pokud má škola přijímací zkoušky, zúčastní se jich. Pracovník daného SPC vypracuje pro školu pokyny k přijímacím zkouškám, která podpůrná opatření žák potřebuje a pomůže s jejich zpracováním, např. větší písmo, čas navíc apod. Přijímací zkoušky by měly být ve stejném rozsahu jako pro ostatní studenty, jen potřebně upravené. Pokud žák přijímací zkoušky složí, je přijat ke studiu.

Pracovník školského poradenského zařízení vypracuje odborný posudek a většinou v přípravném týdnu navštíví školu a seznámí pedagogický sbor se vzdělávacími potřebami konkrétního žáka. Může nabídnout některá školení pro učitele. Na základě přímého doporučení SPC u žáka s vysokou mírou podpůrných opatření může škola požádat o zřízení místa asistenta pedagoga, případně, většinou u žáka s tělesným postižením, dohodnout s rodiči míru a způsob přítomnosti osobního asistenta žáka.

Ředitel na základě odborného posudku z poradenského pracoviště žáka zapíše do Výkazu o střední škole jako individuálně integrovaného žáka a může tak na tohoto žáka čerpat vyšší dotaci. Výkaz se odevzdává ke 30.9. každý školní rok, viz příloha č. 1.

Každá škola je povinna zakotvit vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve svém ŠVP, který by se měl stát jedním z podkladů pro následující dokumenty.

Pokud o to požádají rodiče žáka či zletilý žák, vypracuje škola individuální vzdělávací plán, který se stane závazným pro vzdělávání konkrétního žáka, viz. kapitola o legislativě.

Jinak jednotliví učitelé vypracují tzv. „Individuální tematický plán“ pro svůj předmět, kde zohlední speciální vzdělávací potřeby žáka a uvedou potřebná podpůrná opatření, která zajistí pro konkrétního žáka. Pokud je to potřeba, mohou svůj plán konzultovat s poradenským pracovníkem školy či příslušným SPC. Tvorbu individuálních tematických plánů koordinuje školní psycholog, výchovný poradce, nebo jiný pedagog určený ředitelem školy. Ředitel školy ve spolupráci s SPC a rodiči žáka rozhodne, zda je potřeba upravit podmínky hodnocení žáka či rozsah jeho docházky do školy.

Je nutná informovanost a kooperace celého pedagogického sboru, protože jedním z velkých úskalí integrace na druhém stupni základní školy a na střední škole jsou právě různorodé požadavky a výukové styly různých pedagogů. Důležité je rovněž pravidelné hodnocení výuky na společných poradách.

V maturitním ročníku škola včas upraví zadání maturitní zkoušky podle přehledu uzpůsobení podmínek konání společné části maturitní zkoušky, viz příloha č. 2.

### **1.5.7 Podpora a školení učitelů**

Běžnou součástí inkluzivního vzdělávání by mělo být pravidelné školení pedagogů. V současné době školení týkající se integrace nabízí různé instituce: Institut pedagogicko-psychologického poradenství, některá SPC, pedagogicko-psychologické poradny, občanské sdružení Rytmus, atd. Některé speciální školy pořádají tematická školení pro učitele jednotlivých předmětů atd. Problém je, že neexistuje žádná písemná nebo elektronická databáze, která by tyto možnosti seminářů a školení shromažďovala a školám nabízela. Zatím tedy záleží na informovanosti a zájmu škol, zda si informace opatří a na školení se přihlásí.

Rovněž není určen žádný povinný rozsah školení pro učitele integrovaných žáků, kteří zároveň nejsou speciálními pedagogy, ani pro školní výchovné poradce, kteří na školách integraci koordinují. Pro příklad, výchovná poradkyně jednoho pražského gymnázia mi na dotaz, zda byla na nějakém školení zaměřeném na integraci nebo podobném, řekla, že to nepotřebuje, protože před třiceti lety absolvovala pedagogickou fakultu a má tedy dostatečné vzdělání.

Navíc všimneme-li si v předchozím oddíle pastí, které číhají na učitele s integrovaným žákem ve třídě, záměrně zde nejsou uvedeny nedostatečné kompetence učitele ke vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Předpokládám totiž, že učitel, který svého žáka



přijal i s jeho zvláštnostmi a je s jeho přítomností ve třídě emočně vyrovnán, techniky a dovednosti potřebné k jeho vzdělávání se doučí. Všechny kurzy a semináře jsou zaměřené na potřeby žáků a slouží k rozvoji informovanosti a dovedností učitele při výuce. To je jistě dobré a správné, ale nenašla jsem žádný, který by byl zaměřen na potřeby učitelů integrovaných žáků. To jsem si uvědomila, když jsem objevila publikaci UNESCO, Kurz integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, která byla napsána na podporu myšlenky „škola pro všechny“. Tyto kurzy počítají jak se vzděláváním učitelů, tak především k jejich psychickou podporou. Ve skupinách s vytvořenou bezpečnou atmosférou je možné otevřeně hovořit o svých pocitech, postojích, úzkostech, obavách, o tom, co zatím není vyřešené. Studijní materiály nutí učitele kreativním způsobem rozšiřovat své vnímání výuky a žáků i sebe sama. Na českém překladu knihy se podílela paní docentka PhDr. Marie Černá, vedoucí katedry speciální pedagogiky Pedagogické fakulty UK v Praze, takže se třeba podaří podobné kurzy uskutečnit i v České republice. PhDr. Černá k tomu v předmluvě k českému vydání říká: „Český překlad je prvním krokem na cestě k tomu, abychom se připojili do mezinárodního společenství pedagogů usilujících prostřednictvím „školy pro všechny“ o zdokonalení současné společnosti, takže i naše společnost by se stala „společností pro všechny.“<sup>36</sup>

## 1.6 Vybrané údaje ze současných výzkumů o integraci na střední škole

Následující data mi poskytla paní Ing. Jana Trhlíková z Národního ústavu odborného vzdělávání, který se jako jeden z mála v současné době tímto tématem zabývá. Hlavní okruhy současných výzkumů jsou:

1. Žáci a studenti se zdravotním postižením ve středním a vyšším odborném vzdělávání – vzdělanostní a oborová struktura
2. Volba střední školy a spokojenost žáků se zdravotním postižením se studiem
3. Studijní a pracovní záměry absolventů středních škol se zdravotním postižením.

---

<sup>36</sup> *Kurz integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami : Příručka UNESCO pro vzdělávání učitelů*. 1. Praha : Portál, 1997. s.10 ISBN 80-7178-206-8.

Pokusím se vybrat některé zajímavé údaje, které dokreslí pohled na současný stav integrace na našich středních školách.

Nejpočetnější skupinu mezi žáky se zdravotním postižením tvoří žáci s mentálním postižením, což ve statistikách vychyluje tuto skupinu žáků směrem k nižší úrovni vzdělání. Ve školním roce 2009/10 vstoupilo do prvních ročníků středních škol kolem 6 000 žáků se zdravotním postižením. Většina nastupuje do učebních oborů s výučním listem, koncipovaných pro výkon jednodušších profesí. Počet těchto studentů činí 4 464, což je 78,5% ze všech integrovaných. Druhou nejpočetnější skupinu tvoří žáci ve středním vzdělávání bez výučního listu, kam vstoupilo 868 žáků, což je 14,3%. Ostatní kategorie jsou zastoupeny méně. Na náročnější učební obory s výučním listem nastoupilo 284 žáků (4,4%) a ve středním vzdělávání s maturitní zkouškou je 264 žáků se zdravotním postižením, což je také 4,4%.

Nejčastější volbou žáků se zdravotním postižením, kteří jdou na střední školu s maturitou, je ekonomika a administrativa, dále pedagogika, učitelství, sociální práce a gymnázia.<sup>37</sup>

Integraci na běžné střední škole v době rozhodování o střední škole preferovalo 26% žáků se zdravotním postižením. To je asi čtvrtina z celkového počtu, ostatní by volili speciální školu nebo skupinovou integraci. Nejvíce se pro speciální školu rozhodují žáci se sluchovými vadami (49%). Individuální integraci mnohem častěji volí žáci, kteří byli individuálně integrováni na základní škole a opačně děti ze speciálních škol preferují vzdělávání na speciální střední škole.

Na středních školách jsou nejspokojenější žáci ze škol s maturitním vzděláním, 77% žáků na otázku, zda by svoji volbu opakovali, odpovídá ano a spíše ano. V nematuritním vzdělávání by svoji volbu zopakovalo pouze 48% žáků. Tento rozdíl může být u žáků způsoben pocitem nedocení, které může být reálné, ale na druhé straně může vyplývat i z neznalosti situace a nároků škol a nekritického hodnocení studijních možností těchto žáků. Každopádně toto zjištění ukazuje na potřebu věnovat těmto žákům větší pozornost a profesionální pomoc při volbě středního vzdělání. Spokojenost se školou se procentuálně významně neliší podle druhu integrace (individuální nebo skupinové).

---

<sup>37</sup> TRHLÍKOVÁ, Jana; VOJTĚCH, Jiří. Žáci a studenti se zdravotním postižením ve středním a vyšším odborném vzdělávání : vzdělanostní a oborová struktura. 1. Praha : NÚOV, 2010. 40 s.

Šetření na středních školách se zabývala i postavením žáků se zdravotním postižením ve třídě. Z výsledků vyplývá, že většina dotázaných žáků se zdravotním postižením je ve třídě, do které dochází, spokojena a dokázala si zde najít kamarády (91%). Přibližně 84% se cítí být spokojeno ve škole, kterou navštěvují, a 80% uvádí, že v případě potřeby jsou spolužáci ochotni jim pomoci. Podíl spolužáků s postižením, kteří se setkávají se spolužáky i mimo školu, dosahuje asi 60%. Na druhé straně část žáků měla v průběhu docházky na střední školu i nepříjemné a negativní zkušenosti. Přibližně 28% žáků se zdravotním postižením uvedlo, že se ve škole setkali s nevhodnými poznámkami, 19% pak dokonce s ponižováním nebo schválnostmi, 16% má nebo mělo ve třídě nějaký konflikt a přibližně 17% žáků mělo pocit, že jsou z hlediska kolektivu na okraji nebo se cítili být přehlíženi.<sup>38</sup>

Vzhledem k tomu, že nemáme k dispozici srovnávací vzorek, tj. kolik žáků bez zdravotního postižení by odpovídalo podobně, není možné to považovat za ověřený fakt, ale připadá mi, že to odpovídá i zkušenostem většinové populace.

Další, kdo se zabývá výzkumem inkluzivního vzdělávání, i když spíše se zaměřením na základní školu, je prof. doc. Marie Vítková z katedry speciální pedagogiky Masarykovy Univerzity v Brně. Vede tým výzkumníků, kteří se zabývají vzděláváním žáků se speciálními potřebami z různých pohledů. Jejich záběr je velmi rozsáhlý a v současné době jsou uprostřed grantového výzkumu rozplánovaného na 7 let. Při své návštěvě jsem od paní profesorky dostala 4 obsáhlé svazky publikující výzkumy jejího týmu a další se připravují. Výzkumy brněnské university se zabývají i opačným pohledem na integraci. Zaměřují se na pohled intaktních žáků na inkluzivní vzdělávání.

Tento konkrétní dílčí výzkum se jmenuje: „Postoje studující mládeže středních a vysokých škol k inkluzivním procesům ve vzdělávání“. Studenti středních škol souhlasí s tím, že žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo se vzdělávat v běžných školách, studenti SOU se více obávají větší vytiženosti pedagoga, který organizuje výuku, než studenti gymnázií. Také si většina středoškoláků myslí, že přítomnost žáka s postižením je pro všechny přínosem a že jeho schopnosti se mohou v běžné třídě rozvíjet rychleji. Studenti se shodují i v tom, že s příchodem žáků s postižením by se měli učitelé více vzdělávat. Navzdory těmto vstřícným postojům si 69% středoškolských studentů myslí, že by studenti

---

<sup>38</sup> TRHLÍKOVÁ, Jana. *Volba střední školy a spokojenost žáků se zdravotním postižením se studiem*. 1. Praha : NÚOV, 2009. 51 s.

s postižením byli efektivněji vzděláváni speciálními pedagogy než učiteli běžných škol. Liberálnější a vstřícnější postoj se jednoznačně prokázal u studentek – žen.<sup>39</sup>

---

<sup>39</sup> BARTOŇOVÁ, Miroslava ; VÍTKOVÁ, Marie. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami III*. 1. Brno : Paido, 2009. s. 81 ISBN 978-80-7315-189-8.

## **2 Specifika integrace žáků se smyslovým a tělesným postižením a s poruchou autistického spektra (PAS)**

Tato kapitola je zaměřena na integraci studentů se smyslovým a tělesným postižením na středních školách, protože představují nejpočetnější skupinu individuálně integrovaných studentů na středních školách s maturitou a individuální integrací studentů s poruchou autistického spektra, protože pouze pro ně je zatím zpracována metodika středního vzdělávání. Cílem je stručně se seznámit se specifiky jednotlivých postižení, protože potřeby studentů a nároky na školu a vzdělávání mohou být velmi odlišné.

### **2.1 Integrace studentů se zrakovým postižením na střední škole**

#### **2.1.1 Specifika zrakového postižení**

Vzděláváním studentů se zrakovým postižením se zabývá speciálně pedagogická disciplína zvaná oftalmopedie.

„Zrak je nejfrekventovanějším analyzátozem v rozvoji každé osobnosti. Podává maximum informací v minimálním čase, umožňuje orientaci v prostředí, rozlišování tvarů, barev, velikosti, vzdálenosti, hloubky směru, pohybu a klidu v okolním prostředí. Zrak patří mezi telereceptory, tj. mezi dálkové receptory, má vliv na vytváření představ, rozvoj paměti, pozornosti, myšlení i řeči.“<sup>40</sup>

Zrakové postižení můžeme dělit na dvě základní skupiny:

- a) zrakové vady orgánové – slabozrakost, zbytky zraku a nevidomost
- b) zrakové vady převážně funkční – tupozrakost, šilhavost<sup>41</sup>

Vlivem zrakového postižení dochází ke smyslové deprivaci, na určité emoční deprivaci se podílí chybějící vnímání barev. Jedinci nevidomí od narození trpí podnětovou deprivací, z čehož vychází nedostatečně rozvinuté představy o vnějším světě, což vede k obtížím v rozvoji řeči. Postižený vnímá svět v rozsahu rozpřažených rukou, tzv. baltický

---

<sup>40</sup> KEBLOVÁ, Alena. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*. 1. Praha : Septima, 1998, s. 5. ISBN 80-7216-051-6.

<sup>41</sup> KEBLOVÁ, Alena. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*. 1. Praha : Septima, 1998, s. 6. ISBN 80-7216-051-6.

prostor, který zvládne prozkoumat a zaregistrovat. Postupně se učí kompenzovat svůj handicap ostatními smysly, zejména hmatem a sluchem. Učí se používat kompenzační pomůcky a rozvíjí schopnost sebeobsluhy.

Poté, co žák se zrakovým postižením úspěšně absolvuje povinnou školní docházku, nabízí se mu možnost navštěvovat kteroukoli střední školu v České republice. Při výběru střední školy je potřeba brát ohled na:

- zrakovou vadu a s ní spojená omezení
- doporučení oftalmologa
- možné pracovní uplatnění v budoucnu
- znalosti, přání, dovednosti a schopnosti člověka se zrakovým postižením
- připravenost školy na vstup žáka se zrakovým postižením <sup>42</sup>

U žáka integrovaného na běžné střední škole rozvíjí speciální dovednosti žáka většinou SPC pro zrakově postižené a tyfloservis. Zde se žák učí zacházet se složitými kompenzačními pomůckami jako jsou speciální notebook, elektronické lupy a jiné. Pokud je to ještě potřeba, nacvičuje nové trasy a orientaci v prostoru. V těchto centrech je možné získat nahrané knihy na audiokazetách či DVD, knihy v braillově písmu. Žák může spolu se specialistou oftalmopedem konzultovat obtíže ve škole a společně hledat možná řešení.

Období puberty a adolescence, kdy žák nastupuje na střední školu, je náročné jak u intaktní populace, tak u osob se zrakovým postižením. Nejdůležitějším úkolem je vymanění se z vazby na rodinu a budování vlastní budoucnosti, což může být u jedinců s postižením obtížnější. Mění se postoj k handicapu, který bývá vnímán jako omezující ve všech směrech a může vést mladého člověka k negativismu a nedůvěře ve vlastní budoucnost.<sup>43</sup> Proto je nutné se u těchto žáků věnovat tzv. „pracovní rehabilitaci“, tj. rozvíjení dovedností využitelných při práci, a kariérovému poradenství, které by daného žáka směřovalo k reálné a uskutečnitelné budoucnosti.

---

<sup>42</sup> FINKOVÁ, Dita; LUDÍKOVÁ, Libuše ; RŮŽIČKOVÁ, Veronika. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. 1. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. 158 s. ISBN 978-80-244-1857-5. s. 85.

<sup>43</sup> tamtéž, s. 66.

## 2.1.2 Sociální význam zrakového postižení

Zrakové vady jsou společensky nejméně odmítaným postižením. Nevidomým bývají přisuzovány i různé specifické schopnosti jako je hudební nadání, skvělé sluchové vnímání, někdy i schopnost vidět do budoucnosti. V literatuře vystupují slepci také převážně pozitivně, ale i zde je patrná ambivalence: slepec žebrák versus slepec génius. I v dnešní společnosti převažuje soucit a automatické vnímání nevidomých lidí jako závislých, na druhé straně připouštíme, že mohou mít různé nadání.

Negativní vnímání postiženého společností mohou zvýšit vzhledové nápadnosti, jako jsou deformace očních bulbů, odlišné tvary zornic, kde mohou oči vypadat jako kočičí nebo jiné, zornice mohou být zakalené, příliš malé, či dokonce úplně chybět. Vzhledem k tomu, že oči jsou významnou součástí tělového schématu, mohou tyto vzhledové odlišnosti podmínit sociální odmítnutí. Sociálně nepříznivý dopad mívají také různé automatismy, grimasování a nedostatečná kontrola vlastních projevů těžce zrakově postižených.<sup>44</sup> Další obtíže může vyvolat chybějící nonverbální komunikace, člověk se zrakovým postižením působí strnule, „nedívá se“ na mluvícího apod.

Nejdůležitějším faktorem v odstraňování těchto problémů je důsledná a přiměřená výchova v rodině, citlivé a soustavné usměrňování projevů dítěte, výběr vhodného oblečení, brýlí apod. Jak je dítě vnímáno rodinou utváří jeho sebepojetí. Důležitá je i otázka vzdělávání, zda na základní škole bylo dítě ve speciální škole či individuálně integrováno, jeho školní úspěšnost, schopnost komunikace s vrstevníky apod. Vliv má osobní sociální percepce, jak dítě vnímá samo sebe, zda se chce vrstevníkům spíše vyrovnat, nebo očekává jejich pomoc jako samozřejmost, zda umí přiměřeně dát najevo své potřeby, nebo očekává od okolí vysokou míru pozornosti.

Toto samozřejmě závisí i na věku a přirozeném vývojovém stupni dítěte. Na střední škole se setkáme s již téměř dospělým člověkem. Takže žák by měl mít zvládnuté základní sociální dovednosti a jeho postoje a percepce budou již stát na předchozích zkušenostech. Pro pedagoga (zvláště třídního) by měla být samozřejmostí znalost žakovy dokumentace, znalost

---

<sup>44</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha : Portál, 2008. s.207 ISBN 978-80-7367-414-4

jeho postavení ve třídě, případně rozhovor o jeho pocitech, zkušenostech, očekáváních. To konec konců platí pro všechny studenty, pokud chceme mluvit o individuálním přístupu.

### **2.1.3 Zvláštnosti inkluzivního vzdělávání žáků se zrakovým postižením.**

#### **Informování učitele**

Učitel musí být dopředu informován, že v jeho třídě bude vzděláván žák se zrakovým postižením, aby se mohl na svoji úlohu odborně připravit. Doporučuje se i hospitace učitele na speciální škole. Například Gymnázium pro zrakově postižené v Praze již od roku 2007 nabízí možnost pomoci učitelům integrovaných žáků na středních školách, viz příloha č. 3. Na střední škole, kde se učitelé střídají, je nutná vzájemná informovanost a kooperace, nejlépe vedená školním výchovným poradcem nebo třídním učitelem žáka. Učitelé potřebují informace z SPC o speciálně pedagogické péči, kompenzačních pomůčkách, navrhovaných podpůrných opatřeních apod.

#### **Informování třídy**

Učitel vhodným způsobem obeznámí celou skupinu žáků se skutečností, že ve třídě bude spolužák se zrakovým postižením. „Úspěch inkluzivní edukace závisí i na vzájemných vztazích ve třídě.“<sup>45</sup> V prostředí střední školy je možná i domluva se žákem s postižením, aby třídu informoval sám, případně vysvětlil, co konkrétně bude potřebovat a v čem je specifikum zrakového postižení. Žák by měl vždy vědět, že se o něm bude mluvit a co a proč chce učitel ostatním sdělit. Ukazuje se, že čím je třída lépe informována, tím lépe se se spolužákem s postižením sžívá.

Další možností např. při třídnických hodinách jsou zážitkové hry, kdy si intaktní třída vyzkouší např. orientaci v prostoru, chůzi s bílou holí apod. V SPC existují sady speciálních brýlí, které zdravému člověku simulují různé oční vady. Je možné tyto pomůcky zapůjčit a umožnit tak celé třídě poznat svět očima spolužáka. Dát žákům možnost vyzkoušet si čtení pomocí elektronické lupy a uvědomit si, kolik času a námahy je to stálo, orientovat se pomocí optických pomůcek v mapě apod. Možností je mnoho, záleží na kreativitě a citu učitele. Po této vlastní zkušenosti je možné informovat žáky o podpůrných opatřeních využívaných žákem s postižením a vysvětlit konkrétní opatření, například čas navíc při řešení úloh a

---

<sup>45</sup> LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky : Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. Praha : Portál, 2010. 440 s. ISBN 978-80-7367-679-7. s. 203.



písemných prací. Jinak může nastat situace, kdy intaktní žáci budou mít pocit, že žák se zrakovým postižením má výhody a to může negativně ovlivnit atmosféru ve třídě.

Pokud se ve třídě vyskytnou obtíže a učitel se rozhodne zjišťovat, co se ve třídě děje např. metodou sociometrie, měl by metodu znát a přistupovat k ní citlivě. Pokud si není svojí kvalifikací jist, je možné požádat o pomoc např. některou pedagogicko-psychologickou poradnu, která se zabývá prací s problematickými kolektivy.

