

**U N I V E R Z I T A K A R L O V A**

**Pedagogická fakulta**

**CENTRUM ŠKOLSKÉHO MANAGEMENTU**

**PROBLEMATIKA INTEGRACE ŽÁKŮ  
SE ZDRAVOTNÍM POSTIŽENÍM**

**Závěrečná bakalářská práce**

<b>Autor:</b>	<b>Mgr. Martina Thumsová</b>
<b>Obor:</b>	<b>Školský management</b>
<b>Forma studia:</b>	<b>kombinované</b>
<b>Vedoucí práce:</b>	<b>PaedDr. Jana Králová</b>
<b>Datum odevzdání práce:</b>	<b>4. duben 2007</b>

**Čestné prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem předkládanou závěrečnou bakalářskou práci vypracovala sama za použití zdrojů a literatury v ní uvedených.

Mgr. Martina Thumsová

Děkuji paní ředitelce PaedDr. Janě Králové, vedoucí práce, za cenné rady, doporučení, vstřícnost a ochotu při řešení úkolů v rámci závěrečné bakalářské práce.

### **Resumé:**

Závěrečná práce se zabývá problematikou integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné základní škole. Ukazuje na situaci ve společnosti, na vnímání problémů osob s handicapem „zdravými“ lidmi.

Vychází ze zkušenosti školy, jež integrovala děti se speciálními vzdělávacími potřebami a která v důsledku toho začala přicházet o děti „zdravé“. Zabývá se příčinami neúspěchu této integrace a ukazuje na nutnost změny v programu školy. Nastihuje další možnou cestu v integraci dětí s handicapem.

Práce přináší další možná východiska v integraci dětí s postižením a ukazuje na úskalí, kterých je možné se vyvarovat.

### **Summary:**

Concluding works deal with subject of pupil's integration with special education needs in normal elementary school. It shows situation in society from point of apprehension of problems with handicapped "healthy" persons.

Study is based on school experience which integrated children with specific education needs which in consequence start losing "healthy" children. It deals with factors and reasons of this unsuccessful integration and shows necessity to make changes in school programme. It foreshadows another possible way of handicapped people integration.

Study brings other possible solutions for integration of handicapped children and shows pitfalls which are possible to avoid.

**Klíčová slova:**

Integrace, optimální integrace, segregace, dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, dyslektické třídy, asistent pedagoga, speciální pedagog, individuální vzdělávací plán, management změny

## **Obsah:**

Úvod .....	7
1. Teoretická část .....	7
1. 1 Integrace – vymezení základních pojmů .....	7
1. 2 Otázky integrace .....	8
1. 3 Podmínky integrace .....	9
2. Dosavadní řešení problému.....	11
2. 1 Zkušenosti s integrací z praxe učitelky .....	12
2. 2 Zkušenosti z praxe ředitelky školy.....	13
3. Změna ve směřování školy.....	17
3. 1 Nový program .....	19
4. Výzkumná část.....	19
4. 1 Stanovení výzkumného problému .....	19
4. 2 Hypotézy .....	19
4. 3 Metody výzkumu .....	20
5. Analytická část .....	20
5. 1 Analýza získaných faktů a údajů .....	20
5. 1. 1 Dotazník pro ředitele škol .....	20
5. 1. 2 Dotazník pro rodiče .....	25
5. 2 Vyhodnocení .....	33
6. Využití v praxi ředitelů škol .....	34
Závěr .....	37
Použitá literatura .....	38
Přílohy .....	40

## Úvod

O specifických poruchách učení bylo už mnoho napsáno, mnoho namluveno. Cílem mojí práce je přinést nový pohled na práci s žáky s dyslexií a všemi dalšími „dys“, s nimiž se denně setkáváme v základních školách. Škola, v níž působím, se deset let intenzivně o děti s