### **Bezpečné prostředí**

Jedním z nejvýraznějších obtíží žáků se zrakovým postižením je orientace v prostoru. Ve spolupráci s rodiči žáka učitel zjistí úroveň pohybu v prostoru u daného žáka a zajistí jeho orientaci ve třídě (v mikroprostoru), ukáže mu rozmístění lavic, nábytku, určí žákovi jeho místo. Prohlédne si třídu a identifikuje bezpečnostní rizika jako jsou předměty, které mohou spadnout, skleněné výplně dveří, vyčnívající předměty apod. Odstraní, co je možné, na ostatní žáka upozorní a názorně mu možné riziko ukáže, např.: „Zde visí na zdi police na knihy, nacvičíme, jak ji obejít.“ Informuje třídu a sleduje, zda nejsou např. otevřené dveře od skříní, poházené tašky atd. Učitel nebo pracovník SPC nebo tyfloservisu zajistí žákovi nácvik pohybu ve škole (v makroprostoru). Zajistí základní orientaci v budově, kde je vchod, šatna, WC, třída, jídelna apod. Vše, co je potřebné zařídit, by mělo být domluveno ještě před začátkem školního roku, aby nenadále situace žáka (i učitele) zbytečně nestresovaly. Na důležitých trasách je potřeba si všimnout terénních zvláštností a slovně na ně upozorňovat. Je možné na zeď chodby nalepit vystouplou pásku „vodící linie“, na důležité dveře dát cedulky v Braillově písmu apod. Zejména na začátku školního roku je důležité sledovat, jak se žák orientuje. Není možné si myslet, že stačí žáka jednou provést školou, nácvik bezpečné orientace trvá i několik týdnů. Nejlepší je si s ním o tom otevřeně pohovořit, zeptat se na obtíže a zda je možné je ze strany školy nějak řešit.

Při školních akcích, kde se žák pohybuje v neznámém terénu, je nutné tuto situaci předvídat a v předstihu se domluvit, kdo a jak žáka doprovodí. Ve sžitém kolektivu tato starost částečně odpadá, spolužáci si vypomohou mezi sebou, ale je stále odpovědností učitele dbát na bezpečnost integrovaného žáka.

## Úprava prostředí ve třídě

Žák se zrakovým postižením používá množství pomůcek, které zabírají prostor: Pichtův psací stroj na Braillovo písmo, optické pomůcky, pokud používá texty v Braillově písmu, zaberou také mnohem víc místa než běžné knihy. Je dobré, pokud může žák mít ve třídě blízko svého místa volně přístupnou uzamykatelnou skříňku na pomůcky. Nevidomý žák by měl sedět co nejbližší u učitele. Žáci s ostatními očními vadami mají různé požadavky na umístění ve třídě podle doporučení SPC nebo lékaře. Pracovní místo je potřeba přisvítit podle individuálních potřeb žáka. Jednoduchou a účinnou pomocí jsou lišty kolem lavice, aby pomůcky nepadaly na zem. Pokud se třída během vyučování stěhuje, musí mít žák vyhrazené místo v každé třídě, nejen v kmenové.

### 2.1.4 Specifika edukace zrakově postiženého žáka

Důležitý je individuální přístup ke studentovi se zrakovým postižením a spolupráce s odborníky, protože každý jednotlivý druh oční vady má svá specifika. Někteří učitelé se snaží při edukaci používat ostatní smysly místo zbytků zraku postiženého žáka. Smyslová výchova je velmi důležitá, ale je potřeba využívat zrakové funkce, i když jsou velmi oslabeny. Zde je zvláště třeba se držet instrukcí odborníků a dodržovat jejich doporučení, aby zraková práce žákovi prospívala. Doporučení se velmi liší podle diagnózy, proto si žádný učitel bez speciálního vzdělání nemůže myslet, že již učil žáka se zrakovým postižením a tedy stačí dělat to stejně. Zároveň je třeba dbát na slovní vysvětlení každé nové činnosti a úkolu.<sup>46</sup>

Některé vyučovací předměty jsou pro žáky se zrakovým postižením zvláště obtížné. Pokusíme se zmapovat některé možnosti, které učiteli na běžné škole usnadní práci a žákovi pomohou lépe zvládnout obsah předmětu.

### Český jazyk a literatura

Středoškolské učebnice je možné načítat a v audioformě získat na různých typech nosičů. Je možné získat přístup do digitálních knihoven. Pokud se žák rozhodne pokračovat ve studiu na vysoké škole, bude potřebovat pracovat s knihami v různé formě. Proto je dobré, pokud získá tuto dovednost již na střední škole a naučí se s literaturou pracovat.

---

<sup>46</sup> LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky : Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. Praha : Portál, 2010. 440 s. ISBN 978-80-7367-679-7. s. 206.

Při vyučování nevidomých se nejčastěji používá slovního projevu. Tvoření představ je mnohem pomalejší, protože vzniká sdružováním více pojmů. Představy nevidomých jsou často neúplné a nepřesné. Učitel musí pojmy doplňovat a zpřesňovat. Nejčastěji se uplatňuje zásada názornosti, individuálního přístupu, přiměřenosti, postupnosti, zásada reedukace a kompenzace zraku.<sup>47</sup>

## **Matematika**

V tomto předmětu se musí žáci naučit matematické znaky a zápisy v Braillově písmu a zapisovat rozličné matematické operace. Mohou používat mluvicí kalkulačky, mluvicí měřicí pásmo či měřicí rýsovací soupravy pro nevidomé. V geometrii se dají využít reliéfní obrázky. Vhodným doplněním učiva pro slabozraké je software k PC Cabri – geometrie.<sup>48</sup> Všechny tyto pomůcky usnadňují vzdělávání žáka se zrakovým postižením, ale učitel se s nimi musí seznámit a připravit hodinu tak, aby se integrovaný žák mohl co nejvíce zapojit do vyučování.

## **Výtvarná výchova**

Ve výtvarné výchově se zaměřujeme na jemnou motoriku, orientaci na ploše, zobrazení přírody, věcí, člověka. Můžeme využít modelování, keramiku, skládání mozaiky, plastické barvy apod. Výtvarná výchova se může stát prostředkem jak k estetickému vyjádření, tak ke zpřesňování představ o okolním světě. Učitel dbá na příjemnou a kreativní atmosféru ve třídě, kdy každý má právo se výtvarně vyjádřit podle svých schopností.

## **Tělesná výchova**

Tělesná výchova je u žáků se zrakovým postižením vhodným léčebným a rehabilitačním prostředkem. Učitel však musí znát přesnou diagnózu žáka a pohybová omezení, která z ní vyplývají. Různé zrakové vady se v tomto značně liší. U žáků se zrakovým postižením se často objevuje vadné držení těla, proto je vhodné použít cvičení pro tělesně oslabené, cvičení pružné chůze, orientace v prostoru apod.

Nevidomým žákům musí učitel slovně komentovat každý úkon a předcvičovat tak, aby si žák mohl hmatem na učiteli ověřit konkrétné cviky. Používají se ozvučené míče, které žák může v prostoru najít, vhodná je lehká atletika. Pro běh nevidomých se doporučuje běh ve

---

<sup>47</sup> LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky : Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. Praha : Portál, 2010. 440 s. ISBN 978-80-7367-679-7. s. 207.

<sup>48</sup> Tamtéž, s. 208.

dvojici, která se drží za ruce. Pro většinu zrakově postižených je vhodné plavání.<sup>49</sup> Existují i sdružení nevidomých a zrakově postižených sportovců, kteří provozují nejrůznější aktivity upravené pro zrakově postižené, například judo, jízda na kole v tandemu, zvuková střelba, závodní plavání, dokonce horolezectví a mnoho dalšího. Pokud učitel vidí u svého žáka nadání a zájem o sport, může mu zprostředkovat možnost sportu v těchto organizacích a pomoci tak svému žákovi nejen kvalitně trávit volný čas, ale i rozvoj osobnosti po stránce fyzické i psychické. Speciální stránky o sportu zrakově postižených je možno nalézt například na stránkách Českého Svazu Zrakově postižených sportovců. Najdete zde výsledky, kalendář, sporty, které se zde provozují. ([www.sport-nevidomych.cz](http://www.sport-nevidomych.cz)).

### 2.1.5 SPC pro zrakově postižené

Speciálně pedagogická centra pro zrakově postižené bývají převážně u škol pro zrakově postižené a poskytují poradenský servis a podporu nejen žákům školy, ale i dětem individuálně integrovaným v běžných školách a jejich rodičům a učitelům.

Původně byla SPC zřízena pro žáky od 3 do 15 let, ale vzhledem k neexistenci SPC pro střední školy pokračují v péči o žáky i během studia na středních školách. SPC může nabízet některé speciální činnosti pro podporu osob se zrakovým postižením:

- výcvik specifických činností žáka se zrakovým postižením
- nácvik používání kompenzačních pomůcek
- smyslová výchova zrakově postižených
- propedeutika čtení a psaní bodového písma
- rozvoj matematických představ
- nácvik prostorové orientace a samostatného pohybu, nácvik sebeobsluhy
- práce se speciálními pomůckami
- tyflografika a nácvik podpisu<sup>50</sup>

Žák, který se hlásí na střední školu, je většinou již v péči některého SPC po dobu docházky na základní školu. Zaměstnanec SPC mluví s ním i rodiči o možných variantách studia na střední škole a společně hledají optimální možnost pro žáka. Zda zvolit speciální školu, případně speciální školu pro jiné postižení, která také přijímá žáky se zrakovým

---

<sup>49</sup> LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky : Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. Praha : Portál, 2010. 440 s. ISBN 978-80-7367-679-7. s. 209.

<sup>50</sup> FISCHER, Slavomil; ŠKODA, Jiří . *Speciální pedagogika : Edukace osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. 1. Praha/Kroměříž : Triton, 2008. 205 s. ISBN 978-80-7387-014-0. s. 82.

postižením (například školy při Jedličkově ústavu přijímají i zrakově postižené), nebo individuální integraci v běžné střední škole.

SPC má pouze poradní hlas, rozhodují rodiče. Paní doktorka Janíková z SPC na Náměstí Míru říká, že mnohdy rodičům vadí sám název „škola pro zrakově postižené“, a proto volí individuální integraci i pro žáky, kteří následně na běžné škole selhávají. Pro integraci žáka na běžné střední škole s maturitou jsou potřeba dobré inteligenční schopnosti žáka, aby se dokázal vyrovnat intaktním vrstevníkům. Velmi individuální hodnocení žáků zvláště na speciálních školách může rodičům dávat mylné informace o schopnostech jejich dítěte ve srovnání s intaktními vrstevníky. Podle výzkumů J. Trhlíkové z Národního ústavu odborného vzdělávání bylo v roce 2010 v českých středních školách individuálně integrováno 106 žáků se zrakovým postižením.

Žák by před nástupem na střední školu měl zvládat základní prostorovou orientaci, používání pomůcek a psaní na klávesnici všemi deseti prsty. O eventuelním přidělení asistenta pedagoga pro individuálně integrovaného žáka rozhoduje tým SPC, nikoli jen jeden pracovník. Limity jsou však omezené, pražskému Magistrátu se nedostává peněz a předpokládám, že podobná situace je všude. V SPC na Náměstí Míru v Praze o žádném asistentovi pedagoga přiděleném na střední školu nevědí.

Pokud se žák a jeho rodiče rozhodnou pro individuální integraci, pracovnice SPC společně s rodiči školu navštíví a jednájí se zástupcem školy. SPC zajistí vhodnou podobu přijímacích zkoušek, které budou vyhovovat žáku se zrakovým postižením, ale jinak budou ve stejném rozsahu, jako pro ostatní zájemce. Poskytnou škole poradenský servis a nabídnou možnosti vzdělávání, např. pro učitele jazyků. Vypracují odborný posudek ke stanovení míry podpory dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, viz příloha č. 4. Pokud o to rodiče či zletilý žák požádá, vypracují doporučení k sestavení individuálního vzdělávacího plánu, viz příloha č. 5.

Škola může ve spolupráci s SPC získat pro integrovaného žáky speciální pomůcky, některé žák už používal dříve, ale některé složitější na základní škole nemusel potřebovat, např. speciální notebooky pro zrakově postižené se speciálním softwarem pro střední školy. SPC zprostředkuje získání dotace na tyto nákladné pomůcky (notebook kolem 100 000,- Kč) a zároveň zařídí pro žáka kurz používání těchto notebooků, který trvá kolem dvou let, podle individuálních schopností žáka, aby mohl speciální pomůcku plně využívat pro své vzdělávání.

## **Některé další pomůcky využívané pro zrakově postižené žáky:**

### **Pro žáky slabozraké a s těžkými vadami zraku**

Speciální sešity se silnějšími papíry a velkými linkami, fixy se silnější stopou.

Kamerové zvětšovací (televizní) lupy – stolní zvětšovací kamerová lupa obsahuje kameru pro snímání předlohy, jejíž zvětšený obraz se ukazuje na monitoru. Zvětšení je volitelné v rozmezí 2,5 – 50krát. Je možné navolit i barvu čteného textu. Tyto lupy lze připojit k počítači.

Zvětšovače a odečítače obrazovky – celý systém je tvořen počítačem se čtecím zařízením a speciálním zvětšovacím programem. Tento software nabízí dvě úrovně programů, první nabízí zvětšování, druhý zvětšování a odečítání obrazovky – výseky obrazovky, grafiku, ovládací prvky Windows. Nabízí i odečítání obrazovky hlasem. Tento program umožňuje i silně slabozrakým uživatelům pracovat s aplikačními programy, zpracovat informace v digitální podobě, včetně přístupu k internetu a pracovat i s tištěnými předlohami.

### **Pro nevidomé žáky**

Pro střední školy jsou to především speciální notebooky s hlasovým a hmatovým výstupem, které slouží jako elektronický zápisník. Rozšířená verze obsahuje i stolní skener a program pro rozpoznání textu. Tyto notebooky jsou náročné na obsluhu, ale pokud ji žák zvládne, velmi mu usnadní přístup k informacím.

## **2.1.6 Možnost studia na vysoké škole**

Pro ty, kdo úspěšně zakončí střední školu maturitní zkouškou, je otevřena cesta ke studiu na některé vysoké škole u nás i v zahraničí. V České republice (ani jinde) neexistují vysoké školy pro zrakově postižené, ale na mnohých vysokých školách jsou zřízena odborná vysokoškolská centra pro podporu vzdělávání studentů se zrakovým postižením, která jim pomáhají s úpravou studijních materiálů, průvodcovskými službami, při přijímacích zkouškách atp. Tato zařízení se nacházejí na těchto VŠ:

- ČVUT v Praze (Tereza);
- Masarykova univerzita v Brně (Teiresias), zde studují zrakově postižení např. speciální pedagogiku

- Universita Palackého v Olomouci (Centrum pomoci handicapovaným)
- Karlova universita (Laboratoř Carolina)
- Universita v Hradci Králové (Tyflokabinet)
- Vysoká škola báňská Technické university v Ostravě (Slunečnice)<sup>51</sup>

### **2.1.7 Shrnutí**

Integrace žáků se zrakovým postižením na běžných školách je čím dál tím častější. Pro školu to znamená upravit vnitřní prostor tak, aby byl pro žáka bezpečný. Učitel potřebuje znát kompenzační pomůcky, které žák používá, zásady zrakové hygieny a didaktické postupy, jak co nejlépe zprostředkovat potřebné informace. Žáci se zrakovým postižením bývají třídním kolektivem dobře akceptováni. (Pokud není přítomna nějaká individuální psychopatologie a maladaptace.) Mladý člověk se zrakovým postižením tak dostává příležitost prožít důležitou dobu osobního dozrávání uprostřed kolektivu intaktních vrstevníků a začlenit se tak do společnosti snáze, než po absolvování speciální školy. Možnost vzájemného poznání a spolupráce ve třídě obohacuje všechny zúčastněné.

## **2.2 Integrace studentů se sluchovým postižením na střední škole**

### **2.2.1 Specifika sluchového postižení**

Vzděláváním sluchově postižených se zabývá speciálně pedagogická disciplína zvaná surdopedie.

Těžké sluchové postižení vede k podnětové a smyslové deprivaci. Jedinec je omezen ve vnímání orální řeči, kterou používá k dorozumívání intaktní společnosti, což vede ke společenské izolaci a chybí i sluchová orientace v prostoru. U velké většiny osob se sluchovým postižením se vyskytuje i porucha mluvené řeči, dříve se používal termín hluchoněmý.

V České republice je zhruba půl milionu nedoslýchavých a neslyšících (tj. asi 5% populace). Většinu tvoří starší lidé, jejichž sluch se zhoršil až v tomto období. Lidé s postižením sluchu tvoří heterogenní skupinu, která se liší z hlediska stupně, etiologie

---

<sup>51</sup> FINKOVÁ, Dita; LUDÍKOVÁ, Libuše ; RŮŽIČKOVÁ, Veronika. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. 1. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. 158 s. ISBN 978-80-244-1857-5. s.86.

postižení, doby, kdy vzniklo, eventuelně rizika kombinace s dalšími potížemi. Vrozenou nebo v dětství získanou sluchovou vadou trpí přibližně 0,15% populace. Sluchové postižení bývá, v závislosti na etiologii, často kombinováno s další vadou (v 11– 40 % případů).<sup>52</sup> Na středních školách bylo v roce 2010 podle výzkumů J. Trhlíkové individuálně integrováno 156 žáků, zatímco ve speciálních třídách studovalo 355 sluchově postižených žáků.

### **2.2.2 Stupeň sluchového postižení a faktor doby vzniku**

Stupeň sluchového postižení je pro vzdělávání velmi významný, protože limituje žákovy možnosti a schopnost vnímání a porozumění mluvené řeči. S tím souvisí i schopnost naučit se používat mluvenou řeč.

Rozeznáváme tyto tři stupně sluchového postižení:

- Hluchotu – ztráta sluchu větší než 110 dB. Lidé s tímto postižením nejsou vůbec schopni slyšet mluvenou řeč.
- Zbytky sluchu – ztráta sluchu víc než 91 dB. Lidé se zbytky sluchu nemohou vnímat mluvenou řeč na úrovni porozumění ani s použitím sluchadla. Mohou slyšet různé zvuky, ale nerozumějí. U prelingválně postižených osob nestačí k vývoji verbálních kompetencí.
- Nedoslychavost – sluchová ztráta v rozmezí 71 – 90 dB. Těmto osobám může pomoci kvalitní sluchadlo, s jehož pomocí jsou schopni vnímat řeč. Děti s vrozeným postižením nejsou zásadně limitovány v rozvoji řeči. Hranice přijatelné sluchové funkce, nezbytné pro bezproblémové osvojení mluvené řeči, je v pásmu středně těžké nedoslychavosti 56 -70 dB..<sup>53</sup>

### Vývoj řeči

Z hlediska vývoje řeči a pochopení smyslu výrazů je důležité, zda se sluchové postižení u dítěte projevilo v prelingválním období, tj. asi do tří let věku, nebo zda je sluchová vada pozdějšího data, například důsledek nemoci nebo úrazu. Pokud byla řeč již rozvinuta, má jedinec daleko lepší předpoklad jejího uchování a používání než člověk, který ji nikdy

---

<sup>52</sup> VÁGNEROVÁ , Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha : Portál, 2008. 870 s. s. 212.

<sup>53</sup> VÁGNEROVÁ , Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha : Portál, 2008. s. 213 ISBN 978-80-7367-414-4.



neuměl. Dítě s těžkou sluchovou vadou, které mluvenou řeč nikdy neslyšelo, se nemůže učit napodobováním a učí se mluvit zpočátku bez porozumění. Později mluvenou řeč používá pro kontakt s intaktní společností, ale obtížně, a často je obtížné člověku s těžkou sluchovou vadou porozumět. Tato komunikace si žádá trpělivost z obou stran.

### **2.2.3 Kochleární implantát**

Na střední škole dnes můžeme potkat první žáky s kochleárním implantátem. „Původně neslyšící žák se stává nedoslýchavým a jako nedoslýchavý je vyučován. Podmínkou pro úspěšné voperování kochleárního implantátu je včasné objevení sluchové vady, nejlépe v novorozeneckém věku a operace kolem jednoho roku věku dítěte.“<sup>54</sup> V době před 10 až 15 lety, kdy byly tyto operace zcela ojedinělé a velmi nákladné (kolem 1 000 000,- korun), jsem viděla i operace dětí kolem 8 let, ale jen velmi ojediněle. Kochleární implantát je neuroprotéza, zdravý sluchový nerv nenahradí a je potřeba dlouhodobá cílená sluchová a řečová rehabilitace i ve spolupráci s rodinou dítěte. Proto je dítě z nevyhovujícího sociálního prostředí k operaci kontraindikováno. Řeč je vnímána odlišně, jako když mluví robot, elektronicky. Člověk si však postupně zvykne a odlišný způsob slyšení nevnímá. Žák se starším typem kochleárního implantátu je omezen i při tělesné výchově, kde je potřeba eliminovat např. údery míčem do hlavy, riziko pádu apod.

### **2.2.4 Zvláštnosti socializace sluchově postižených**

Lidé s těžkým sluchovým postižením mají problém s porozuměním svému okolí, zvláště pokud nedokáží používat mluvenou řeč, dostávají se do sociální izolace. Postižení se potom neprojevuje jen v oblasti myšlení a řeči, ale také v oblasti socializace. Ve Vygotského terminologii by se tento jev dal označit jako druhotné či sekundární postižení. Zvláštnosti chování sluchově postižených jsou způsobeny neporozuměním informací o sociální normě chování. Nerozumí, které chování je společensky žádoucí a které ne, co je přiměřené a co již ne. Nevědí, co si o jejich chování myslí ostatní a často je to ani nezajímá. Hůře se orientují v mezilidských vztazích a postupem času se vůči slyšící většině mohou stát podezřívavými a nedůvěřivými. Nevěří jim, protože jim nerozumí a raději se izolují. Příčinou může být i omezená a odlišná sociální zkušenost. Komunikace je obtížná a namáhavá a často se omezí jen na to nejdůležitější. Mohou chybět pocity studu a viny. Rozhodují se emotivně, a to často i v dospělosti, kdy už toto jednání lze označit za infantilní. Při neporozumění v komunikaci

---

<sup>54</sup> LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky : Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. Praha : Portál, 2010. 440 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

reagují nelibě, často hněvivě. Toto chování je intaktní společností vnímáno jako nežádoucí a obtěžující a je odmítáno. Tím se sociální izolace prohlubuje.

Zajímavý výzkum uskutečnil Vijtar (in: Rozanova, 1984). Cílem bylo zjistit, jak žáci se sluchovým postižením 6. a 8. třídy (tedy zhruba ve věku přechodu na střední školu) chápou přátelství. V porovnání se slyšícími pro ně byl důležitější vnější vzhled a chování. Chtěli, aby přítel byl hezký, čistý, urostlý atd., také dobrý žák. Méně často uváděli vlastnosti jako zdvořilost, úcta ke starším, teprve na dalších místech se umístily vlastnosti jako dobrota, ochota, upřímnost.<sup>55</sup> Nabízí se i otázka, nakolik žáci s těžkým sluchovým postižením rozumí abstraktním pojmům, které lze obtížněji vysvětlit.

Podle Uhrové u neslyšících existují tři základní typy sociálního přizpůsobení:

- 1) Svět slyšících víceméně odmítají a obklopují se skupinou nedoslýchavých a neslyšících a tvoří jakousi kulturní minoritu. Tento způsob adaptace můžeme označit jako únik.
- 2) Jedinec odmítá stejně postižené a důsledně se snaží o začlenění do intaktní společnosti. Snaží se vše dělat jako ostatní a někdy prostředí neslyšících považuje za méně hodnotné. Žije tak mezi dvěma světy a status sluchově postiženého je pro něj stigmatizující.
- 3) Člověk, který dokáže své omezení pochopit a přijmout a včlenit se jak do společnosti slyšících, i když si uvědomuje, že některé aktivity jsou pro něho nedosažitelné, tak do společnosti stejně postižených. Nepřeceňuje ani jeden svět, největší hodnotou je pro něj to, čeho může reálně dosáhnout.<sup>56</sup>

V adolescentním věku při nástupu na střední školu se postoj vůči postižení vyhrcoje a negativní pojmání světa může nabýt na intenzitě. Žák si uvědomuje odlišné postavení ve skupině spolužáků a může se začít stahovat do izolace. U některých sluchově postižených může být již upevněn problematický vztah ke slyšícím.

Intaktní žáci ve třídě také ještě nejsou dostatečně vyspělí, aby některé projevy postižení, jako je hněvivost, porucha řeči, nestandardní chování apod., dokázali přijmout.

---

<sup>55</sup> LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky : Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. Praha : Portál, 2010. s.85 ISBN 978-80-7367-679-7.

<sup>56</sup> LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky : Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. Praha : Portál, 2010. s.86 ISBN 978-80-7367-679-7.

Často se na začátku školního roku pod vlivem učitelů snaží spolužáci „pomoci“, ale pokud není ze strany neslyšícího pro ně přiměřená odezva, brzy ztratí trpělivost a své pokusy o přátelství vzdají. Neslyšící jedinec mnohdy působí, vzhledem ke své dezorientaci i sklonu k méně přiměřenému afektivnímu reagování, směšně, respektive bývá hodnocen jako člověk s nižší inteligencí. Nápadným jej činí i neschopnost kontrolovat různé zvukové projevy svého těla jako kručení žaludku, mlaskání při jídle apod.

Zde je úskalí úspěchu integrace, která pokud se žák se sluchovou vadou dostane na okraj třídy, selhává. Zde je nutná intervence poučeného pedagoga. Není chybou, když učitel zváží své možnosti a požádá o odbornou pomoc. Stejně jako v předchozí kapitole o zrakovém postižení platí, že čím lépe jsou třída i učitelé informováni, tím je větší naděje, že se třída stane opravdu inkluzivní.

### **2.2.5 Zvláštnosti inkluzivního vzdělávání žáků se sluchovým postižením**

Individuální integrace na střední škole má větší naději na úspěch, pokud žák pochází z podnětného sociálního prostředí, je alespoň částečně schopen používat mluvenou řeč, je schopen používat samostatně kompenzační pomůcky. U žáků se sluchovým postižením zvláště platí, že je nutné psychické přijetí integrace ze strany žáka, proto je velkou výhodou, byl-li žák integrován už na základní škole a integrace na běžné střední škole je jeho přáním a ne snem rodičů nebo pouze důsledkem nemožnosti dojíždět na speciální školu.

Výhody integrace spočívají především v možnosti získat zkušenosti ve styku s intaktní společností a zvládnout sociální dovednosti. Tím se i otevírá větší prostor k nástupu do zaměstnání nebo na vysokou školu.

Jako člověk se zrakovým postižením kompenzuje částečně své postižení sluchem, žák se sluchovým postižením využívá ke kompenzaci zrak. Při vzdělávání se proto snažíme tento fakt nejen zohlednit, ale pokud možno i využít. Způsob hodnocení přizpůsobíme podle individuálních potřeb žáka a jeho schopnosti komunikovat mluvenou řečí. Není vhodné zkoušet „u tabule“ žáka, jehož řeč je obtížně srozumitelná, pokud to on sám nepreferuje. Zde se předpokládá takt a kreativita učitele. Zkoušení může být nahrazeno například samostatnou přípravou obrazové prezentace s textem, kdy naopak může žák se sluchovým postižením zcela stačit zdravým spolužákům.

Státní maturita počítá se sluchově postiženými žáky a dělí je do tří skupin podle stupně postižení. Skupinu určuje SPC. Při maturitě mají žáci navýšený časový limit, první skupina o 50% a odpadá poslech z cizího jazyka, druhá skupina má o 100% navýšený čas, formální úpravy textu a zadání písemné práce, nahrazení některých úloh, možnost asistence a odpadá poslech z cizího jazyka. Třetí skupina má stejné úpravy jako druhá a možnost tlumočení do znakového jazyka nebo dalších komunikačních systémů. Viz příloha č. 2.

Toto celorepublikové opatření pomůže učitelům integrovaných žáků s rozlišením, na co musí být žák k maturitě připraven, a zajistí určitou jednotnost v pohledu na to, které kompetence můžeme u sluchově postiženého maturanta předpokládat.

## **2.2.6 Komunikace ve třídě**

Již před začátkem školního roku by každý učitel, který bude vyučovat žáka se sluchovým postižením, měl vědět, jakým způsobem žák komunikuje a sjednotit se s kolegy v pedagogickém přístupu. I na střední škole je dobré komunikovat s rodiči žáka s postižením, využít jejich informace o komunikačních schopnostech žáka a pokud možno je získat pro spolupráci. Předejde se tak zbytečným nedorozuměním. Možných komunikačních systémů je více.

### **Učitel používá mluvenou řeč**

SPC pro sluchově postižené poskytuje učitelům integrovaných žáků návod, jak mluvit se žákem se sluchovým postižením, abychom mu porozumění co nejvíce usnadnili. Základní pravidla jsou:

Začněte mluvit, až když vás žák sleduje.

Mluvte klidně, zřetelně a zvolna, přiměřeně hlasitě, nekřičte.

Dívejte se chlapci/dívce na obličej.

Dávejte pozor, aby váš obličej nebyl ani z části zakrytý.

Dávejte pozor, aby váš obličej nebyl ve stínu.

Při rozhovoru neměňte své místo, řeč by měla přicházet zepředu.

Komunikace s žákem musí být vždy přímá a osobní.

Používejte umírněně přirozená gesta a mimiku, vždy v souladu se sdělením.

Vyjadřujte se jednoznačně a mluvte vždy k danému tématu.

Pokud žák nerozuměl, zkuste své sdělení srozumitelně opakovat nebo přeformulovat, případně zestručnit

Nespěchejte, při hovoru nechte žáka domluvit

Pokud hovoří více lidí, stručně zopakujte, o čem hovoří ostatní

V hluku hovořte se žákem z bezprostřední vzdálenosti

Čím častěji spolu budete mluvit, tím lépe si budete rozumět.

Podrobněji viz příloha č. 6.

Tyto zásady komunikace pomohou nejen integrovanému žákovi, ale i učiteli ve vzájemné komunikaci. Jak vyplývá i z textu, je potřeba si uvědomit, že pokud mluví více lidí, člověk se sluchovým postižením se přestává orientovat a nejenže mu unikají informace, ale cítí se vyřazený. Proto, pokud je to možné, vedeme například diskuse tak, aby na sebe žáci dobře viděli, třeba rozsazení v kruhu. Dbáme, aby žák se sluchovým postižením mohl sledovat ostatní spolužáky a moderujeme skupinu tak, aby mluvil jeden po druhém a o slovo se hlásili, aby se integrovaný spolužák mohl zorientovat, kdo bude mluvit.

I při dodržení všech zásad komunikace se sluchově postiženým je delší sledování mluvené řeči pro postiženého namáhavé. Dobře připravený učitel může např. výklad přinést v tištěné podobě, vytvořit osnovu o čem se bude mluvit, předem upozornit na internetové odkazy k tématu apod., a tím pomoci porozumět tématu. Pokud je si vědom, že nebude možné žáka do vyučování v určitou dobu zapojit z důvodu komunikační bariéry, je vhodné po tuto dobu připravit pro integrovaného žáka samostatnou práci na stejné téma.

## Odezírající žák

„Odezírání je velice obtížný způsob vnímání mluvené řeči. Zrakem není možné určit všechny hlásky, některé znějí odlišně (např. p, m, b), i když jejich kiném (tj. artikulační pohybový vzorec) vypadá stejně. Jiné nemají žádný viditelný artikulační pohyb (ch), a proto snadno dochází k omylům. Předpokládá se, že odezíráním lze zachytit maximálně 30% sdělení. Odezírat bez přestávky je možné maximálně 30 minut.“<sup>57</sup>

Pokud žák vnímá mluvenou řeč tímto způsobem, je potřebné posadit jej ve třídě tak, aby viděl na učitele přímo, nebyl oslněn a učitel nestál ve stínu. Místnost musí být dobře osvětlena. Dalo by se říci, že pokud žák špatně vidí, nerozumí. Častým problémem je, že se učitel při výkladu automaticky otočí k tabuli a žák ztratí kontext výkladu. Je vhodné si ověřit, zda žák rozuměl, o čem se mluví. Na konci výkladu je vhodné krátké shrnutí. Porozumění napomáhá i každé použití názorných pomůcek, které mají většinou rádi i ostatní žáci ve třídě.

Při odezírání není možné sledovat kontext sdělení, žák nemůže vnímat např. ironii vyjádřenou tónem, nejsou vhodné ani alegorie a květnaté příměry. Je dobré se soustředit na správnou artikulaci, mluvit pomaleji. Lepší jsou kratší věty. Můžeme narazit i na to, že žák rozuměl slovu, ale pro omezenější slovní zásobu nezná jeho význam. Při náslechu na gymnáziu pro sluchově postižené jsem byla svědkem, jak se i ve vyšším ročníku procvičuje a upevňuje slovní zásoba pomocí tvoření vět s určitým slovem, vymyšlením synonym a antonym apod. Zvláštností je, že pro úspěšné odezírání je důležitý i kladný emoční vztah k mluvící osobě.

Vzhledem k tomu, že odezírání je duševně velmi namáhavé, je dobré, pokud má žák možnost o přestávce odejít do nějaké klidné místnosti a odpočinout si, pokud potřebuje.

## Znakový jazyk

Na střední škole není tato varianta častá, ale je možná. Pro žáka byl přidělen tlumočnick do znakového jazyka a překládá pro učitele i žáka. Pro těžce sluchově postižené je znaková řeč výhodným komunikačním prostředkem, protože ji mohou bez větší námahy vnímat. Nevýhodou je velmi omezený kontakt s intaktní třídou. Pokud žák komunikuje pouze nebo

---

<sup>57</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha : Portál, 2008.. s.215 ISBN 978-80-7367-414-4.

převážně znakovou řečí a potřebuje překlad, překladatel značně narušuje kontakt s vrstevníky a vzniká nebezpečí sociální izolace. Navíc se snižuje motivace žáka k rozvoji orální řeči.

Pro učitele je výhodné, že starost o žákovo porozumění přenechá druhé osobě. Při výkladu je nutné zvolnit tempo a sledovat, zda překladatel tempo zvládá. Není vhodné se obracet na překladatele s výroky jako: „Řekněte mu...“, je nutné komunikovat přímo s žákem. Překladatel ocení, dostane-li předem poznámky nebo alespoň bude vědět, o čem se bude mluvit.

Znaková řeč se svojí zvýrazněnou mimikou, která dotváří kontext znaků, může zbytku třídy připadat zvláštní. Je vhodné se zbytkem třídy mluvit jak o možnostech používání této alternativní řeči, tak o přítomnosti překladatele ve třídě.

V dubnu 2002 se objevil návrh ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (u návrhu zůstalo) na využití bezplatné tlumočnické služby v rozsahu 80 hodin na žáka střední nebo vysoké školy v daném školním roce k doučování a konzultacím.<sup>58</sup> To by znamenalo zhruba dvě hodiny týdně. M. Potměšil ve své knize poznamenává, že je to zcela nedostačující. Pro soustavnou komunikaci zajisté, ale pro individuálně integrovaného žáka na doplnění učiva by to bylo přínosné a eliminovalo by to negativní vliv stálé přítomnosti překladatele ve třídě.

### **Totální komunikace**

Definice totální komunikace byla přijata v roce 1976 při 48. zasedání Výboru výkonných představitelů amerických škol pro neslyšící v Rochesteru: „Totální komunikace je filosofie spojující vhodné rurální, manuální a orální mody komunikace tak, aby se zajistila efektivní komunikace se sluchově postiženým a zároveň také mezi nimi.“<sup>59</sup> Totální komunikace tedy předpokládá dobrou znalost znakového jazyka u učitelů, kteří rozvíjejí komunikaci znakovou i orální. Totální komunikace je deklarována jako liberální metoda podporující komunikaci. M. Potměšil zkoumal použití této metody v podmínkách inkluzivního vzdělávání, i když pouze na základní škole. Metoda selhává na neznalosti znakového jazyka intaktní většiny, a proto je na středních školách, kde je stále procento integrovaných žáků mnohem nižší než na školách základních, nevhodná.

---

<sup>58</sup> POTMĚŠIL, Miloň. *Sluchové postižení a sebereflexe*. 1. Praha : Karolinum, 2007. s. 42 ISBN 978-80-246-1300-0.

<sup>59</sup> POTMĚŠIL, Miloň. *Sluchové postižení a sebereflexe*. 1. Praha : Karolinum, 2007. s. 42. ISBN 978-80-246-1300-0.

### 2.2.7 Osvojení jazyka a písemný projev

Osvojení řeči a jazyka se různí podle stupně postižení a proto o něm nelze mluvit obecně. Jiná úroveň osvojení řeči je u od narození neslyšícího, jiná u ohluchlého, jiná u nedoslýchavého nebo s kochleárním implantátem. Žáci s lehčím stupněm postižení si s pomocí sluchadel osvojili jazyk přirozenou cestou. Žáci se středně těžkou vadou si řeč osvojili při intenzivním využití naslouchacího aparátu, ale jejich řeč zůstává obtížně srozumitelná.. Mluvená řeč prelingválně neslyšících může být pro necvičené ucho zcela nesrozumitelná. Mezi typické projevy patří přehnaná, namáhavá artikulace, nepatřičné zvuky, vynechávání slabik, huhňavost, dyslalie apod. Nápadná může být i výška hlasu – příliš vysoká nebo nízká a zvláště monotónní projev. Často vázne i používání gramatiky. Znaková řeč používá odlišnou gramatiku od mluvené řeči, proto se mohou zvláštnosti odrazit i v písemném projevu.<sup>60</sup>

I když osvojení jazyka již proběhlo, výše uvedené zvláštnosti přetrvávají. I na střední škole je nutné věnovat pozornost slovní zásobě, používání a objasňování různých pojmů. Motivovat sluchově postiženého žáka k četbě a ověřovat jeho čtenářskou gramotnost. To může být pro učitele střední školy neobvyklé, protože intaktní žáci by měli s těmito dovednostmi a kompetencemi již opouštět základní školu.

Nesprávné použití jazyka a omezená slovní zásoba svědčí o hloubce sluchového postižení, nikoli o inteligenci žáka.

### 2.2.8 Kompenzační pomůcky

Nejčastěji se používají různá sluchadla, umístěná v jednom nebo obou uších. Jejich výběr a nastavení je v kompetenci ušního lékaře. Při netěsnící ušní vložce se může stát, že sluchadlo vydává velmi nepříjemný pískavý zvuk. Je vhodné studenta taktně upozornit, protože on zvuk nevnímá. Sluchadla pomáhají postiženým v komunikaci, ale zdravý sluch nemohou nahradit. Zdravý člověk v mírně hlučném prostředí ostatní zvuky víceméně úspěšně eliminuje, pokud komunikuje s jedním člověkem nebo poslouchá přednášku. Uživatelům sluchadel tato přirozená selekce chybí, sluchadlo zesiluje všechny zvuky stejně. Žák využívající tuto pomůcku může být proto okolním hlukem paradoxně rušen více než ostatní. Také nenadálý hluk, například hlučné zavření dveří, může být vnímán až bolestivě.

---

<sup>60</sup> LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky : Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. Praha : Portál, 2010. 440 s. ISBN 978-80-7367-679-7.



Různé indukční smyčky jsou vhodné pro osoby s lehčím postižením. Problémem bývá jejich pevné nastavení. Nyní se vyrábí speciální indukční smyčka pro studenty, ovšem stojí téměř 20 000,- Kč a sociální odbor na ni nepřispívá.

Přenosná psací podložka s indukční smyčkou a s bezdrátovým mikrofonem je plně přenosný osobní systém s indukční smyčkou, vestavěný do ergonomicky navržené psací podložky s klipem. Lze na ni umístit papír formátu A4 nebo dopisní papír, klipem je možno přichytit materiály o různé tloušťce. Součástí je integrovaný bezdrátový přijímač, standardní výbavou je i připínací mikrofon s dosahem až 25m mezi mluvčím a posluchačem se sluchovým postižením. Výborně se hodí pro třídy a přednáškové sály, kde se mluvčí často nachází v určité vzdálenosti od posluchače a je potřeba volnost pohybu. Uživatel si pak může podložku umístit na svoji lavici.<sup>61</sup>

Kochleární implantát je zmíněn již v předchozím textu.

### **2.2.9 SPC pro sluchově postižené**

Speciálně pedagogické centrum pro sluchově postižené se většinou nachází v blízkosti speciálních škol. Spolupracuje s ORL lékaři a foniatry. Jedním ze zaměstnanců centra bývá i logoped speciálně školený pro práci se sluchově postiženými. Také spolupráce s psychology je kvůli vývojovým a socializačním odlišnostem těsnější než u jiných smyslových a somatických postižení. V SPC pro sluchově postižené tedy najdeme multidisciplinární tým, připravený doprovázet žáka se sluchovým postižením, který většinou pracuje ve složení speciální pedagog – surdoped, logoped a psycholog a sociální pracovník. Speciální služby SPC které potřebují i středoškolští studenti jsou:

- logopedické a surdopedické vyšetření
- logopedická pomoc zaměřená na dechová, hlasová, sluchová a artikulační cvičení
- zajištění foniatrického vyšetření
- psychologické vyšetření a kariérové poradenství
- vypracování odborného posudku pro zařazení do inkluzivního vzdělávání a pokud o to rodiče nebo zletilý student požádají, tak návrh na individuální vzdělávací plán

---

<sup>61</sup> [http://www.kompone.cz/mobilni\\_indukcni\\_smycky\\_pro\\_studenty.html](http://www.kompone.cz/mobilni_indukcni_smycky_pro_studenty.html) (25.2.2011).

- metodická podpora učitelům integrovaných žáků
- návrh na přidělení asistenta pedagoga nebo tlumočnicka do znakového jazyka

Logopedická pomoc bývá nezbytná i pro správné ovládnání dechu, aby se předešlo hlučnému dýchání „funění“ neslyšících, kterým na sebe strhují nežádoucí pozornost. Nácvik mluvené řeči je běh na dlouhou trať a vyslovit některé hlásky se může podařit až po letech cvičení. Mezi nejobtížnější patří Ř, sykavky, které neslyšící špatně vnímají a podobně.

### **2.2.10 Shrnutí**

Sluchové postižení je pro svůj dopad na psychiku a omezení komunikace jedním z nejzávažnějších postižení vůbec. Úspěšná integrace znamená co největší zapojení mladého člověka se sluchovým postižením do kolektivu vrstevníků a prolomit tak psychické bariéry a předsudky na obou stranách. Pro učitele je výuka pro svou specifickou bezesporu náročnější – ve škole je mluvené slovo stále jednou z nejdůležitějších metod. Znamená to osvojit si znalosti nových metod a soustředění na svůj přednes, pozici při řeči a hledání nových cest k oboustrannému porozumění, protože ani porozumět řeči sluchově postiženého nebývá snadné. Cílem této cesty je mladý člověk, který zná svá omezení a naučil se s nimi žít a zároveň rozvíjí a využívá schopnosti, které má k naplnění svého života.

## **2.3 Integrace žáků s tělesným postižením na střední škole**

### **2.3.1 Specifika tělesného postižení**

Vzděláváním tělesně postižených se zabývá speciálně pedagogická disciplína zvaná somatopedie. „Charakteristickým znakem tělesného postižení jsou poruchy ve statické a motorické těle. V rozličné míře se projevuje nápadnost tělesného zjevu.“<sup>62</sup> Lidé s tělesným postižením jsou značně heterogenní skupina. Žáci s některými tělesnými postiženími, například s chybějící částí končetiny, většinou kromě tělesné výchovy ani speciální pedagogický přístup nepotřebují. Jsou známi lidé s tělesným postižením, kteří dokázali svojí vůlí a s pomocí okolí svůj handicap obdivuhodně kompenzovat. Chlapec bez rukou řídí

---

<sup>62</sup> LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky : Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. Praha : Portál, 2010. s. 237 ISBN 978-80-7367-679-7.

traktor, dívka s amelií (chyběním) všech čtyř končetin, se zachovanými několika prsty vyrůstajícími z ramene, dovede psát, kreslit i vyšívat.

Někteří lidé s tělesným postižením napsali autobiografické knihy, které přibližují život s postižením. Známa je například kniha *Joni od Joni Eareckson*, ženy, která si v mládí zlomila krční páteř při skoku do vody a zůstala od hlavy dolů ochrnutá. Christy Brown napsal knihu *Moje levá noha*, kde vypráví o sobě a své rodině. U nás publikuje paní Jana Hrdá, která patří mezi zakladatelky a propagátorky osobní asistenční služby u těžce zdravotně postižených v naší republice. Paní Hrdá je kvadruplegik a knihu o životě se svými osobními asistenty nazvala *Hospodin je náš pastýř*. Tyto knihy jsou o silné vůli a odvaze prožít život naplno i přes všechna omezení a nabízí nový pohled na život s postižením.

Tělesné postižení je nejvíce tolerováno v běžných třídách škol. V roce 2004 bylo v mateřských a základních školách v ČR 3690 žáků s tělesným postižením, z toho 1712 individuálně integrovaných a pouze 73 ve speciálních třídách.<sup>63</sup> Tito žáci právě dorůstají k nástupu na střední školu.

### 2.3.2 Nejčastější formy tělesného postižení

#### Dětská mozková obrna (DMO)

Jedním z nejčastějších typů tělesného postižení je dětská mozková obrna (DMO). DMO se vyskytuje v různých formách. Ve vymezení těchto forem je možno nalézt v různých zdrojích určité nejednotnosti. D. Opařilová (2003) udává tyto formy:

- spastické formy DMO
- nespastické formy DMO
- lehká mozková dysfunkce (LMD)

Zařazení LMD do forem dětské mozkové obrny je však problematické. Použijeme tedy rozdělení navržené M. Vítkovou (2004):

- spastické formy DMO
- diparetická forma

---

<sup>63</sup> FISCHER, Slavomil; ŠKODA, Jiří . *Speciální pedagogika : Edukace osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. 1. Praha/Kroměříž : Triton, 2008. s. 34 ISBN 978-80-7387-014-0.

- hemiparetická forma
- kvadruparetická forma
- nespastické formy DMO - dyskinetická forma
- hypotonická forma<sup>64</sup>

Diparetická forma se projevuje postižením obou dolních končetin, které jsou oslabeny, ale některé svalové skupiny vykazují zvýšené napětí. Narušena bývá i jemná motorika rukou, hrubá motorika rukou zůstává zachována. Člověk chodí o holi, o berličích, v nejtěžších formách se nenaučí chodit vůbec. Inteligence je většinou beze změn.

Hemiparetická forma postihuje pravou, nebo levou polovinu těla. Postiženější je zpravidla horní končetina. Toto postižení vzniká (podobně jako u mozkové příhody) poškozením v jedné z mozkových hemisfér, a to vždy protilehlé oproti postižení. Inteligence zůstává zachována asi ve 40% případů.

Kvadruparetická forma se projevuje spastickým postižením všech čtyřech končetin. Horní končetiny bývají zasaženy více.

Dyskinetická forma se projevuje záškuby v obličeji, mimovolnými krouživými pohyby končetin. Řeč bývá namáhavá, špatně srozumitelná, může se objevit slinění. Tito žáci jsou pro pedagogy výzvou, protože přes těžký fyzický handicap inteligence zůstává zachována.

Hypotonická forma je typická snížením svalového tonu celého těla, větší pohyblivostí kloubů, nejistý stoj, vratká chůze. Inteligence bývá snížena.

Existují i různé kombinace výše uvedených forem, například oboustranná hemiparetická forma DMO, která vzniká poškozením mozku v obou hemisférách. Postiženy jsou všechny čtyři končetiny a i inteligence bývá snížena.<sup>65</sup>

Častou komplikací DMO je epilepsie. Pokud se u dítěte projeví více postižení v návaznosti na DMO – např. mentální retardace, nedoslýchavost apod., bývá zařazeno do skupiny žáků s více vadami.

<sup>64</sup> FISCHER, Slavomil; ŠKODA, Jiří . *Speciální pedagogika : Edukace osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. 1. Praha/Kroměříž : Triton, 2008. s. 39 ISBN 978-80-7387-014-0.

<sup>65</sup> [http://www.patrikprochazka.cz/o\\_dmo.htm](http://www.patrikprochazka.cz/o_dmo.htm) (20.2.2011).

Z výše uvedeného výčtu je vidět, že skupina dětí postižená DMO je značně heterogenní. Od lehké formy, na střední škole už značně kompenzované, kdy žák nepotřebuje být integrován a je zařazen do intaktní skupiny, až po nejtěžší tělesná i mentální postižení.

DMO se projeví většinou brzy po narození, ale maximálně do 4 roku, kdy může být příčinou vzniku zánět mozku, například meningitida, encefalitida apod. DMO se většinou v průběhu života nezhoršuje, jedná se o postižení nezralého mozku. Od 50. let, kdy se postupně zlepšuje péče o matku a dítě a novorozenecká úmrtnost se snižuje, se naopak počet dětí s DMO zvyšuje. Odhaduje se na 2-5 případů na každých 1000 živě narozených dětí. Čím je porodní hmotnost novorozence nižší, tím víc se zvyšuje riziko postižení. U dětí s porodní hmotností 1000g a méně se výskyt DMO pohybuje v rozmezí 12 – 23%.<sup>66</sup> Riziko se zvyšuje také při protrahovaných a obtížných porodech, klešťových porodech a asfyxii při porodu. Prenatálně jsou rizikovým faktorem infekce matky. Stále však platí, že přesná příčina v některých případech není známa.

### **Myopatie a neuropatie**

Při myopatii způsobuje poruchu hybnosti onemocnění svalového vlákna. Dochází při tom k degeneraci svalových vláken příčně pruhovaného svalstva, která jsou nahrazována vazivovou a tukovou tkání. Příčiny mohou být různé – genetické, záněty, úrazy, intoxikace, poruchy žláz s vnitřní sekrecí.<sup>67</sup> Přesná příčina obvykle není známa.

Stupeň postižení se velmi různí, myopatie tvoří celý okruh různých chorob. Např. Duchenneova svalová dystrofie, Beckerova svalová dystrofie. Onemocnění bývá progresivní, postižení je tedy různého stupně v různém věku. Ve věku středoškolského studenta může žák s myopatií obtížně chodit a být snadno unavitelný. V případě těžkého průběhu choroby může být zcela nehybný a odkázaný na pomoc okolí při zachování plné inteligence a s dnešním přístupem k informacím i s vědomím infaustní prognózy svého onemocnění. Tento těžký stupeň myopatie končí ochrnutím dýchacích svalů a srdce.

---

<sup>66</sup> FISCHER, Slavomil; ŠKODA, Jiří . *Speciální pedagogika : Edukace osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. 1. Praha/Kroměříž : Triton, 2008. s. 39 ISBN 978-80-7387-014-0.

<sup>67</sup> FISCHER, Slavomil; ŠKODA, Jiří . *Speciální pedagogika : Edukace osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. 1. Praha/Kroměříž : Triton, 2008. s. 52-53 ISBN 978-80-7387-014-0.

„Neuropatie obecně jsou poruchy periferních nervů, které dělíme na mononeuropatie, kdy je postižen jeden periferní nerv, a polyneuropatie, kdy je postižení vícečetné.“<sup>68</sup>

Neuropatie mohou být vrozené, nebo získané. Častou příčinou je diabetes – diabetická neuropatie, alkoholismus – alkoholová neuropatie, nádorová onemocnění, intoxikace apod. Projevy jsou opět velmi různorodé od svědění, brnění a bolestivosti až po postupnou ztrátu hybnosti a nutnosti napojení postiženého na umělou plicní ventilaci. Tyto nejtěžší formy neuropatie taktéž končí smrtí postiženého.

### **Vrozené a získané deformace a malformace**

Vrozené deformace a malformace se mohou týkat jak vnitřních orgánů, tak hlavy, těla i končetin. Zmíníme zde pro obrovský rozsah možností pouze některé, především ty, které ovlivňují hybnost a schopnost sebeobsluhy a do věku nástupu na střední školu je nejde operativně odstranit. Jejich příčina může být genetická, infekce a onemocnění matky v těhotenství, intoxikace a látky s teratogenními účinky, například některé léky. (Známý je případ tzv. „Konterganových dětí“, které se rodily s vážnými deformitami končetin.)

Získané deformace a malformace mají na jedince podobný vliv jako vrozené. Jejich nejčastější příčinou jsou úrazy a jiná onemocnění, např. sepse, s následnými amputacemi, nádorová onemocnění a následné operační zákroky.

#### Vrozené malformace končetin

Vrozené malformace končetin se odborně nazývají dysmelie. Podle rozsahu postižení rozeznáváme tyto formy:

- Amelie je vrozené chybění celé končetiny
- Peromelie označuje nevyvinutí některé části paže
- Mikromelie je celkové zmenšení končetiny
- Fokomelie označuje stav, kdy část deformované končetiny nasedá přímo na ramena.

Všechny tyto varianty se mohou týkat i dolních končetin.<sup>69</sup>

---

<sup>68</sup>[http://www.wikiskripta.eu/index.php/Neuropatie\\_a\\_nervosvalov%C3%A1\\_onemocn%C4%9Bn%C3%AD/PG\\_S](http://www.wikiskripta.eu/index.php/Neuropatie_a_nervosvalov%C3%A1_onemocn%C4%9Bn%C3%AD/PG_S) (20.2.2011).

## Rozštěpy a atrezie

K těmto vývojovým vadám dochází v prvním trimestru těhotenství. Poměrně časté jsou rozštěpy rtu a patra. V ČR se rodí zhruba jedno dítě z 580 s rozštěpovou vadou obličeje. Tyto vady jsou dnes již poměrně zvladatelné operativně.

Atrezie se dá přeložit jako nevyvinutí orgánu. Může se týkat jícnu, recta, částí střev. Pokud nebylo možné vrozenou atrezií v oblasti střev a konečníku zcela upravit chirurgicky, může dítěti zůstat tzv. stomie, což je operační vyvedení střeva na břišní stěnu. Dnes existuje poměrně vyspělý systém péče o stomie, který zajišťuje pacientovi poměrně normální život. Dopad na psychiku, zvláště u dospívajícího mladého člověka, však stále zůstává.

### Vrozený rozštěp páteře (spina bifida)

Poměrně častou vrozenou vadou se závažnými důsledky je spina bifida. Vzniká nesprávným vývojem neurální trubice plodu. „Podstatou této choroby je nedokonalé uzavření páteřního kanálku, přesněji obratlových oblouků, nejčastěji v oblasti bederní páteře.“<sup>70</sup>

Jsou tři stupně tohoto postižení:

1. Utajená spina bifida je první a nejlehčí stupeň. Tento typ nepřináší většinou žádné omezení a na jeho existenci můžeme usuzovat jen pomocí sekundárních znaků, jako je lipom pod kůží nebo zvýšené ochlupení v oblasti bederní páteře.

2. Meningokéla.- skrze neuzavřené obratle vyhřezávají míšní obaly ven z páteře, ale samotná mícha zůstává bez poškození. V lumbální oblasti bývá viditelný vak naplněný mozkomíšním mokem. Tento typ spiny bifidy je možné řešit chirurgicky.

3. Meningomyokéla - dochází k vyhřeznutí jak míšních obalů, tak míchy. V 70 až 90 procentech případů se současně s meningomyokélou vyskytuje hydrocefalus. Pokud je mícha poškozena, dochází k závažnému postižení dolních končetin a neschopnosti ovládat svěrač

---

<sup>69</sup> FISCHER, Slavomil; ŠKODA, Jiří . *Speciální pedagogika : Edukace osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. 1. Praha/Kroměříž : Triton, 2008. s. 55 ISBN 978-80-7387-014-0.

<sup>70</sup> FISCHER, Slavomil; ŠKODA, Jiří . *Speciální pedagogika : Edukace osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. 1. Praha/Kroměříž : Triton, 2008. s. 56 ISBN 978-80-7387-014-0.

močového měchýře a střeva. Operační řešení pomůže zakrýt a fixovat míchu, ale její poškození je nevratné.<sup>71</sup>

### 2.3.3 Zvláštnosti socializace tělesně postižených

Rozhodující vliv na proces socializace dětí s tělesným postižením, stejně jako u intaktních dětí, má rodina. Proto je pomoc rodině, aby se vyrovnala s narozením dítěte s postižením a dokázala se soustředit na jeho zachované schopnosti, velmi důležitá. Na přijetí dítěte rodinou má vliv i jeho tělesný vzhled. Čím je dítě tělesně odlišnější, tím větší potíže může matce působit je zcela přijmout.

Tělesné postižení působí na psychický vývoj dítěte, v závislosti na míře postižení. V podstatě platí, tak jako i u jiných postižení, že čím je dítě více omezeno, tím je nebezpečí podnětové a kognitivní deprivace zvýšeno. Při postižení jemné i hrubé motoriky, kdy je dítě odkázáno na pomoc okolí, záleží na postoji rodiny a výchově, nakolik se podaří osobnost dítěte rovnoměrně rozvíjet. V dnešní době jsou velkou pomocí střediska rané péče, která pomáhají dítěti i jeho rodině postižení co nejlépe pochopit a kompenzovat.

Při vyrovnávání se s výchovou dítěte s tělesným postižením může dojít ke dvěma krajním polohám. Dítě může být rodinou vědomě, či podvědomě odmítáno a nejsou naplněny jeho citové potřeby. Cítí se méněcenné a nepotřebné nebo se za každou cenu chce vyrovnat zdravým vrstevníkům a své rodiče „nezklamati“. Druhou extrémní polohou jsou hyperprotektivní rodiče (zvláště matky), které se snaží svému dítěti vše ulehčit, odstranit z jeho cesty každou překážku a nedovolí mu postupně se osamostatňovat. Mohou v dítěti s postižením vypěstovat pocit, že má na vše právo a ostatní lidé mu musí ustoupit. To může při integraci v běžné třídě vést k závažným konfliktům.

Záleží také na postoji a informovanosti lidí, se kterými se mladý člověk s postižením setkává. Stává se, že se k člověku s postižením, které provází mimovolné pohyby a je spojeno s poruchou řeči, sliněním nebo jinými nápadnostmi, jeho okolí chová jako k člověku s mentální retardací, přestože má před sebou člověka třeba s vysokoškolským titulem. To může vést k postupnému uzavírání se do vlastního světa, nedůvěře až zatrpklosti. Proto je dobré, tam, kde je to možné, své okolí o podstatě postižení informovat a bourat tak předsudky a někdy i neznalost a ostych lidí. K tomu mohou pomoci i výše zmíněné knihy nebo příklad

---

<sup>71</sup> FISCHER, Slavomil; ŠKODA, Jiří . *Speciální pedagogika : Edukace osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. 1. Praha/Kroměříž : Triton, 2008. s. 56 ISBN 978-80-7387-014-0.



světoznámého vědce, teoretického fyzika Stephena Williama Hawkinga, který se světem komunikuje pouze prostřednictvím speciálního počítače a je zcela ochrnulý. Příklad těchto osobností může být povzbuzením jak pro mladého člověka s postižením, tak informací a rozšířením obzoru pro lidi bez postižení. Na střední škole může tyto informace zprostředkovat učitel.

Doba dospívání je pro mladého člověka s postižením dobou, kdy se musí vyrovnat jak s vlastními problémy dospívání, tak s faktem, že postižení je nevratné a je součástí jeho života. Také navazování partnerských vztahů může být ztíženo zvláště u postižení provázeného vzhledovou nápadností. V tomto období může právě kontakt a přátelství s vrstevníky, kde má dospívající své pevné místo, hodně pomoci.

Pokud se rodině i dítěti a později mladému člověku podaří handicap přijmout a vyrovnat se s ním, může dospět v mimořádně citlivou a vyzrálou osobnost, která se stává vyhledávaným přítelem i rádcem svých vrstevníků.

#### **2.3.4 Zvláštnosti inkluzivního vzdělávání žáků s tělesným postižením**

U žáků se smyslovým postižením byla potřeba k začlenění do běžné třídy co nejlepší kompenzace zraku a sluchu. Nyní kompenzujeme pohyb. Pro školu to znamená vytvořit bezpečné, bezbariérové prostředí, kde se žák může pohybovat tak svobodně, jak mu jeho fyzické omezení dovolí. Na střední škole bývají běžné přesuny z učebny do učebny. Při vytváření rozvrhu je nutné zohlednit a vyzkoušet, zda žák s postižením přesuny časově a fyzicky zvládne. Pokud je to možné, volíme třídy s dobrou dostupností WC. Pokud prostory WC a koupelny nevyhovují, nejčastější problém jsou úzké dveře a prahy, je nutné je upravit. Dobré je věnovat pozornost také vhodně umístěným bezpečnostním madlům. Na úpravy tohoto typu může škola žádat dotace.

Místo ve třídě volíme podle druhu postižení. Pokud je žák schopen chodit, není potřeba mu místo určovat, zbytečně bychom jej omezovali. U žáka na vozíku dbáme jak na jeho přání, tak na dobrou dostupnost místa a na snadný kontakt s učitelem. Žák může na vozíku zajet k běžné lavici a pracovat na ní nebo může mít na vozíku připevněnou speciální pracovní desku. U žáků na vozíku je potřeba i během pobytu ve škole dbát na možnost změny polohy. Dalším kompenzačním pomůckám se budeme věnovat v příští podkapitole.

Pro učitele je důležité vědět, že většina žáků s tělesným postižením je snadněji unavitelná, než intaktní žáci. Například pro žáka s narušenou motorikou horních končetin je psaní dlouhých kompozic velmi namáhavé, ale vzhledem k tomu, že nechce vybočovat, nemusí požádat učitele o úlevu. Proto by měl učitel sám s žákem otevřeně komunikovat a snažit se jeho speciální potřeby předvídat a naplňovat tak, aby to pro žáka nebylo ponižující. I na střední škole je potřeba spolupracovat s rodiči žáka a pokud to rodiče umožní, znát lékařská doporučení týkající se pobytu ve škole a dbát na ně. Integrovaný žák mívá zpracovanou odbornou zprávu ze speciálního pedagogického centra s konkrétními doporučeními pro jeho vzdělávání. Tuto zprávu by měl znát každý vyučující. Totéž platí pro individuální vzdělávací plán, pokud rodiče nebo zletilý žák požádali o jeho vypracování.

Žák s těžkým tělesným postižením, které znemožňuje sebeobsluhu, může mít osobního asistenta, který se během vyučování stará o jeho hygienu, změnu polohy, jídlo a pití. Osobní asistent zpravidla nijak nezasahuje do vyučování. Doba jeho přítomnosti je individuální, podle potřeb žáka. O osobního asistenta se může postarat ředitel školy, který podepíše smlouvu s některou neziskovou organizací, ale nejčastěji to bývá asistent, který spolupracuje s rodinou žáka.

### **2.3.5 Kompenzační pomůcky**

Kompenzačních pomůcek pro osoby s tělesným postižením je velké množství. My se zde budeme zabývat těmi, se kterými se můžeme setkat u žáků střední školy.

#### **Invalidní vozíky**

Modelů invalidních vozíků je velké množství. pro naše účely je můžeme rozdělit do tří základních kategorií.

Asi nejpoužívanější a nejznámější jsou vozíky mechanické. Ovládat je může rukama osoba s postižením nebo se její doprovod může postavit za vozík a vézt jej před sebou. Výhodou těchto vozíků je snadná manipulace a nízká hmotnost. Většina modelů jde složit a převážet nebo uskladnit na poměrně malém prostoru. Vyrábí se i speciální modely vozíků pro sport. Nevýhodou je velká námaha rukou, pokud osoba s postižením jede na delší vzdálenost nebo do kopce. Používání tohoto vozíku navíc přepokládá zachovanou hybnost horních končetin.

Další kategorií jsou polohovatelné vozíky pro osoby s velmi těžkým postižením, u kterých se nepředpokládá, že by vozík obsluhovaly samy. Tyto vozíky jsou vybaveny polohovatelnou opěrou zad a hlavy a osoba s postižením může dle potřeby a možnosti sedět nebo ležet. Vozík obsluhuje doprovodná osoba.

Elektrické vozíky představují pro osoby s postižením velkou míru osamostatnění. Dnešní elektrické vozíky mají dojezd kolem 30 km na jedno nabití baterie. Jsou individuálně řešeny podle potřeb uživatele, ale je možné koupit i standardní modely pro různá prostředí a terén. V řízení jsou zabudované elektronické mikropočítače. Elektrický invalidní vozík lze ovládat rukou, prstem, bradou, nohou a podobně podle zachované hybnosti uživatele. Nyní se hovoří o vývoji vozíku řízeného přímo mozkovými vlnami. Nevýhodou je větší potřeba prostoru a velká váha vozíku. Baterie váží kolem padesáti kg, celý vozík kolem 70 až 100 kg. Proto se nehodí na časté přejezdy, např. do školy, pokud není k dispozici speciálně vybavené vozidlo.

Všechny typy vozíků jsou individuálně vybaveny doplňky podle potřeb uživatele. Mohou mít různé opěry hlavy a těla, popruhy a klíny pro udržení polohy těla, možnost přidání pracovní desky se sklonem vyhovujícím uživateli a jiné doplňky podle individuální potřeby.

### **Další pomůcky**

Při některých typech postižení může žák používat speciálně upravené ergonomické křeslo nebo židli pomáhající mu udržet polohu těla během vyučování. Tento typ pomůcek používají osoby s těžkým postižením páteře nebo žáci, kteří k ovládní počítače nebo ke psaní používají nohy.

Při částečně zachované hybnosti rukou může žák používat různě přizpůsobené psací potřeby, podložky, úchyty apod.

Žáci s postižením dolních končetin mohou používat různé berle, hole a chodítka.

### **Počítače**

Počítače představují pro osoby s postižením velký krok k samostatnosti a mnohdy i pracovnímu uplatnění. Existuje mnoho variant klávesnic a myší přizpůsobených míře hybnosti uživatele. Pro osoby, které nemohou používat ruce, jsou vyvinuty speciální tyčinky na ovládní klávesnice nebo dotykového displeje ústy. Tyčinku lze také připevnit na čelo.

Nové technologie umožňují používání počítače ovládaného hlasem a mozkovými vlnami, ale tyto přístroje jsou zatím velmi nákladné.

### **2.3.6 SPC pro tělesně postižené**

Speciálně pedagogické centrum pro tělesně postižené bývá často součástí některé speciální školy. Pro žáka nastupujícího na běžnou střední školu vypracuje Odborný posudek ke stanovení míry podpory dětí se speciálními vzdělávacími potřebami pro danou školu, případně doporučení k sestavení individuálního vzdělávacího plánu. Úkolem SPC je také kariérové poradenství a doporučení vhodné střední školy podle možností a zájmů žáka tak, aby se mohl nejen vzdělávat, ale i uplatnit na trhu práce. SPC má však pouze poradní hlas, rozhoduje zákonný zástupce žáka nebo zletilý žák.

Pokud se žák nebo jeho zástupce pro určitou školu rozhodne a přeje si to, navštíví budoucí školu společně s pracovníkem SPC a s vedením školy domlouvají možnost individuální integrace a její podmínky. Bohužel i dnes je nečastějším důvodem nepřijetí žáka s tělesným postižením nedostatečné vybavení školy a nemožnost překonávání bariér ve starších budovách.

SPC poskytuje také:

- Poradenství pro rodiče, zákonné zástupce a učitele tělesně postižených dětí a dětí souběžně postižených více vadami.
- Poradenství při integraci tělesně postižených dětí do běžných mateřských, základních škol a středních škol. Konzultace pro ředitele těchto škol a učitele, kteří mají nebo budou mít ve třídách handicapované žáky.
- Individuální poradny pro rodiče handicapovaných dětí, poradny pro rozvoj grafomotoriky.
- Výjezdy do rodin handicapovaných dětí.
- Poradenství při výběru kompenzačních pomůcek, speciálních lavic a židlí.
- Konzultace s lékaři, pracovníky jiných SPC, PPP, sociálními pracovníky.

- Řešení výchovných a výukových problémů tělesně postižených dětí s vývojovými poruchami učení.
- Nabídka kurzů a školení pro pedagogy.<sup>72</sup>

### 2.3.7 Shrnutí

Osoby s tělesným postižením jsou společností poměrně dobře přijímány. Větší potíže mohou nastat u osob s většími fyzickými odlišnostmi. Studenti s tělesným postižením mohou dobře zvládnout osnovy střední školy, pokud jsou jim poskytnuta přiměřená podpůrná opatření a bezbariérové prostředí. Učitelé potřebují znát jejich speciální potřeby, počítat s větší mírou unavitelnosti a orientovat se v oblasti speciální pedagogiky. Dnešní úroveň techniky, zvláště možnost práce na speciálně upravených počítačích umožňuje studium a následně zaměstnání i osobám s těžkým postižením. Přátelství a kontakty s vrstevníky přispívají k osobnímu rozvoji a začlenění do společnosti. Přítomnost spolužáka s postižením bývá přínosem pro celou třídu.

## 2.4 Integrace žáků s poruchou autistického spektra na střední škole

### 2.4.1 Porucha autistického spektra (PAS)

„Dítě s autismem umí vyvolat klamný dojem – vypadá na první pohled normálně. Žádné tělesné postižení ani očividné příznaky mentálního handicapu, často bývá naopak tajuplně krásné. Může být obtížné pochopit, proč srovnávací studie různých diagnóz kladou péči o dítě s autismem na první místo v žebříčku náročnosti. Dokud se vám ta krásná bytost nenarodí.“<sup>73</sup>

Poruchu poprvé diagnostikoval a roku 1943 popsal americký psychiatr Leo Kanner. Nazval ji „raný infantilní autismus“. Zpočátku se jako o příčině autistického chování hovořilo o citovém chladu rodiny, zvláště matky. Postupným zkoumáním a pronikáním do podstaty této „nové“ diagnózy se od této teorie upustilo. Autismus je pervazivní vývojová porucha. Je vrozenou poruchou některých mozkových funkcí s neurobiologickým základem. Pervazivní znamená zasahující celou osobnost. Autismus bývá často kombinován s mentální retardací.

<sup>72</sup> <http://www.skola-kocianka.cz/specialne-pedagogicke-centrum/> (14.1.2011).

<sup>73</sup> <http://www.praha.apla.cz/aktuality/sktani-budoucnosti-mala-lamentace-nad-nicenim-sluzby-ktera-mi-zmenila-zivot.html> (10.3.2011).

Podle funkčních schopností osob s autismem dělíme PAS na nízkofunkční, středně funkční a vysoce funkční autismus. Termín vysoce funkční autismus a Aspergerův syndrom označují podskupinu pacientů s dětským autismem, s normální nebo nadprůměrnou inteligencí.<sup>74</sup> Zde se budeme zabývat podrobněji Aspergerovým syndromem, protože osoby s touto diagnózou bývají integrovány na střední škole.

## **Klasifikace PAS**

Dětský autismus je základní diagnostickou jednotkou PAS. Stupeň závažnosti poruch bývá různý. Potíže se projevují ve všech třech oblastech diagnostické autistické triády: sociální interakce, komunikace a omezené, někdy zvláštní zájmy a představitost. Mohou trpět i dalšími dysfunkcemi jako je abnormní až bizarní chování. Přibližně 50% lidí s autismem trpí i mentální retardací.

Atypický autismus je velmi různorodá diagnostická jednotka. Dítě splňuje diagnostická kritéria jen částečně, ale dá se u něj vysledovat celá řada sociálních emocionálních a behaviorálních symptomů, které se s PAS shodují. Jejich diagnóza v současné terminologii zní pervazivní vývojová porucha nespecifikovaná. To se může v průběhu života změnit.

Dětská dezintegrační porucha (Kellerův syndrom) je naštěstí poměrně vzácná. Dítě se do tří až čtyř let věku vyvíjí normálně. V tomto období dojde k výraznému regresi a nástupu těžké mentální retardace.

Rettův syndrom je geneticky podmíněný syndrom doprovázený těžkým neurologickým postižením, který má pervazivní dopad na tělesné, motorické i psychické funkce. Poprvé byl popsán roku 1966. Je popisován u dívek, protože většina chlapců s touto mutací genu nepřežívá.<sup>75</sup>

## Aspergerův syndrom

Diagnóza Aspergerův syndrom začíná pronikat do povědomí odborné i laické veřejnosti. . Ještě před deseti až patnácti lety jsme o ní téměř nevěděli nebo jen velmi zřídka.

---

<sup>74</sup> VOSMÍK, Miroslav; BĚLOHLÁVKOVÁ, Lucie. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole : Možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. 1. Praha : Portál, 2010. s. 14. ISBN 978-80-7367-687.

<sup>75</sup> ČADILOVÁ, Věra ; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana . *Střední vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra*. 1. Praha : IPPP, 2009. s. 8 ISBN 978-80-86856-62-9.

Nyní ji odborníci vyslovují stále častěji. Dříve byly tyto děti často označovány jako nevychované nebo s poruchou chování.

„Termín Aspergerův syndrom poprvé použila Lorna Wingová v odborné publikaci v roce 1981. Označila jím děti a dospělé, jejichž charakteristiky a chování odpovídaly popisu příznaků na něž upozornil vídeňský pediatr Hans Asperger.“<sup>76</sup> (Attwood, s. 20) V naší republice se poznatky o autismu a Aspergerovu syndromu začaly pomalu šířit až po roce 1989.

Hlavními příznaky tohoto syndromu jsou:

- nedostatek empatie
- jednoduchá, nepřiléhavá a jednostranná interakce (dítě působí dojmem, že vás nevnímá)
- omezená nebo neexistující schopnost navazovat a udržovat přátelství
- přesná, jednotvárná řeč
- nedostatečná nonverbální komunikace
- hluboký zájem až fascinace nějakým specifickým jevem, oborem, předměty
- nemotornost, špatná koordinace pohybu, nepřírozené pozice

„Osobnost je celkově vyhraněná. Jedná se o poruchu sociálních vztahů a komunikace.“<sup>77</sup> Osoba s Aspergerovým syndromem i přes svou často vysokou inteligenci nerozumí sociálním situacím, nechápe společenská pravidla a nevidí důvod se jimi řídit. Nezná přetvářku a nerozumí ironii, nadsázce, vtipům a alegoriím. Mívá sklon k vytváření rituálů, které pomáhají zvládat míru úzkosti a po svém okolí vyžadují přizpůsobení. Může působit agresivním a egocentrickým dojmem, potřebuje jasně strukturovaný čas.

Na serveru Dobromysl píše otec dívky s Aspergerovým syndromem: „Moje dcera je jako návštěvník z jiné planety. Představte si mimozemšťana, který je stejně inteligentní jako

---

<sup>76</sup> ATWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom : Porucha sociálních vztahů a komunikace*. 1. Praha : Portál, 2005. s.20 ISBN 80-7178-979-8.

<sup>77</sup> ATWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom : Porucha sociálních vztahů a komunikace*. 1. Praha : Portál, 2005. s.22 ISBN 80-7178-979-8.

Vy, ale nerozumí vaší kultuře a nechápe její pravidla.“ Dále tatínek popisuje jak svoji dceru učil lhát v určitých situacích, aby své okolí nezraňovala příliš otevřenými poznámkami. Lidé s Aspergerovým syndromem zkrátka občas nerozumí světu, do kterého přišli a i my se obtížně učíme porozumět. Je to však jediná cesta pro obě strany.

Stanovení diagnózy je ve velkém časovém rozpětí. Od čtyř let věku do období dospívání až dospělosti. Někdy je od kojeneckého věku zřejmé, že „něco není v pořádku“. První kdo si všimne nerovnoměrného vývoje bývá matka dítěte, ale ke stanovení diagnózy může být ještě dlouhá cesta. U lehčích forem mohou začít potíže až se školní docházkou, protože projevy syndromu zatím nebyly tak silné, aby rodina iniciovala vyšetření dítěte. Navíc u Aspergerova syndromu hraje roli i dědičnost a proto se v některých rodinách prostě řekne: “Strýc je také takový nebo to má po Tobě.“ V takových případech se dítě dostane na odborné vyšetření později nebo nikdy. Jedním z diagnostických nástrojů je tzv. Australská škála Aspergerova syndromu, kterou vytvořili Garnett a Attwood. Jedná se o dotazník zaměřený na typické oblasti projevů: Sociální a emocionální schopnosti a dovednosti, komunikační dovednosti, kognitivní schopnosti, specifické zájmy, pohybové dovednosti a další proměnné. Například nepřiměřený strach z určitých zvuků, doteků apod.<sup>78</sup> První vyšetření provádí obvykle klinický psycholog.

## **2.4.2 Zvláštnosti socializace osob s PAS (Aspergerův syndrom)**

Narušená socializace a zvláštní chování je většinou první, co v komunikaci s osobami s Aspergerovým syndromem (dále AS) postřehneme. Na rozdíl od předchozích postižení není jejich odlišnost viditelná. Tak se může stát, že budou odmítnuti jako nevychovaní, příliš egocentričtí, agresivní, podivínští atd.

V současné době se informovanost společnosti mírně zlepšuje. Vyšlo i několik knih přibližujících přístupnou formou život s autismem. Známa je kniha Marka Haddona, Podivný případ se psem, která získala několik literárních cen, například ve Velké Británii byla zvolena Knihou roku 2003 v rámci prestižní Whitbreadovy ceny. Popisuje život chlapce s autismem a jeho vnímání světa. O svém životě píše i přímo lidé s autismem. Nedávno vyšla autobiografie Donny Williams, Nikdo nikde. Kniha zaujme jak obsahem, tak zvláštní syrovostí podání. Pestrostíni a netopýři – můj život v jiném světě od Axela Braunse je podobná.

---

<sup>78</sup> ATWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom : Porucha sociálních vztahů a komunikace*. 1. Praha : Portál, 2005. s.25 ISBN 80-7178-979-8.



Pro odbornější veřejnost je určena kniha Christine Preismann, *Život s Aspergerovým syndromem – příběh psychoterapie*. Spisovatelka s velkou odvahou a otevřeností líčí průběh své terapie a vidění světa. Knihu chápe jako pomoc terapeutům při práci s lidmi s AS. Všechny tyto knihy mohou pomoci pochopit zvláštní vnitřní svět lidí s PAS. První tři jmenované jsou psané přístupnou formou a je možné je doporučit spolužákům studenta s AS.

Osoby s AS mívají obtíže ve všech třech oblastech triády společné pro poruchu autistického spektra. Je to oblast sociální interakce a sociálního chování, oblast komunikace a oblast představivosti a zájmů.

Při nástupu na střední školu odděluje studenta s AS právě velká sociální nezralost. Na rozdíl od spolužáků nedovede řešit běžné situace ve třídě a může se stát snadnou obětí šikany. Zvláště, pokud třída vycítí, že není u učitelů oblíben. S touto možností je třeba počítat a pečlivě sledovat atmosféru ve třídě. Rozdíly se mohou projevit i v prožívání sexuality. Student s AS se o ni na rozdíl od vrstevníků ještě vůbec nezajímá nebo ji projevuje nevhodným způsobem. To se samozřejmě liší osobnost od osobnosti.<sup>79</sup>

Celkově je vhodné napomáhat vhodnému sociálnímu chování ve škole. „Tou nejdůležitější zásadou, kterou je však někdy těžké dodržet, je nekřičet a nedělat unáhlená opatření. K dalším zásadám patří:“

### 1. Modelování chování podle spolužáků

Stane-li se, že student má problémy v sociálních situacích nebo „zlobí“, může to být tím, že situaci nerozumí a neví co má dělat. Je dobré jej citlivě vést k tomu, aby si všiml chování ostatních a pokusil se je napodobit. Mějme na paměti, že u žáků s autismem může být napodobení otrocké, doslovné (echopraxie). Pokud student s AS nějaké pravidlo přijme, většinou je úzkostlivě dodržuje.

### 2. Modelování vztahů s druhými

Student s AS neví, jak v sociálních situacích reagovat, ale jeho spolužáci bývají jeho chováním také zmateni. Všichni žáci ve třídě by měli nacházet oporu v učiteli, který s nimi bude o vztazích otevřeně komunikovat. Třídu je třeba neustále sbližovat, oceňovat pozitivní

---

<sup>79</sup> ATWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom : Porucha sociálních vztahů a komunikace*. 1. Praha : Portál, 2005. s. 163 ISBN 80-7178-979-8.

momenty a vzájemnou pomoc. Někdy se nám může zdát, že modelujeme něco umělého, ale pro studenta s AS jsou tyto modely velmi důležité a slouží mu jako vzor.<sup>80</sup>

## Rituály a pravidla

Většina osob s PAS má ráda dodržování určitých rituálů a pravidel. Děti si je začínou vytvářet už v ranném věku a na jejich dodržování až rigidně lpí. Rituály se mohou týkat čehokoli, cesty určitou trasou, určité barvy oblečení či jídla, dodržení přesného režimu dne. Tato pravidla a rituály zmírňují úzkost a přetvářejí svět v pochopitelnější místo. Přesto se mohou stát pro okolí velkou zátěží a je nutné hledat cestu ke vzájemnému pochopení. Je potřebné postupně učit studenta určité flexibilitě, ale zároveň vnímat míru jeho úzkosti a pomáhat mu ji zvládat. Tuto situaci ilustruje prožívání mladé ženy s AS:

„Tohle je náročné téma. Ještě dneska je to pro mě těžké, když se u nás posune večeře, která má být v 19 hodin, protože se rodiče trochu zdrželi. Často začnu být naštvaná a mám velký strach, protože nevím, kdy přesně budeme jíst. Nemám žádnou jistotu v oblasti společného soužití. Možná to zní trochu směšně, ale mě to v takových chvílích připadá jako katastrofa. Vždycky začnu být protivná na okolí, v tomto případě tedy na své rodiče. Důvodem je můj strach, jsem neklidná a mám pocit beznaděje a nevím, co mám dělat. Proto považuji za důležité se svou terapeutkou neustále pracovat na mé schopnosti sebeovládání a ochotě v nutných případech přijmout menší změny v každodenním životě.“<sup>81</sup>

Určitou výhodou AS je, že s dozráváním osobnosti některé osobní zvláštnosti ustupují a jedinec je schopen se lépe adaptovat. Neznamená to, že AS zmizí, ale pokud je dobrá spolupráce mezi rodinou, školou a odborníky, může se člověk s AS vyrovnat s požadavky náročnějšího studia a v některých případech se stát i velmi ceněným odborníkem. „U osob s AS dozrává osobnost později, některé projevy puberty ustupují po 20 roku věku.“<sup>82</sup> Proto je možné, aby žák v náročném období dospívání, kdy se problémové chování stává výraznějším, navštěvoval nejdříve praktickou školu, při jejímž studiu se zklidní a částečně sociálně dozraje. Snadné studium mu navíc zvedne sebevědomí, protože tendence se podceňovat patří k diagnóze. Poté může pokračovat ve studiu na různém stupni středního vzdělávání.

---

<sup>80</sup> VOSMÍK, Miroslav; BĚLOHLÁVKOVÁ, Lucie. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole : Možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. 1. Praha : Portál, 2010. s. 30 ISBN 978-80-7367-687.

<sup>81</sup> PREISMANN, Christine. *Život s Aspergerovým syndromem : Příběh psychoterapie*. 1. Praha : Portál, 2010. s. 42 ISBN 978-80-7367-688-9.

<sup>82</sup> ATWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom : Porucha sociálních vztahů a komunikace*. 1. Praha : Portál, 2005. s. 162 ISBN 80-7178-979-8.

Absolvováním dvou i tří typů středních škol prodloužíme čas nástupu do zaměstnání a tím se může zamezit řadě zklamání a selhání.<sup>83</sup>

## Zájmy

Ve výše uvedeném výčtu příznaků AS je i hluboký zájem až fascinace nějakým specifickým jevem, oborem nebo předměty. Tento zájem někdy přebíjí vnímání okolního světa a je neodklonitelný. Proto se okolí studenta a občas i učitelé snaží jej od jeho zájmu odpoutat. Lepší varianta je tyto zájmy využít ve prospěch studenta, pokud je to jen trochu možné. Někteří studenti s AS mohou mít na střední škole v oblasti svého zájmu mnohem větší znalosti než jejich učitelé. Někdy může tento úzký, specifický zájem vyústit v profesní zaměření studenta. To ilustruje příběh z knihy Temple Grandinové, který převzal T. Attwood:

„Pan Carlock použil můj intenzivní zájem o skluzné žlaby pro dobytek jako motivaci ke studiu přírodopisu a zoologie. Řekl mi totiž, že jestli se toho chci o své zálibě dozvědět co nejvíc, musím se pustit do vědeckého studia a následně vystudovat vysokou školu příslušného směru. Psychologové dělali, co mohli, aby mi můj divný zájem vymluvili, ale pan Carlock ho naopak podporoval a právě díky jemu se z něj stala náplň mé práce. Dnes jezdím po celém světě a navrhuji dvory pro dobytek a skluzné žlaby pro velké společnosti na poli masného průmyslu. Navrhla jsem i ustájení dobytka, které je pro něj příjemnější, můj návrh patrně přejmou velké společnosti zabývající se chovem dobytka. Ve svém oboru patřím k největším odborníkům. Napsala jsem přes sto odborných článků a metodických materiálů o zacházení s hospodářskými zvířaty. Kdyby tenkrát všichni ti psychologové uspěli a vyhnali mi z hlavy mou velkou zálibu, nejspíš bych trčela zavřená doma a nanejvýš bych se dívala na odpolední seriály. „<sup>84</sup>

Pan Carlock byl učitel, jakého by si přál každý student s AS, učitel, který dokázal pochopit a podpořit kvality svého žáka, byť byly odlišné a zvláštní. Výuka osob s AS je náročná a učitel potřebuje hodně citu, vědomostí a někdy i odvahy, aby se pustil do výchovy tak specifické osobnosti. Výše uvedený příběh ukazuje, že to stojí za to.

---

<sup>83</sup> ČADILOVÁ, Věra; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. *Specifika vzdělávání dětí, žáků a studentů s Aspergerovým syndromem*. 1. Praha : IPPP, 2007. s. 43 ISBN 978-80-86856-36-0.

<sup>84</sup> ATWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom : Porucha sociálních vztahů a komunikace*. 1. Praha : Portál, 2005. s. 96 ISBN 80-7178-979-8.

### 2.4.3 Zvláštnosti inkluzivního vzdělávání žáků s PAS (Aspergerův syndrom)

„Základem k úspěšnému absolvování střední školy je především informovanost pedagogů o diagnóze AS, o možnostech řešení konkrétních situací a různých preventivních podpůrných opatřeních, která umožní studentům s AS ve škole obstát.“<sup>85</sup>

#### Přijímání ke vzdělávání na středních školách

Student s AS musí splňovat jako ostatní uchazeči určitá kritéria, jako je ukončené základní vzdělání, a při přijímacím řízení splnit podmínky pro přijetí prokázáním vhodných schopností, vědomostí, zájmu a zdravotní způsobilosti.

Pokud je žák již před přijímacím řízením klientem SPC, přiloží k přihlášce posudek SPC, obsahující vyjádření vhodného postupu při konání přijímací zkoušky. Tyto postupy se většinou vztahují na snížení míry stresu a úzkosti. Proto je vhodné, aby student před přijímacími zkouškami školu alespoň dvakrát navštívil, a pokud je to možné, seznámil se s pedagogy, kteří budou při přijímacích zkouškách přítomni.

Je také vhodné, aby pracovník SPC školu navštívil a seznámil vyučující s konkrétními obtížemi žáka. Upozornil pedagogy na možné obtíže vyvolané stresem, jako je vykřikování, pobíhání, stereotypní pohyby, nevhodné poznámky apod. a poradil strategie jejich zvládnutí.

#### Nejčastější doporučení pro přijímací řízení:

1. Pokud je žák integrován s asistentem pedagoga, doporučuje se jeho přítomnost. Asistent se studentem nevypracovává úkoly, ale svou přítomností ovlivňuje práceschopnost a soustředěnost studenta.
2. Uchazeč může během přijímacího řízení vykonat relaxační přestávky s předem určeným časovým limitem.
3. Časový limit ke splnění úkolů je možné prodloužit. Zpravidla navrhuje prodloužení doby v časovém rozmezí 15-30 minut.

---

<sup>85</sup> ČADILOVÁ, Věra; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. *Specifika vzdělávání dětí, žáků a studentů s Aspergerovým syndromem*. 1. Praha : IPPP, 2007. s.42 ISBN 978-80-86856-36-0.

4. Pokud má student dysgrafické potíže nebo potíže se sluchovou analýzou, doporučujeme použít stejná opatření jako u žáků s poruchami učení. Například doplňovací tabulky.
5. Pokud se jedná o žáka s výraznými problémy s orientací v prostoru, doporučujeme upravit předtištěné texty, například barevně odlišit úkoly, dát žákovi linkovaný papír nebo vytisknout každý úkol na zvláštní papír.
6. Pokud má žák obtíže při aplikaci naučených početních operací a potíže s chápáním slovních úloh, doporučujeme příklady rozfázovat, slovní úlohy zjednodušit a vytisknout na zvláštním papíře.
7. Posadit žáka ve třídě podle individuální potřeby. Buď do přední lavice, aby mohl komunikovat s pedagogem nebo naopak do zadní lavice a tu ještě odsunout, aby nedocházelo ke kontaktu s ostatními uchazeči. Někdy může uchazeč s AS prožívat takový stres, že je nutné vykonat přijímací řízení individuálně.
8. Je-li součástí přijímacího řízení pohovor, doporučujeme připravit osnovu pohovoru předem. Dá žákovi předvídatelnost v čase a větší předpoklad k pochopení otázek. V případě, že se dá předpokládat, že žák nebude v cizím prostředí s cizími lidmi komunikovat, je možné jej provést při neformální návštěvě školy žákem, nebo od něho ustoupit.<sup>86</sup>

### **Asistent pedagoga**

Pokud SPC doporučí individuální integraci s asistentem pedagoga, ředitel školy zřídí toto pracovní místo. Viz vymezení pojmů. Přístup k žákovi má být nastaven jako pomoc ve složitých situacích. Asistent pedagoga pomáhá především v oblastech orientace v prostoru, sociálních vztazích a komunikaci, organizace volného času (přestávky), pomoc při zvládnutí organizace vyučování, pomoc při aplikaci získaných vědomostí do praxe atd. Asistent pedagoga by nikdy neměl pracovat místo žáka.<sup>87</sup>

---

<sup>86</sup> ČADILOVÁ, Věra; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. *Specifika vzdělávání dětí, žáků a studentů s Aspergerovým syndromem*. 1. Praha : IPPP, 2007. s.40-41 ISBN 978-80-86856-36-0.

<sup>87</sup> ) ČADILOVÁ, Věra ; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana . *Střední vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra*. 1. Praha : IPPP, 2009. s. 19 ISBN 978-80-86856-62-9.

## Individuální vzdělávací plán

Požádají-li o to rodiče nebo zletilý žák, bývá ve spolupráci s SPC vypracován individuální vzdělávací plán. V případě vzdělávání žáků s AS je zvláště potřebný. Individuální vzdělávací plán by měl obsahovat popis konkrétního stavu žáka a potřebnou míru podpory v jednotlivých oblastech, protože je nutné počítat s velmi nerovnoměrným vývojem. V některých oblastech může žák vykazovat nadprůměrné schopnosti, v jiných selhávat.

Oblasti, které by se v individuálním vzdělávacím plánu měly objevit jsou:

Sebeobsluha. Sem patří i přesuny v rámci školy, příprava pomůcek, relaxace apod.

Hrubá a jemná motorika. Potíže mohou nastat v tělesné výchově, při laboratorní práci apod.

Grafomotorika. Bývá potřebná větší tolerance v čitelnosti písma, žák může používat pomůcky jako notebook. Žák může mít obtíže se psaním zápisků, není schopen shrnout text, stíhat tempo učitele apod.

Smyslové vnímání a rozlišování. Lidé s PAS často působí dojmem, jako by byli hluší a nereagují na verbální podněty. **Celkově myslí spíše vizuálně** a slyšené si přehrávají do obrazů. Proto je třeba **pracovat s vizuální podporou**.

Rozvoj řeči a komunikace. V každém individuálním vzdělávacím plánu je nutné uvést soustavný nácvik adekvátní komunikace, nejlépe ve spolupráci s odborníky z SPC, psychology a psychiatry. Možná je také narušená schopnost sledování toku řeči, kdy studentovi zvuky jako by splývají. Někdy je potřebná logopedická péče.

Pozornost. Je nutné počítat s tím, že pozornost bude kolísat podle síly motivace, která je nutná, a míry únavy a stresu. Doporučuje se pracovat v kratších blocích, častěji střídat práci a odpočinek.

Kognitivní schopnosti. U studenta střední školy se určitá míra kognitivních schopností předpokládá, ale je nutné počítat s nerovnoměrným vývojem a profilem schopností. Zde je nutné podrobné vyšetření studenta, aby byl individuální vzdělávací plán funkční a použitelný. U některých předmětů je potřebné stanovit minimální míru

zvládnutí učiva. V každém případě je potřeba dodržovat specifické metody práce (strukturované učení) a dodržovat časovou předvídatelnost

Sociální dovednosti. Tyto schopnosti jsou u každého studenta jiné. Nezbytné je soustavné vysvětlování, jasná pravidla a důslednost. Součástí individuálního vzdělávacího plánu mohou být i „kontrakty“ uzavřené s žákem během roku.

Pracovní dovednosti. Schopnost samostatné práce a uvádění poznatků do praxe je nutné rozvíjet. Tady je důležitá motivace a posilování sebevědomí.<sup>88</sup>

### **Výuka (strukturované učení)**

Z předchozího výčtu oblastí individuálního vzdělávacího plánu je vidět, že individuální integrace žáka s AS, má-li být pro něho přínosná, je velmi náročná. Nutná je i odborná příprava učitelů v oblasti metod vyučování. V praxi se osvědčilo vedení díře jako komunikačního mostu mezi rodiči, školou a SPC, případně dalšími odborníky.

Úprava prostoru není na střední škole jednoduchá, ale můžeme se držet několika pravidel. Žák s AS má ve třídě stabilní místo podle potřeby vepředu či oddělené vzadu. Na změny v rozvrhu upozorníme pokud možno předem. Žák může mít na lavici tištěný rozvrh s doplněním, ve které učebně předmět bude, a s kterým vyučujícím. Tato jednoduchá pomůcka mu pomůže s orientací ve struktuře času.

Často využívanou metodou je **strukturované učení**. Zde popíšeme jen jeho hlavní principy.

**1. Individualizace.** Tento princip by měl naplňovat právě kvalitně zpracovaný individuální vzdělávací plán.

**2. Strukturalizace.** Toto slovo znamená členění, přehlednost. Pokud si člověk s AS nemůže odpovědět na otázky „Kdy, kde, co, jak, jak dlouho, proč?“, může to být příčinou problémového chování.

a) Struktura prostoru. Je nutné, aby student věděl, kde je jeho místo, pomůcky, skříňka apod. a tyto věci se zbytečně neměnily.

---

<sup>88</sup> VOSMÍK, Miroslav; BĚLOHLÁVKOVÁ, Lucie. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole : Možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. 1. Praha : Portál, 2010. s. 79-83. ISBN 978-80-7367-687.

b) Struktura času. Již výše zmíněný pevný rozvrh dne a předvídatelnost událostí. Podle schopností žáka může být vypracován rozvrh na den nebo na týden.

c) Struktura činností. Metoda postupnosti, od jednoduššího ke složitějšímu. Je vhodné předem určit, **jak** bude žák úkol plnit a **jak dlouho** se mu bude věnovat.

**3. Vizualizace.** Vizuelní podpora musí být orientovaná na konkrétního jedince a pomoci mu v orientaci, porozumění a zvýšení samostatnosti. Strukturu a vizuelní podporu nelze od sebe oddělit. Vizualizaci lze lépe provádět ve specializovaných třídách, než v běžné škole.

a) Vizualizace prostoru. To znamená přehlednost, stabilní, známé uspořádání.

b) Vizualizace času. Výše byly zmíněny přehledné rozvrhy. Mohou být barevně členěné, pokud to žákovi pomůže se v nich orientovat. Někdy je vhodné je doplnit obrázky. Například fotografií třídy, laboratoře, jídelny nebo jejich symbolů.

c) Pracovní schéma. V podstatě jde o jasně rozpracované kroky pracovního postupu. U některých žáků opět pomáhá fotodokumentace.

d) Procesuální schéma (forma vizualizace činností). Tato forma rozpracovává činnosti do jednotlivých kroků. Je možné ohraničit i časový rámec činnosti.

**4. Motivace.** Motivace je nutnou součástí výuky. Měla by vycházet ze zájmů žáka a být pro něho přitažlivá. Můžeme vypracovat systém odměn (nemusí být materiálního charakteru). Nezapomínáme žáka chválit a posilovat pozitivní chování.<sup>89</sup>

## **Maturitní zkouška**

Při přípravě maturitní zkoušky u studenta s AS si musíme být vědomi zvýšené míry stresu. Proti přijímacímu řízení je výhodou, že se žák ve škole adaptoval a nepřichází do neznámého prostředí. Jinak můžeme podmínky uzpůsobit podobně. Vzhledem k delší době trvání maturitní zkoušky je vhodné u hypersenzitivních jedinců zajistit klidné prostředí. Příprava maturitní zkoušky probíhá ve spolupráci s SPC, podle míry přiznaných podpůrných opatření. Letos budou poprvé probíhat státní maturity, pro které platí přehled uzpůsobení

---

<sup>89</sup> ČADILOVÁ, Věra; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. *Strukturované učení : Vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami*. 1. Praha : Portál, 2008. s. 29-68. ISBN 978-80-7367-475-5.



podmínek konání společné části maturitní zkoušky pro žáky s přiznaným uzpůsobením podmínek konání maturitní zkoušky (didaktický test a písemná práce). Viz příloha č. 2. Žáci s PAS spadají do čtvrté kategorie, specifické poruchy učení a ostatní. Samostatný formulář vytvořený pro žáky s PAS se nakonec neprosadil.

„Doporučení k maturitní zkoušce

1. přítomnost asistenta pedagoga (pokud byl žák integrován s asistentem)
2. relaxační přestávka
3. při písemné části navýšit časový limit a zvolit srozumitelná témata
4. při ústní části připravit osnovu jednotlivých otázek. Pokud není schopen odpovídat na otázky ústně, je možné je nechat vypracovat písemnou formou.
5. při konání praktické maturitní zkoušky je důležité připravit podmínky tak, aby mohl student využít všech dosud využívaných kompenzačních pomůcek (procesuální a pracovní schémata, vizuální značení apod.) Praktickou část maturitní zkoušky by měl student s AS vykonávat ve známém prostředí.<sup>90</sup>

#### **2.4.4 SPC pro žáky s PAS a další podpůrné organizace**

Speciálně pedagogické centrum pro žáky s PAS poskytuje poradenské služby žákům mateřských, základních a středních škol a jejich rodičům a pedagogům. Pracuje obvykle ve složení psycholog, speciální pedagog a sociální pracovník. SPC je důležitým partnerem pro školy s integrovanými žáky s PAS.

Služby poskytované žákům:

- komplexní speciálně pedagogické a psychologické diagnostiky žáků s autismem,
- konzultace pro žáky a studenty s autismem nebo jejich zákonné zástupce,
- tvorby plánu péče o žáka s autismem,
- konzultace při tvorbě a realizaci Domácího programu, který slouží rozvoji funkční komunikace, sociálních dovedností, pracovních návyků, sebeobsluhy, volnočasových aktivit a zároveň eliminaci problémového chování,

---

<sup>90</sup> ČADILOVÁ, Věra; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. *Specifika vzdělávání dětí, žáků a studentů s Aspergerovým syndromem*. 1. Praha : IPPP, 2007. s.48-49 ISBN 978-80-86856-36-0.

- účast na rodičovských skupinách, které mj. mohou řešit varianty výchovných problémů, sourozenecké vztahy apod.,
- nácvik funkční komunikace, sociálního chování a zvládnání náročného chování,
- sociálně právní poradenství (sociální dávky, příspěvky apod.),
- kariérové poradenství pro žáky s autismem,
- koordinace činností s poradenskými pracovníky škol, s pedagogicko-psychologickými poradnami a střediskem výchovné péče.

#### Služby poskytované pedagogům:

- konzultace pro pedagogy vzdělávající žáky s autismem,
- vyhledávání žáků s autismem za předpokladu souhlasu zákonných zástupců žáka,
- pomoc při integraci žáků s autismem do MŠ, ZŠ, SŠ, instruktáž a úprava prostředí,
- konzultace při zpracování individuálních vzdělávacích plánů žáků s autismem,
- návrhy speciálních pomůcek podle individuálních potřeb žáků s autismem,
- metodické vedení pedagogických i nepedagogických pracovníků ve školství, spolupráci s rodinou, případně konzultace s ostatními účastníky péče při uplatňování metodiky strukturovaného učení, aplikované behaviorální analýzy a jiných,
- přípravu a zpracování návrhů na zařazení do výchovně vzdělávacího procesu žáků a studentů s autismem,
- účast na kazuistických seminářích,
- účast na metodických seminářích s tematikou např. tvorby individuálních vzdělávacích plánů.<sup>91</sup>

Speciálně pedagogická centra také poskytují různá školení a semináře pro pedagogy. Vidíme, že záběr služeb je velmi široký. Pomoc žáků s PAS poskytují i další organizace. Zmíníme zde alespoň některé.

---

<sup>91</sup> <http://www.autistickaskola.cz/spc/sluzby-1> (10.3.2011).

## APLA

Asociace pomáhající lidem s autismem APLA má široký záběr služeb ve vzdělávání, sociální rehabilitaci, péči o rodiny s dětmi s PAS. Provádí kompletní psychologickou a psychiatrickou diagnostiku a pomáhají při integraci. APLA bývá svými klienty vysoce ceněna pro svůj individuální a profesionální přístup.

## Gymnázium Jiřího Gutha–Jarkovského v Praze

Toto gymnázium se zaměřuje na integraci studentů s AS a nabízí pomoc i ostatním pedagogům a rodičům. Při gymnáziu a škole funguje metodické středisko pro žáky s PAS. Byla snaha zřídit samostatné metodické středisko pro střední školy, ale to se nepodařilo. Výchovného poradce zde dělá M. Vosmík, odborník na PAS. Gymnázium poskytuje podporu a vzdělávání pedagogům jiných středních škol a rodičům žáků s PAS poskytuje poradenství, protože zájem rodičů značně překračuje kapacitu integrovaných míst. Podle slov ředitelky gymnázia o pomoc žádají především rodiče žáků (několik desítek), středoškolský učitel jen jeden.

### **2.4.5 Shrnutí**

Integrace žáků s PAS na běžné střední škole vyžaduje informovanost a odbornou přípravu učitelů. Je náročná na přípravu vyučování (strukturované učení) i na zvládnutí vztahů a sociálních interakcí ve třídě. Je nutné dbát na prevenci šikany žáka s PAS. S dozráváním osobnosti se některé nežádoucí projevy chování zmírňují a žák je schopen studovat na úrovni svého intelektu. Zvláště studenti s AS mohou mít ve sféře svých zájmů mimořádné schopnosti, které, pokud se je podaří podchytit a využít, mohou jednou využít ve své profesní dráze. Příkladem úspěšné integrace studentů s PAS je gymnázium Jiřího Gutha-Jarkovského v Praze.

## 3 Empirická část

### 3.1 Metodologie

#### 3.1.1 Cíl výzkumu

Cílem této sondy je prozkoumat zkušenosti učitelů integrovaných žáků a ověřit, jak jsou připraveni na integraci žáků s postižením ve svých třídách. V předchozích kapitolách byla popsána důležitost informovanosti učitelů, možnost spolupráce se speciálně pedagogickými centry a potřeba znalosti speciálních potřeb žáků a konkrétních podpůrných opatření pro jednotlivé žáky. Tato sonda by měla ověřit, co z teorie doporučované odborníky přenášejí učitelé do praxe.

#### 3.1.2 Empirický vzorek

„Vzorkování má v kvalitativním výzkumu jiná pravidla než ve výzkumu kvantitativním. Cílem není, aby reprezentoval určitou populaci, ale určitý problém“<sup>92</sup> Vzhledem k tomu, že v předchozích kapitolách jsme se podrobněji věnovali žákům se smyslovým postižením, tělesným postižením a s Aspergerovým syndromem, vybrala jsem jako výzkumný vzorek učitele žáka se sluchovým postižením, zrakovým postižením, tělesným postižením a s Aspergerovým syndromem.

Do vzorku jsou zahrnuti vždy dva učitelé jednoho integrovaného žáka, aby se zajistila větší šíře pohledu. Pokud to bylo možné, vybrala jsem učitele, v jejichž předmětu jsem očekávala komplikace vzhledem ke konkrétnímu postižení nebo třídního učitele, který bývá o žákovi nejlépe informován. Vzhledem k tomu, že některé informace jsou osobní a aby se pokud možno předešlo obavám učitelů z hodnocení jejich názorů, zůstanou školy, učitelé i žáci v anonymitě, jak jim bylo slíbeno. Z tohoto důvodu nebudou uvedeny přesně ani předměty vyučované konkrétním učitelem, pokud to není nezbytně nutné.

Vybrala jsem čtyři všeobecně zaměřená gymnázia pro lepší srovnatelnost. Vzorek tedy tvoří osm gymnaziálních učitelů s individuálně integrovaným žákem ve třídě.

#### 3.1.3 Metody výzkumu

Jednou z empirických metod pedagogického výzkumu je strukturovaný rozhovor, který jsem si vybrala pro zpracování sondy. Jsem si vědoma, že vzhledem k délce rozhovoru by stačil dotazník. Výhodou obou metod je dostupnost a srovnatelnost. Rozdání dotazníku je

---

<sup>92</sup> ŠVAŘÍČEK, Roman; ŠEĐOVÁ, Klára . *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. Praha : Portál, 2007. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.s.72.

časově méně náročné a odpadá přepisování rozhovoru. Pro strukturovaný rozhovor jsem se rozhodla z několika důvodů. Učitelé jsou různými dotazníky přehlcní. Vzhledem ke specifčnosti vzorku jsem potřebovala 100% účast, což u dotazníku není jednoduché zařídit. Rozhovor umožňuje „vstoupit do světa“ konkrétního učitele, což mi připadalo důležité a zajímavé. Umožňuje pružně zareagovat na zajímavá sdělení, která by zůstala v dotazníku nepostižena. U některých otázek jsem potřebovala spontánní reakci. Pokud by mohli dva učitelé, kteří by dostali dotazník, spolupracovat při jeho vyplňování, zkreslilo by to výsledek. Je možné vidět prostředí konkrétní školy.

Nevýhodou a určitým rizikem rozhovoru je, že jeho výsledek závisí na důvěře a sympatii k výzkumníkovi. Tázaný se může do určité míry stylizovat a zkreslit tak výsledky. Může se obávat postihu se strany vedení nebo nechce vypadat nekompetentně, pokud něco neví, či nedělá. Pokud výzkumník přichází v roli cizince, toho, kdo přijde jen jednou za účelem výzkumu, mnoho záleží na prvním dojmu a taktu výzkumníka, aby byly zjištěné údaje co možná nejvíce relevantní. Vždy je nutné investovat čas do vytvoření „bezpečného“ prostoru pro dotazovaného.<sup>93</sup>

Ve všech školách jsem nejdříve získala souhlas ředitele s výzkumem. Vysvětlila jsem mu záměr výzkumu – zjistit zkušenosti s integrací a důvod výzkumu – dokončení diplomové práce. Všechny ředitele jsem ujistila, že jméno školy, učitelů ani jakékoli identifikační údaje žáků nebudou zveřejněny. Požádala jsem o rozhovor s konkrétními učiteli podle toho, který předmět vyučují nebo jsou v nějakém speciálním postavení, např. třídní učitel. Všichni oslovení ředitelé škol byli velmi vstřícní.

### 3.1.4. Předpoklady výsledků výzkumu

Tento výzkum (sonda) se dělí do tří základních oblastí. Každá oblast má své předpoklady výsledků výzkumu.

**1.oblast – Informovanost učitelů integrovaných žáků.** Předpoklady pro tuto oblast:

- a) Učitelé jsou informováni o příchodu žáka s postižením zprávou z SPC a tuto zprávu znají.
- b) Integrovaný žák má vypracovaný individuální vzdělávací plán a dochází do SPC, které spolupracuje se školou.
- c) Učitelé jsou v oblasti integrace odborně proškoleni.

**2. oblast – Průběh vyučování.** Předpoklady pro tuto oblast:

- a) Učitel používá speciální metody a zná speciální potřeby svých žáků.

---

<sup>93</sup>srov. ŠVAŘÍČEK, Roman; ŠEĐOVÁ, Klára . *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. Praha : Portál, 2007. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.s. 76.

b) Do kolektivu třídy lépe zapadnou žáci s tělesným a zrakovým postižením, než žák se sluchovým postižením a žák s Aspergerovým syndromem.

**3. oblast – Hodnocení integrace.** Předpoklad pro tuto oblast:

a) Učitelé pozitivněji hodnotí integraci žáků s tělesným a zrakovým postižením, než žáka se sluchovým postižením a žáka s Aspergerovým syndromem.

### **3.1.5 Výzkumné otázky**

Rozhovor je směřován na tři základní oblasti:

#### **1. Jaká je informovanost učitelů integrovaných žáků?**

Otázky pro tuto oblast:

1. Jak jste byl/a informován/a o tom, že budete mít ve třídě integrovaného žáka?

2. Dostal/a jste zprávu z SPC nebo jiné podklady?

3. Má žák vypracovaný individuální vzdělávací plán?

4. Dochází žák do SPC?

5. Měl/a jste možnost navštívit nějaké školení ohledně integrace, nebo žáků se speciálními potřebami?

#### **2. Jak probíhá vyučování?**

1. Jaká podpůrná opatření žák potřebuje?

2. Používáte nějaké speciální metody při výuce?

3. Jak zapadl žák do třídy?

4. Máte při výuce s něčím těžkosti?

#### **3. Jak učitel hodnotí integraci konkrétního žáka?**

1. Co vidíte jako přínos integrace tohoto žáka?

2. Vidíte nějaká negativa?

Každý rozhovor jsem začala poděkováním za ochotu se se mnou setkat, představila jsem se a uvedla cíl a důvod výzkumu. Každý učitel byl ujištěn, že jeho jméno ani jméno školy, nebude zveřejněno. Tuto úvodní část rozhovoru jsem nepřepisovala. Otázky jsou různě modifikované pro konkrétní situaci. Učitelé byli předem informováni ředitelem, že budeme hovořit o konkrétním integrovaném žákovi. Ve škole, kde je individuálně integrováno více žáků, byl vybrán jeden.

## **3.2 Zkušenosti učitelů s integrací žáka se sluchovým postižením na gymnáziu**

V posledním ročníku všeobecně zaměřeného gymnázia je integrována neslyšící dívka. O zkušenostech s její integrací jsem hovořila s učitelkou společenských věd, která je zároveň výchovnou poradkyní školy a shromažďuje veškeré podklady pro integraci, a s učitelkou cizího jazyka, protože výuka cizího jazyka je u sluchově postižených velmi obtížná.

### **3.2.1 Rozhovor s výchovnou poradkyní a učitelkou společenských věd**

*Jak jste byla informována o tom, že budete mít ve třídě integrovanou žákyni se sluchovým postižením?*

„Mám k dispozici dokumentaci, jsou tam doporučení z SPC a věděla jsem to od kolegů.“

*Mají všichni učitelé přístup ke speciálně pedagogické dokumentaci?*

„Ne, to ne, jsou tam důvěrné věci, psychologické vyšetření a tak. To mám já, mohou se zeptat.“

*Má dívka vypracovaný individuální vzdělávací plán?*

„Ne, nikdo o to nežádal.“

*Jak dlouho dívku učíte?*

„Tak střídavě, jeden rok ano, další ne, asi 3 roky.“

*Dochází dívka do SPC?*

„Tak to nevím.“

*Měla jste možnost navštívit nějaké školení ohledně integrace nebo sluchových vad?*

„Možnost jsem měla ale nepotřebuji to, mám pedagogickou fakultu. Ale nedávno nám poslali odněkud nabídku výuky znakového jazyka. Rozvěsili jsme to po škole.“

*Přihlásil se někdo?*

„Nevím.“

*Jste zároveň výchovná poradkyně, jaká podpůrná opatření škola dívce poskytuje?*

„Sedí v prostřední řadě ve třetí lavici ve všech třídách, snažíme se jí dopředu kopírovat texty, nosí naslouchátko. Dostává písemné zadání všech textů. A samozřejmě osobní přístup učitelů, to je nejdůležitější.“

*Jak zapadla do třídy?*

„Velmi dobře, pořád má kolem sebe kamarádky, které jí půjčují poznámky a překládají, pokud je potřeba. Na začátku to bylo horší, byla taková jako našťvaná, ale to už přešlo, zapojila se i do tvorby školního časopisu, dělá pro ně fotky, nemá problém s komunikací, to spíš my jí občas nerozumíme.“

*Máte při výuce s něčím těžkostí?*

„Ne, nemám žádné potíže, dobře odezírá, spolužačky jí se vším pomohou, zapojuje se, reaguje. Problém je, že často chybí, má nějakou poruchu imunity a potom všechno dopisuje.“

*Jaká byste řekla, že je žákyně?*

„Dobrá, ona je velmi chytrá a tím mnoho dožene. Nejsou s ní problémy.“

*Potřebuje nějaký speciální přístup nebo metody? Například jak dlouho smí odezírat, aby to nebylo pro ni příliš namáhavé?*

„Nemyslím, už je tady zvyklá, letos maturuje. Nezkoušíme ji ústně, zpracovává referáty, kde si ověřím, že téma chápe.“



*Letos budou poprvé státní maturity, pamatuje se tam i na úpravu textů pro studenty s postižením. Byla jste informována, že dívka by měla mít upravené podmínky?*

„Ne, o tom jsem neslyšela.“

*Dostala jsem v jednom SPC tabulku s přehledem úpravy podmínek pro studenty s postižením, je rozdělená do tří skupin podle závažnosti postižení a přesně určuje podmínky didaktického testu a písemné práce.*

„Mohla bych ji dostat?“

*Jistě okopíruji ji pro Vás.*

*Co vidíte jako přínos integrace této dívky?*

„Mám z toho dobrý pocit, že dobře spolupracuje a zapojila se do kolektivu. Není na úkor ostatních.“

*Jsou nějaká negativa?*

„Nemyslím, speciální škola by nevyvážila tu normální třídu. Naopak ona je pro spolužáky přínosem.“

*Děkuji za rozhovor.*

### **3.2.2 Rozhovor s učitelkou cizího jazyka**

Při čekání na paní učitelku jsem se zeptala její kolegyně v kabinetě, zda také dívku učí. Odpověděla mi: „Ne a jsem opravdu ráda, je to pro učitele hrozně namáhavé všechno chystat navíc. Spousta práce bez ohodnocení.“

*Jak jste byla informována o tom, že budete mít ve třídě integrovanou žákyni se sluchovým postižením?*

„Nepamatuji se, učím ji třetím rokem, snad tu bylo dříve nějaké školení, ale já jsem tu nebyla.“

*Dostala jste nějaké podklady, jak s dívkou komunikovat? Například z SPC?*

„Ne, já nedostala nic.“

*Má vypracovaný individuální vzdělávací plán?*

„Pokud vím, tak ne.“

*Dochází dívka do SPC?*

„Nevím, nemluvili jsme o tom.“

*Měla jste možnost navštívit nějaké školení ohledně integrace nebo sluchových vad?*

„Nebyla jsem nikde, chodím na školení pro učitele jazyků, ale tohle ne, stejně to nemá cenu, každý je tak jiný, to bych se musela školit kvůli každému integrovanému žákovi zvlášť.“

*Jaká podpůrná opatření dívka potřebuje?*

„Má své stálé místo ve třídě, napsala jsem individuální tématický plán. Jinak nevím.“

*Používáte nějaké speciální metody při její výuce?*

„Ne, ona je tak málokdy ve škole.“

*Jak zapadla do třídy?*

„Výborně, pořád má kolem sebe kamarádky, které jí překládají, překládají i pro mne, já jí nerozumím, je to občas docela stresující.“

*Máte při výuce s něčím těžkostí?*

„Je to stres, letos bude maturita, neumím si to představit, musím se informovat jak bude probíhat ústní část, zatím vůbec nevím, co bude.“

*Jak probíhá hodina? Děláte nějakou speciální přípravu?*

„Ne, nedělám, zabírá to spoustu času a ona stejně většinou nepřijde. Myslím, že je to stres i pro ni a proto stále chybí. Když je ve třídě, tak se pořád dovoluje na záchod. Nebo si šeptá s ostatními, ale tak nahlas, že všechny ruší. Jinak je chytrá, dávám jí domácí přípravy, ty vypracuje. Místo poslechu si čte, má docela slovní zásobu, zvládá to inteligencí. Nechci jí

dělat problémy, je to stres pro všechny, tak jí klasifikuji, i když nemá splněný předepsaný počet hodin. Ona zas ty domácí přípravy dělá. Má jazyk mezi 2-3.“

*Co vidíte jako přínos integrace této dívky?*

„To, jak si tu našla kamarádky, ta třída se opravdu snaží a to je přínos i pro ně.“

*Jsou nějaká negativa?*

„Nejvíc ten stres. Pro mne, ale i pro ni.“

*Děkuji za rozhovor.*

### **3.2.3 Shrnutí**

Z obou učitelek zná jen jedna dokumentaci ze speciálně pedagogického centra. Překvapilo mne, že k dokumentaci, seznamující se speciálními potřebami žákyně, nemají přístup všichni učitelé. Druhá učitelka nezná dokumentaci, ani ji nikdo neinformoval. Individuální vzdělávací plán není zpracován, ale každý učitel integrovaného žáka zpracovává individuální tématický plán svého předmětu. (Informace ředitele školy) Učitelky neví, ani výchovná poradkyně, zda dívka dochází do SPC. Ani jedna z učitelek nepovažuje školení z oblasti integrace za důležité.

Obě učitelky ví jaká podpůrná opatření dívka potřebuje a poskytují je. V pohledu na průběh vyučování se rozchází – výchovná poradkyně vidí průběh vyučování jako bezproblémový, jen zmiňuje občasné nepochopení řeči dívky. Učitelka angličtiny jej opakovaně označuje jako stresující pro sebe i pro dívku. Uvádí oboustrannou komunikační bariéru – dívky překládají kamarádky a opačně. Rušení ve třídě, časté odchody na WC vidí jako projev stresu. Učitelky se shodují v hodnocení dívky jako inteligentní, dobře adaptované v třídním kolektivu.

Hodnocení integrace – obě vidí největší pozitivum v dobrých vztazích ve třídě. Výchovná poradkyně žádné negativum nevidí, učitelka angličtiny uvádí oboustranný stres.

Zajímavým momentem u této dívky je její příprava na letošní státní maturitu a naprostá neinformovanost obou učitelek.

Z rozhovoru vyplývá, že koordinace a vzájemná informovanost učitelů integrované žákyně nebo spolupráce s SPC vlastně neexistuje. Přesto je tato tato integrace zřejmě úspěšná. Dívka se dokázala dobře zařadit do kolektivu, má přátele a aktivně se podílí na tvorbě školního časopisu. Nároky školy zvládá dobře.

### **3.3 Zkušenosti učitelů s integrací žáka se zrakovým postižením na gymnáziu**

Ve druhém ročníku všeobecně zaměřeného gymnázia je integrován slabozraký student. Na zkušenost s integrací jsem se ptala učitelky českého jazyka a učitele tělesné výchovy, protože tyto předměty jsou nejnáročnější z hlediska výuky žáka se zrakovým postižením.

#### **3.3.1 Rozhovor s učitelkou českého jazyka**

*Jak jste byla informována o tom, že budete mít ve třídě integrovaného žáka se zrakovým postižením?*

„V přípravném týdnu jsem dostala lékařskou zprávu a dopis od maminky, ve kterém popisuje jeho potřeby.“

*Viděla jste zprávu z SPC nebo jiné podklady?*

„Ne, ale maminka nám přesně popsala co máme se synem dělat, že potřebuje větší písmena, máme ho zkusit raději ústně a tak..“

*Je pro něho vypracován individuální vzdělávací plán?*

„Ne.“

*Dochází chlapec do SPC?*

„Nevím, nikdo o tom nemluvil.“

*Jak dlouho ho učíte?*

„první rok.“

*Měla jste možnost navštívit nějaké školení ohledně integrace nebo zrakových vad?*

„Nám chodí spousta nabídek různých školení, ale nemám pocit, že bych to potřebovala, to spíš chodím na jiné.“

*Jaká podpůrná opatření chlapec potřebuje?*

„Má sedět vepředu, tak sedí v první lavici, když něco píšeme dostane text první, tisknu to pro něho většími písmeny a tučně. Má nějaký notebook, ale nevím jaký, do školy ho moc nenosí. Nosí speciální brýle.“

*Doporučil někdo jak velká písmena chlapec potřebuje, když mu tvoříte texty?*

„Ne, ale myslím, že mu to takto vyhovuje. Může si kdykoli říct, kdyby něco potřeboval.“

*Vy se ho také ptáte, co potřebuje?*

„Ne, při hodině vidím, že pracuje dobře, on je hodně inteligentní a má dobrou paměť. On - všechno probere s kamarády, je jedním z vedoucích ve skautu a ve třídě je dost skautů, oni drží spolu.“

*Má tedy ve třídě dobrou pozici?*

„Ano, on je takový upovídaný, přátelský a mezi ostatní kluky normálně zapadl.“

*Máte při výuce s něčím těžkosti?*

„Ne, on je dobrý žák, češtinu má na 2, a to ještě proto, že něco neodevzdal. Texty mám vytištěné dopředu, tak to nijak nezdržuje. Písemky píše také dobře.“ (Paní učitelka mi ukázala nějaký test z ČJ. Text je předtištěný velkým písmem, chlapec vyplňuje odpovědi. Podle mne je písmo na samé hranici čitelnosti, ale učitelka říká, že takto píše i někteří další žáci.)

*Potřebuje nějaký speciální přístup, například jak dlouho smí psát, číst, aby si příliš nenamáhal zrak?*

„Ne, ani nevím.“

*Co vidíte jako přínos integrace tohoto chlapce?*

„Hlavně pro tu třídu i pro něho, že není izolovaný. A spolužáci zase vidí, že on něco dokáže, že dělá spoustu věcí. Zvykli si s ním kamarádit. Myslím, že ty vztahy jsou nejdůležitější.“

*Jsou nějaká negativa?*

„Ani ne, on do té třídy dobře zapadl. Myslím, že je spokojený.“

*Děkuji za rozhovor.*

### **3.3.2 Rozhovor s učitelem tělesné výchovy**

*Jak jste byl informován o tom, že budete mít ve třídě integrovaného žáka se zrakovým postižením?*

„Dostal jsem text dopisu od chlapcovy matky.“

*Viděl jste zprávu z SPC?*

„Ne.“

*Má zpracovaný individuální vzdělávací plán?*

„Myslím, že ne.“

*Jak dlouho ho učíte?*

„Druhým rokem, vlastně od začátku.“

*Měl jste možnost navštívit nějaké školení ohledně integrace nebo zrakových vad?*

„Možnost by asi byla, ale nebyl jsem.“

*Má nějaké zdravotní omezení ohledně svého handicapu?*

„Nehraje kolektivní míčové hry, nestíhá je sledovat a mohl by dostat míčem do hlavy. Jinak ne, on je velmi zdatný sportovec, lepší než mnozí zdraví. Závodně plave, dělá turistiku, vede skauty. Byl s námi i lyžovat. Jen nesměl jezdit sám, ale jen ve dvojici.“

*Jakou má ve třídě pozici?*

„Myslím, že velmi dobrou, oni kluci to berou tak nějak samozřejmě a navíc on se jim v mnohém vyrovná a ve sportu je lepší než většina z nich, pracuje na sobě.“

*Máte při výuce s něčím těžkostí?*

„Určitě ne kvůli němu.“

*Potřebuje nějaký speciální přístup?*

„Ani ne, jen si dávám pozor, abych vše nahlas komentoval, aby se orientoval, co se děje.“

*Co vidíte jako přínos integrace tohoto chlapce?*

„Je to určitě dobře, že je na běžné škole, pro něho, že vidí, že se vyrovná zdravým a pro ty zdravé může být příkladem, že když se člověk snaží, tak mnohé překoná. On je hodně vytrvalý a nijak se nelituje.“

*Jsou nějaká negativa?*

„Snad jen nějaká ta administrativa navíc, ale za to on nemůže.“

*Děkuji za rozhovor.*

### **3.3.3 Shrnutí**

Oba učitelé spolupracují s chlapcovou matkou, s SPC ne. Individuální vzdělávací plán vypracován není. Ani jeden z učitelů nenavštívil žádné školení zaměřené na integraci, nebo studenty se speciálními vzdělávacími potřebami.

Jak s chlapcem pracovat domlouvají s matkou, mají od ní písemné instrukce – větší text, nehrát míčové hry apod. Oba hodnotí spolupráci s chlapcem jako dobrou, označují jej jako inteligentního vytrvalého žáka. U učitele TV je patrný zájem a dobrý vztah k žákovi, i učitelka českého jazyka jej hodnotí kladně a se zájmem. Oba vyzdvihují jeho zájmy (skaut, sport) a dobrou pozici ve třídě. Oba učitelé se snaží vyjít vstříc chlapcovým speciálním potřebám.

Integraci hodnotí oba jako pozitivum pro integrovaného žáka i třídu. Ani pro sebe žádná negativa neshledávají.

## **3.4 Zkušenosti učitelů s integrací žáka s tělesným postižením na gymnáziu**

Na gymnáziu jsou integrováni dva vozíčkáři. Škola je vybavena pojízdnou plošinou do třetího patra. V učebnách jsou prahy, jinak je budova velmi prostorná a bezbariérová. Ve

třetím ročníku je integrován žák po úrazu krční páteře. Hovořila jsem s třídní učitelkou, která jej zároveň vyučuje přírodní vědy a s učitelkou cizího jazyka. Z tělesné výchovy je žák zcela osvobozen.

### **3.4.1 Rozhovor s třídní učitelkou (přírodní vědy)**

*Jak jste byla informována o tom, že budete mít ve třídě integrovaného žáka s tělesným postižením?*

„Informoval mne pan ředitel, ale já už věděla do čeho jdu. Kolem roku devadesát jsem učila postiženého chlapce, měl neuropatii a postupně se to zhoršovalo. Umřel v tercii a byla to moje nejtěžší pedagogická zkušenost vůbec. Ale tu třídu to proměnilo. Když maturovali, říkala jsem jim: „Kdybyste se tady nic jiného nenaučili, tak to stálo za to.“ Takže já už jsem zkušenost měla.“

*Dostala jste zprávu z SPC nebo jiný materiál?*

„Ne, ani nevím, jestli nějakou máme, to byste se musela zeptat pana ředitele.“

*Je pro něho vypracován individuální vzdělávací plán?*

„Ano, má. Obsahuje hlavně větší časovou flexibilitu. Předměty musí zvládnout v plném rozsahu, ale my máme hodně volitelných předmětů a učí se třeba i do půl osmé do večera. To on by nevydržel. Pořád sedí na vozíku a nemůže měnit polohu. Nohy má úplně ochrnuté a ruce hodně. Také musí velmi často na záchod. Ale to je dobře. V prvním ročníku byl inkontinentní a takový ten pytlík na moč měl v batohu vedle sebe. Teď byl na operaci, nevím přesně jaké, už cítí, že se mu chce, ale musí jít ihned. Myslím, že se mu hodně ulevilo. Takže v tom individuálním plánu stojí, že se individuálně domluví s vyučujícími, jakým způsobem splní jejich předmět, a když je unavený nebo mu není dobře, může odejít ze školy, kdy potřebuje. Za toto pololetí zameškal okolo dvou set hodin.“

*Dochází chlapec do SPC?*

„Pokud vím, tak ne.“

*Jak dlouho ho učíte?*

„Od začátku, třetím rokem jsem jejich třídní.“



*Měla jste možnost navštívit nějaké školení ohledně integrace nebo tělesných postižení?*

„To přímo ne, ale absolvovali jsme nedávno e-learning ohledně státních maturit a podmínek pro hendikepované. Jak budou pro ně upravené maturity, jakou budou mít podporu, čas navíc a podobně.“

*Jaká podpůrná opatření chlapec potřebuje?*

„Píše na notebooku i v hodinách, má takový úchyt na tužku připevněný k ruce, aby mohl psát, ale jde mu to stejně dost těžko. Ve třídě si zajede kam chce, sedí na vozíku, takže to neřešíme. Máme tady plošinu, ale jezdí hrozně pomalu, do třetího patra to trvá 15 minut. Třída je skvělá, mají ho rádi a jsou domluveni. On má řidičák a upravené auto. Do školy jezdí autem. Doma mu někdo pomůže do auta, cestou nabere některého spolužáka a ten mu pomůže vystoupit. Je na mobilu se zbytkem třídy a když dorazí, kluci vyběhnou a donesou ho do třídy i s vozíkem, aby nemusel jezdit na té plošině. Pan ředitel mu zařídil parkovací místo hned u školy, jinak se tu nesmí stát. Také má vyhrazené tři záchody jenom pro sebe. Jsou zamčené a on má klíč. Jeden ve třetím patře, jeden v prvním a jeden u jídelny. Z tělesné výchovy je zcela uvolněn, ale sportuje. Je u té organizace Paraple a pokud vím, tak závodí na lyžích. Jinak nic nepotřebuje, on je takové sluníčko, pořád se usmívá.“

*Jakou pozici má ve třídě?*

„Velmi dobrou, on je opravdu hodně pozitivní. Navíc je o dva roky starší než ostatní a to mu také asi získává respekt. On se po úrazu nemohl vrátit na svou původní školu. Studoval průmyslovku. Nebyla bezbariérová a myslím, že ani nechtěl. Také má řidičák a ostatní ještě ne. Všechno, o čem jsem mluvila, jak mu pomáhají, si domlouvají mezi sebou, já do toho vůbec nezasahuji.“

Tohle by pro vás mohlo být zajímavé. Minulý školní rok tu byla také nějaká studentka a dělala výzkum pro svoji práci. Zkoumala vztahy ve třídě, jakou má kdo pozici, kdo je oblíbený, kdo je vůdčí osobnost a tak. Nejlépe vyšli dva žáci. Jedna dívka a tento chlapec. Oba jsou to lidé s velkým srdcem a třída je bere.“

*Máte při výuce s něčím těžkostí?*

„Ani ne, snad jen tady v biologii. (Rozhovor probíhá v krásně vybavené učebně biologie s laboratorními stoly.) On na vozíku na ty stoly nedosáhne. Ale vždycky si nějak poradíme.“

*Potřebuje nějaký speciální přístup?*

„Individuálně se s ním domlouváme, pokud víc chybí, jak už jsem říkala, jinak ne. To je na každém učiteli, někomu napíše nějakou práci, připraví prezentaci. Všichni mu vyjdeme vstříc.“

*V čem vidíte přínos integrace tohoto chlapce?*

„Jsem opravdu ráda, že ho mám ve třídě, a myslím, že všichni ostatní také.“

*Vidíte nějaká negativa?*

„Negativa ne, ale míváme problémy, když chceme jít někam společně. Na koncert, do divadla, na výlet. Nemyslela jsem, že ještě dnes s tím bude tolik potíží. Je mi vždy hodně těžké mu říkat, že s námi nemůže.“

*Děkuji za rozhovor.*

### **3.4.2 Rozhovor s učitelkou cizího jazyka**

*Jak jste byla informována o tom, že budete mít ve třídě integrovaného žáka s tělesným postižením?*

„Řekli mi to kolegové, já ho učím první rok. Měla jsem z toho obavy, je to moje první zkušenost s někým postiženým. Ale je to dobré, on je velmi pozitivní, stojí to za to.“

*Dostala jste nějaké podklady nebo zprávu z SPC?*

„Ne, nic takového jsem neviděla. Ale ono to ani není potřeba, on se dobře učí.“

*Je pro něho vypracován individuální vzdělávací plán?*

„Ne, není.“

*Dochází chlapec do SPC?*

„Nedochází, ale chodí na rehabilitaci.“

*Měla jste možnost navštívit nějaké školení ohledně integrace nebo tělesných postižení?*

„Měli jsme tady e-learning ke státním maturitám, jak to bude pro integrované žáky. Myslím, že nás to dělala většina. Jinak nic.“

*Jaká podpůrná opatření chlapec potřebuje?*

„Má svůj vozík, píše na note-booku. Třída se o něho ohromně stará, všude jdou s ním. Často odjíždí na WC, to na mne jen kývne a jede. Jinak je samostatný, když jde k lékaři, nebo mu není dobře, doučí se látku doma. Zkouším ho většinou ústně nebo chce-li psát, má více času.“

*Jakou pozici má ve třídě?*

„Velmi dobrou, on je svým způsobem osobnost a ti spolužáci ho berou. Každý den ho vynáší do třídy, jezdí s ním do školy, ale chodí se s ním i radit o svých problémech.“

*Máte při výuce s něčím těžkosti?*

„Ne, nic mě nenapadá, rychle jsem si na něho zvykla.“

*Potřebuje nějaký speciální přístup?*

„Více času na písemné úkoly a testy, určitou toleranci pokud chybí. On se sám vždy přijde domluvit. Je s ním dobrá spolupráce. Jinak je samostatný, dokonce jezdí na lyžích v takové skořepině.“

*V čem vidíte přínos integrace tohoto chlapce?*

„Obdivuji kolik toho dokáže a pořád se usmívá. Jednou jsem mluvila s maminkou, říkala, že doma to na něho občas dolehne, ale tady povzbuzuje spíš on nás. Ty naše starosti jsou najednou nějak menší, když ho člověk vidí. A třídě to určitě prospívá.“

*Vidíte nějaká negativa?*

„Ne, žádná.“

*Děkuji za rozhovor.*

### 3.4.3 Shrnutí

Učitelé nespolupracují s SPC, ale absolvovali e-learningový kurz o státních maturitách žáků se speciálními potřebami. Žák má vypracovaný individuální vzdělávací plán, třídní učitelka ho zná, učitelka cizího jazyka o něm neví.

Obě učitelky hodnotí chlapce velmi pozitivně, vidí jeho kladný vliv na třídu a obdivují jeho přístup k životu. Při vyučování nevidí potíže, ochotně vycházejí žákovi vstříc v jeho individuálních potřebách. Škola zajistila podmínky pro integraci – plošina pro vozíčkáře, parkovací místo, vlastní WC.

Integrovaného chlapce obě učitelky hodnotí jako přínos pro sebe i spolužáky. Vysoko hodnotí dobrou spolupráci ve třídě. Třídní učitelka pouze zmiňuje obtíže při hledání společných školních akcí s bezbariérovým přístupem.

Celkově oba rozhovory vyzněly velmi pozitivně.

## 3.5 Zkušenosti učitelů žáka s poruchou autistického spektra (Aspergerův syndrom) na gymnáziu

V prvním ročníku čtyřletého gymnázia je integrován chlapec s Aspergerovým syndromem. Mluvila jsem s třídní učitelkou, u které předpokládám největší informovanost, a s učitelem matematiky, která je jeho zvláštní zálibou.

### 3.5.1 Rozhovor s třídní učitelkou

*Jak jste byla informována o tom, že budete mít ve třídě integrovaného žáka s Aspergerovým syndromem?*

„Navštívila nás pracovnice nějakého zařízení pro lidi s PAS a chlapcova matka. Vzhledem k tomu, že pokud by chlapec udělal přijímací zkoušky, byla bych jeho třídní učitelkou, ředitel mne na toto setkání pozval. Zvláště matka hodně stála o to, abychom syna přijali. Dostali jsme zprávu z SPC s doporučením, jak s ním zacházet. Takže myslím, že informací jsem měla dost.“

*Je pro něho vypracován individuální vzdělávací plán?*

„Ano, matka o to požádala.“

*Dochází chlapec do SPC?*

„Nevím, jestli je to přímo SPC, ale někam dochází. Chodí také k psychologce. Matka o něho hodně pečuje.“

*Měla jste možnost navštívit nějaké školení ohledně integrace nebo problematiky PAS?*

„Ano, na začátku školního roku tady byla paní doktorka ze speciálně pedagogického centra, která mu psala doporučení k integraci a informovala nás. Také jsem se dívala na některé internetové stránky, které nám doporučila.“

*Jaká podpůrná opatření chlapec potřebuje?*

„Jasně daný rozvrh, předem ho informovat o případných změnách, v případě potřeby mu umožnit na nějakou dobu opustit třídu, umožnit mu psát písemné práce o samotě a podobně. Je toho docela dost.“

*Jakou pozici má ve třídě?*

„No, já nevím, ale myslím, že dobrou ne. On je dost agresivní, pokud spolužák při hodině něco neví, hned to hlasitě komentuje. Někdy ostatní i napadá. Co dodat. Třídu jsem informovala, na třídnických hodinách o tom mluvíme, je to prvních půl roku, třeba se to ještě zlepší. Ale zatím má kolem sebe velké bariéry.“

*Máte při výuce s něčím těžkosti?*

„Často vstupuje do výkladu svými komentáři, v tom je naprosto neusměrnitelný. Komentuje i spolužáky, někdy to hodinu hodně nabourává. Občas jenom sedí a vyplňuje papír drobnými čtverečky. On je hodně nadaný, má úžasnou paměť, takže testy napíše, ale myslím, že tomu moc nerozumí. Při vyučování se ho raději neptám, abych ho nějak nevyprovokovala.“

*Potřebuje nějaký speciální přístup?*

„Hodně tolerance. A ty postupy, o kterých jsme mluvily. Někdy je to hodně těžké, ale pro něho asi také. Nadaný on je, ale v zaměstnání si ho nedovedu představit.“

*V čem vidíte přínos integrace tohoto chlapce?*

„Pokud školu dokončí, tak bude mít maturitu a třeba se někde uchytlí nebo půjde na matematicko-fyzikální fakultu, jak o tom rád mluví. Má dost vysoké sebevědomí.“

*Vidíte nějaká negativa?*

„Musím mu věnovat hodně pozornosti a usměrňovat jeho chování při hodinách, abych mohla učit také ostatní. Ta jeho agresivita je problém a není možné po ostatních chtít, aby si nechali všechno líbit. Je to dost náročná situace, vím, že je to těžké. Navíc matka je na něho sama a hodně na něm lpí. Pořád doufám, že se to ještě nějak upraví.“

*Děkuji za rozhovor.*

### **3.5.2 Rozhovor s učitelem matematiky**

*Jak jste byl informován o tom, že budete mít ve třídě integrovaného žáka s Aspergerovým syndromem?*

„Dozvěděl jsem se to na poradě na začátku školního roku, ale už dříve se mluvilo o tom, že tu možná bude.“

*Dostal jste nějaké podklady nebo zprávu z SPC?*

„Byla tady na začátku školního roku paní z SPC a dostali jsme od ní vytištěné zásady pro práci s žáky s Aspergerem. Jinak si nevzpomínám.“

*Je pro něj vypracován individuální vzdělávací plán?*

„Ano, pokud vím, tak ano.“

*Dochází chlapec do SPC?*

„Nevím. Chodí na nějakou terapii.“

*Měl jste možnost navštívit nějaké školení ohledně integrace nebo problematiky PAS?*

„Na začátku školního roku, také jsem o tom něco přečetl a díval se na internet. Ale možná bych na nějakou přednášku šel. Někoho takového učím poprvé. Viděla jste Rain Mana?“

*Ano, viděla.*

„V něčem je mu podobný. Ne úplně, ale občas je až geniální a občas jak malý. Pořád si na to zvykám.“

*Jaká podpůrná opatření chlapec potřebuje?*

„Hlavně strukturu a srozumitelnost. Předvídatelnost. Aby se cítil bezpečně. Jinak je agresivní. Já s ním mám asi nejméně potíží ze všech. Na matematiku je mimořádně nadaný, chtěl by na olympiádu, jednou by chtěl matematiku studovat. Ale občas ruší hodinu. Domluvil jsem se s ním, že když bude jeho chování rušit, řeknu mu vždy stejně: „Prosím, neruš.“ Zatím to funguje. Nesmí mít pocit, že mne naštvál.“

*Jakou pozici má ve třídě?*

„Stojí stranou. Asi by o přátelství stál, ale je velmi sociálně nezralý. A z ostatních mám někdy pocit, že ho provokují. On s nimi chce pořád něco řešit, nebo jim vysvětlovat, je hodně svůj.“

*Máte při výuce s něčím těžkosti?*

„Je tam velká nevyrovnanost výkonu. Někdy, a to většinou, jsou jeho výkony na úrovni vysoké školy a někdy dostane nedostatečnou z něčeho triviálního, co ho prostě nezaujme. Dovede vyjmenovat řadu prvočísel a násobit z hlavy trojčiferná čísla. Má úžasnou paměť, ale dělá chyby ve věcech, co ho nebaví. Špatné je, že se rád posmívá ostatním. Při vyučování by rád „ovládl pole“. Třeba vstane a jde něco psát na tabuli, i když já vykládám něco jiného. Nechávám ho, pokud to nenarušuje hodinu.“

*V čem vidíte přínos integrace tohoto chlapce?*

„Jednoznačně má velké nadání a tady může získat vzdělání. Nevím o tom, že by byla nějaká speciální střední škola této úrovně pro autisty.“

*Vidíte nějaká negativa?*

„Chce to pevné nervy a určitě dobrou přípravu na vyučování. Když se do něčeho zamotám, co si zbytek třídy ani nevšimne, tak on mne hned odhalí. Je to asi dost těžké pro některé žáky ve třídě. Ale pokud si pamatují na svá studia, vždycky byl ve třídě někdo zvláštní.“

*Děkuji za rozhovor.*

### **3.5.3 Shrnutí**

Škola s SPC spolupracuje, učitelé absolvovali proškolení. Dostali metodické pokyny. Sami navštívili internetové servery o autismu a učitel matematiky má zájem i o další vzdělávání. Chlapec má vypracovaný individuální vzdělávací plán.

Výuka je náročná, chlapec svými komentáři často ruší. Rád vstupuje do výkladu učitele i do odpovědí spolužáků, které občas nevhodně komentuje. Při nejistotě je agresivní. Oba učitelé kladně hodnotí jeho paměť a nadání. Dobře funguje klidný přístup učitele matematiky a jeho smluvené „heslo“: „Prosím, neruš.“ Učitel celkově působí klidným dojmem. Vztahy ve třídě jsou napjaté, kolektiv zatím integrovaného chlapce nepřijal.

Oba učitelé vidí jako přínos integrace možnost získat středoškolské vzdělání pro žáka, který má pro studium nadání. Negativně hodnotí jeho specifické chování a vliv na třídu. Pro oba je výuka náročnější.

## **3.6 Výsledky výzkumu (sondy)**

### **3.6.1 Informovanost učitelů**

Učitelé byli o přítomnosti integrovaného žáka informováni různým způsobem. Ředitelem, kolegy nebo s tím prostě počítali. Pouze v jedné škole před začátkem školního roku proběhlo proškolení speciálně pedagogickým centrem. Zprávu ze speciálně pedagogického centra s doporučeními znají jen dva z osmi učitelů.

Školení učitelů v oblasti integrace a speciálních potřeb integrovaných žáků učitelé dvou škol nepovažují za potřebné. Ani výchovná poradkyně jedné školy, která byla ředitelem školy označena za koordinátoru integrace, nevidí důvod jakékoli školení absolvovat, přestože v době, kdy studovala pedagogickou fakultu, platily jiné zákony a o integraci se ještě vůbec nemluvalo. Učitelé jedné školy byli proškoleni v oblasti státních maturit pro handicapované. Vedení školy zajistilo hromadné proškolení. Žádné jiné školení neabsolvovali. V jedné škole proběhlo školení pracovníci SPC, učitelé uvádějí vlastní aktivitu v hledání informací – návštěva doporučených internetových portálů. Pouze jeden učitel z osmi uvádí, že by měl



zájem o další informace. Individuální vzdělávací plán je vypracován u dvou žáků ze čtyř. V jedné škole o něm učitelé ví, ve druhé o něm ví třídní učitelka a zná ho, druhá učitelka o jeho existenci neví. Jedna škola vypracovává individuální tématické plány pro integrované žáky jako přílohu k tématickým plánům.

**Shrnutí:** Vzhledem k neexistujícím standardům integrace přistupuje každá škola ke vzdělávání učitelů jinak. Pouze jedna škola aktivně zařídila e-learningové kurzy, jinak je iniciativa na učitelích. Celkově je spolupráce se speciálními pedagogickými centry a vzdělávání učitelů značně podhodnoceno.

**Předpoklad výzkumu** – Učitelé jsou informováni o příchodu žáka s postižením zprávou z SPC a tuto zprávu znají.

Výsledek: Předpoklad se nepotvrdil. Pouze v jedné škole byla škola informována pracovníci SPC a dostala zprávu. Z dalších šesti učitelů zná zprávu z SPC jen jeden.

**Předpoklad výzkumu** – Integrovaný žák má vypracovaný individuální vzdělávací plán a dochází do SPC, které spolupracuje se školou.

Výsledek: - Předpoklad se potvrdil částečně. Dva žáci ze čtyř mají vypracovaný individuální vzdělávací plán. U jednoho žáka jej znají oba oslovení učitelé, u druhého pouze jeden. Spolupráce SPC a školy se nepotvrdila.

**Předpoklad výzkumu** – Učitelé jsou v oblasti integrace odborně proškoleni.

Výsledek: - Předpoklad se nepotvrdil. Jedna škola absolvovala e-learning na téma maturita handicapovaných, na jedné škole proběhlo jednorázové školení pracovníci SPC. Učitelé většinou nepovažují školení za potřebné. Jen jeden učitel projevil zájem o další informace.

### **3.6.2 Průběh vyučování**

O podpůrných opatřeních a speciálních potřebách svých žáků byli dobře informováni všichni učitelé. Informace získávali od kolegů, rodičů, samotných žáků a jedna škola z SPC.

Všichni se podle svých sil a schopností snaží integrované žáky podporovat.

U žáka s tělesným postižením neshledávají učitelé žádné obtíže při vyučování, kompenzuje se jen pohyb s pomocí spolužáků, chlapec si sám domlouvá individuální plnění předmětu, pokud více chybí.

Žák se zrakovým postižením je také hodnocen jako bezproblémový, komunikativní. Nijak nenarušuje průběh vyučování. Z rozhovoru s učitelkou češtiny, která jinak o chlapci hovoří velmi pozitivně a ochotně pro něho připravuje speciální texty, vyplynulo, že se chlapce neptá na jeho potřeby. (Což ovšem může vycházet ze zkušenosti, že se chlapec orientuje dobře.)

Při hodnocení průběhu vyučování u neslyšící žákyně se názory učitelů různí. Jedna učitelka ji vnímá jako bezproblémovou, ale z rozhovoru s ní jsem měla dojem, že obtíže žákyně nereflektuje. Druhá učitelka vidí vyučování integrované dívky jako stresující. Chování žákyně (komunikaci se spolužáky) vnímá jako rušivé. O dívku a její potřeby jeví zájem, ale na speciální přípravu na vyučování rezignovala. Mezi pedagogy chybí komunikace. Dívka je v maturitním ročníku. Z rozhovorů vyplynula naprostá neinformovanost učitelů o podmínkách státní maturity pro handicapované.

Nejnáročněji se jeví integrace chlapce s Aspergerovým syndromem. Jeho chování narušuje vyučování i vztahy ve třídě. Učitelé se snaží jeho potřebám porozumět, ale je to obtížné. Učitel matematiky má metodu, jak chlapcovy projevy mírnit: „Domluvil jsem se s ním, že když bude jeho chování rušit, řeknu mu vždy stejně: „Prosím, neruš.“ Zatím to funguje. Nesmí mít pocit, že mne naštvá.“ Pro oba učitele je výuka ztížena.

Shrnutí: Průběh vyučování je nejlépe hodnocen u žáka s tělesným postižením a u žáka se zrakovým postižením. Jsou to společensky nejlépe tolerovaná postižení a v tomto případě k tomu přispívá osobnost žáka. U žákyně se sluchovým postižením jsou na učitele kladeny vyšší nároky, ale snaží se vycházet dívce vstříc. Integrovaný žák s Aspergerovým syndromem je zatím ve stádiu adaptace, ale jeho přítomnost je náročná pro učitele i spolužáky.

**Předpoklad výzkumu** – Učitel používá speciální metody a zná speciální potřeby svých žáků.

Výsledek: Speciální metody spočívají většinou pouze v přípravě materiálů a individuálně pojatém způsobu zkoušení. Učitelé dobře znají speciální potřeby žáků.

**Předpoklad výzkumu** – Do kolektivu třídy lépe zapadnou žáci s tělesným a zrakovým postižením, než žák se sluchovým postižením a žák s Aspergerovým syndromem.

Výsledek: Předpoklad se potvrdil částečně. I žákyně se sluchovým postižením se velmi dobře začlenila do kolektivu třídy.

### 3.6.3 Hodnocení integrace

Většina učitelů (šest) vidí jako největší přínos integrace vztahy s intaktní třídou. Vnímají přínos pro obě strany, třídu i žáka s postižením. Někteří mluví i o obohacení pro sebe a o svých žácích hovoří s obdivem a respektem.

Učitelé žáka s Aspergerovým syndromem vidí přínos integrace shodně v tom, že chlapec získá vzdělání, ke kterému by jinak neměl přístup.

Negativy jsou některé organizační obtíže – administrativa (1 učitel), obtíže při hledání bezbariérových kulturních a společenských akcí (1 učitel), rušení a stres při vyučování (1 učitel), zvládání chování žáka a jeho agresivita (2 učitelé).

Všichni učitelé vidí nějaký přínos integrace a dalo by se říci, že pozitiva značně převažují u žáků se smyslovým či tělesným postižením. Integrace chlapce s Aspergerovým syndromem je pro učitele a pravděpodobně i chlapce velmi náročná, ale učitelé doufají ve zlepšení a oceňují žákovy schopnosti. Otázkou zůstává, jak vidí situaci ostatní žáci ve třídě.

**Předpoklad výzkumu** - Učitelé pozitivněji hodnotí integraci žáků s tělesným a zrakovým postižením, než žáka se sluchovým postižením a žáka s Aspergerovým syndromem.

Výsledek: Předpoklad se potvrdil u žáků s tělesným a zrakovým postižením. Jejich integrace je hodnocena velmi pozitivně. U žákyně se sluchovým postižením se předpoklad naplnil pouze částečně. Obě učitelky pozitivně hodnotí její pozici ve třídě a jen jedna mluví o stresu při vyučování. U žáka s Aspergerovým syndromem se předpoklad potvrdil.

### 3.7 Diskusní část

Z výše uvedené sondy vyplývá, že se na integraci nelze dívat jako na jeden celek vhodný úplně pro všechny nebo nevhodný pro všechny. Jsou velké rozdíly jak ve speciálních potřebách žáků s různým postižením, tak v jejich osobnostech. Je dobré, že pokud by například pro žákyni se sluchovým postižením byla škola příliš stresující, může si dokončit vzdělání na speciální škole stejné úrovně. Zrovna tak je nutné přihlížet i k zájmům intaktní třídy a pokud individuálně integrovaný žák stabilně omezuje možnost vzdělávání spolužáků, je možné začít jednat o jeho přestupu na speciální školu. Myslím, že je v zájmu handicapovaných žáků, aby se mohli rozhodnout, která škola je pro ně nejvhodnější a speciální i běžné školy s maturitou byly vzájemně prostupné.

Jsem si vědoma, že výzkumnou sondu by dobře doplnily například kasuistiky nebo případové studie. Obávám se však, že vzhledem k malému počtu žáků, individuálně integrovaných na středních školách s maturitou, bych nemohla zaručit jejich anonymitu a nezkrslit údaje příliš. Zvláště pokud budou diplomové práce zveřejněny na internetu. V knize *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* se v kapitole o důvěrnosti dat praví: “Základním imperativem je, aby nedošlo k žádné újmě účastníků výzkumu.”<sup>94</sup> Proto jsem se rozhodla práci tímto materiálem nedoplnit.

---

<sup>94</sup> ŠVARÍČEK, Roman; ŠEĐOVÁ, Klára . *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. Praha : Portál, 2007. s.45 ISBN 978-80-7367-313-0.

## Závěr

Veškerá legislativa, která se v současné době týká vzdělávání nebo přímo školství, Deklarací lidských práv počínaje a městskými vyhláškami konče, podporuje integraci a inkluzivní vzdělávání, pokud je v zájmu dítěte. Ten by měl být v rozhodování o způsobu jeho vzdělávání na prvním místě. Nové kurikulární dokumenty také počítají se vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v hlavním vzdělávacím proudu. Součástí každého školního vzdělávacího programu by měla být i část o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků mimořádně nadaných. Státní maturity také pamatují na úpravy zkoušek pro žáky se speciálními potřebami

V současné době vedle sebe rovnoprávně existují školy speciální a běžné. Do které bude dítě chodit rozhodují jeho rodiče, většinou po poradě se školským poradenským zařízením, pod které dítě spadá. Rozhodující hlas mají rodiče. Škola může integraci žáka odmítnout ze závažných důvodů. Například nemožnosti zařídit bezbariérový přístup nebo již naplněného počtu integrovaných žáků. Podle odborníků ze speciálně pedagogických center je pro integraci žáka vždy lepší taková škola, která se pro individuální integraci rozhodne dobrovolně.

Školská poradenská zařízení vypracují pro školu odborný posudek, aby škola mohla studenta vykázat jako žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a získat tak vyšší dotace. Zároveň by měl posudek sloužit jako první informace pro učitele a začátek budoucí spolupráce. Školská poradenská zařízení, speciálně pedagogická centra a pedagogicko-psychologické poradny také spolupracují se školou při vypracování individuálního vzdělávacího plánu, pokud o jeho vypracování rodiče žáka nebo zletilý žák požádají. Spolupracují se školou při individuální integraci a zajišťují nebo doporučují vzdělávání pro učitele. Doporučují asistenta pedagoga pro žáky s vysokou mírou speciálních potřeb. Na středních školách je však asistent pedagoga spíše výjimkou.

Zatím pro střední školy neexistují standardy pro individuální integraci, neexistují metodiky, kromě žáků s poruchou autistického spektra. V současné době na nich pracují odborníci z Institutu pedagogicko-psychologického poradenství. Pro učitele zatím není povinnost se v oblasti inkluzivního vzdělávání vzdělávat.

Z rozhovorů s učiteli integrovaných žáků vyplynulo, že jim ve většině případů nevádí věnovat žákovi se speciálními potřebami zvýšenou pozornost, oceňují dobré vztahy ve třídě a

přítomnost integrovaného žáka vítají jako přínos. Často ale nevidí důvod se v této oblasti vzdělávat a nejsou k tomu nijak vedeni. V oblasti vzdělávání a podpory učitelů integrovaných žáků jsou ještě velké rezervy. Rovněž informovanost učitelů o doporučeních speciálně pedagogických center je nízká, pravidelná spolupráce zatím nefunguje.

Integrace žáků s Aspergerovým syndromem je novinkou a pro mnoho škol první zkušenost. Průkopníkem v této oblasti je gymnázium Jiřího Gutha–Jarkovského v Praze.

Na poli inkluzivního vzdělávání na středních školách je ještě hodně prostoru pro zlepšování, ale jsou i první úspěchy, které za úsilí stojí. Tím úspěchem jsou mladí lidé s handicapem, kteří pracují, studují na vysokých školách a potřebnou průpravu a sebevědomí získali právě na střední škole, kterou absolvovali. Tím úspěchem jsou i jejich spolužáci, kteří si nesou do života zkušenost přátelství se svým spolužákem a navždy se změnil jejich pohled na osoby s postižením.

## Seznam literatury

### Monografie

ATWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom : Porucha sociálních vztahů a komunikace*. 1. Praha : Portál, 2005. 208 s. ISBN 80-7178-979-8.

BARTOŇOVÁ, Miroslava ; VÍTKOVÁ, Marie. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami III*. 1. Brno : Paido, 2009. 443 s. ISBN 978-80-7315-189-8.

Belz; Siegrist. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.

ČADILOVÁ, Věra; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. *Specifika vzdělávání dětí, žáků a studentů s Aspergerovým syndromem*. 1. Praha : IPPP, 2007. 55 s. ISBN 978-80-86856-36-0.

ČADILOVÁ, Věra; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. *Strukturované učení : Vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami*. 1. Praha : Portál, 2008. 405 s. ISBN 978-80-7367-475-5.

ČADILOVÁ, Věra ; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana . *Střední vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra*. 1. Praha : IPPP, 2009. 60 s. ISBN 978-80-86856-62-9.

FINKOVÁ, Dita; LUDÍKOVÁ, Libuše ; RŮŽIČKOVÁ, Veronika. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. 1. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. 158 s. ISBN 978-80-244-1857-5.

FISCHER, Slavomil; ŠKODA, Jiří . *Speciální pedagogika : Edukace osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. 1. Praha/Kroměříž : Triton, 2008. 205 s. ISBN 978-80-7387-014-0.

JESENSKÝ, J. a kol.: *Kontrapunktů integrace zdravotně postižených*, Praha: Karolinum1995, ISBN: 80-7184-030-0.

KEBLOVÁ, Alena. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*. 1. Praha : Septima, 1998. 59 s. ISBN 80-7216-051-6.

*Kurz integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami : Příručka UNESCO pro vzdělávání učitelů*. 1. Praha : Portál, 1997. 210 s. ISBN 80-7178-206-8.

LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky : Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. Praha : Portál, 2010. 440 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

MERTIN, Václav. *Individuální vzdělávací program*. 1. Praha : Portál, 1995. 107 s. ISBN 80-7178-033-4.

PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přepracované a rozšířené vydání. Brno : Paido, 2010. 400 s. ISBN 978-80-7315-198-0.

POTMĚŠIL, Miloň. *Sluchové postižení a sebereflexe*. 1. Praha : Karolinum, 2007. 197 s. ISBN 978-80-246-1300-0.

PREISMANN, Christine. *Život s Aspergerovým syndromem : Příběh psychoterapie*. 1. Praha : Portál, 2010. 135 s. ISBN 978-80-7367-688-9.

SMÉKAL, Vladimír; ZAPLETALOVÁ, Jana. *Zpráva z vyšetření ve škole a ve školském poradenském zařízení*. 1. Praha : Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. 59 s. ISBN 80-86856-30-5.

ŠVAŘÍČEK, Roman; ŠEĐOVÁ, Klára . *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. Praha : Portál, 2007. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

TRHLÍKOVÁ, Jana. *Volba střední školy a spokojenost žáků se zdravotním postižením se studiem*. 1. Praha : NÚOV, 2009. 51 s.

TRHLÍKOVÁ, Jana; VOJTĚCH, Jiří. *Žáci a studenti se zdravotním postižením ve středním a vyšším odborném vzdělávání : vzdelanostní a oborová struktura*. 1. Praha : NÚOV, 2010. 40 s.

VÁGNEROVÁ , Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha : Portál, 2008. 870 s. ISBN 978-80-7367-414-4.

VALENTA, Jiří. *Školské zákony : a prováděcí předpisy s komentářem – právní stav k 1.1.2006*. 2. aktualizované. Jihlava : ANAG, 2006. 582 s. ISBN 80-7263-323-6.

VÍTKOVÁ, Marie. *Integrativní speciální pedagogika : Integrace školní a sociální*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno : Paido, 2004. 463 s. ISBN 80-7315-071-9.

VOSMÍK, Miroslav; BĚLOHLÁVKOVÁ, Lucie. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole : Možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. 1. Praha : Portál, 2010. 197 s. ISBN 978-80-7367-687.

### **Internetové odkazy**

<http://www.msmt.cz/socialni-programy/vzdelavani-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami> (20.2.2001)

[http://www.apoa.cz/media/dokumenty/zajimave\\_clanky/Asistent\\_pedagoga\\_a\\_osobni.pdf](http://www.apoa.cz/media/dokumenty/zajimave_clanky/Asistent_pedagoga_a_osobni.pdf) (3.12.2010)

<http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/vseobecna-deklarace-lidskych-prav.pdf> (15.2.2011)

<http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-o-pravech-ditete.pdf> (4.1.2011)

<http://www.nrzp.cz/userfiles/file/text-umluvy-cj.doc> (3.1.2011)



[http://ec.europa.eu/ceskarepublika/press/press\\_releases/11\\_4\\_cs.htm](http://ec.europa.eu/ceskarepublika/press/press_releases/11_4_cs.htm) (4.1.2011)

[http://www.janmikac.cz/zakony/2004-561\\_skolsky\\_zakon.doc](http://www.janmikac.cz/zakony/2004-561_skolsky_zakon.doc) (3.1.2011)

<http://www.msmt.cz/socialni-programy/narodn-akcni-plan-inkluzivniho-vzdelavani>  
(3.1.2011)

bílá kniha <http://www.nrzp.cz/userfiles/file/npvrp2010-2014.pdf> (3.1.2011)

[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07\\_final.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf) (15.1.2011)

[http://www.ippp.cz/index.php?option=com\\_content&view=article&id=348&Itemid=74](http://www.ippp.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=348&Itemid=74)  
(15.1.2011)

[http://212.67.66.249/obis/tednew/\(5a5oz1bvijmxwjyzn53d2o45\)/tedusndetail.aspx?id=121558](http://212.67.66.249/obis/tednew/(5a5oz1bvijmxwjyzn53d2o45)/tedusndetail.aspx?id=121558)  
(16.1.2011)

[http://www.patrikprochazka.cz/o\\_dmo.htm](http://www.patrikprochazka.cz/o_dmo.htm) (20.2.2011)

[http://www.wikiskripta.eu/index.php/Neuropatie\\_a\\_nervosvalov%C3%A1\\_onemocn%C4%9Bn%C3%AD/PGS](http://www.wikiskripta.eu/index.php/Neuropatie_a_nervosvalov%C3%A1_onemocn%C4%9Bn%C3%AD/PGS) (20.2.2011)

<http://zakony-online.cz/?s122&q122=18> (4.1.2011)

<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-72-2005-sb-1> (4.1.2011)

<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1> (4.1.2011)

[http://www.kompone.cz/mobilni\\_indukcni\\_smycky\\_pro\\_studenty.html](http://www.kompone.cz/mobilni_indukcni_smycky_pro_studenty.html) (25.2.2011)

<http://www.skola-kocianka.cz/specialne-pedagogicke-centrum/> (14.1.2011)

<http://www.autistickaskola.cz/spc/sluzby-1> (10.3.2011)

<http://www.praha.apla.cz/aktuality/sktani-budoucnosti-mala-lamentace-nad-nicenim-sluzby-ktera-mi-zmenila-zivot.html> (10.3.2011)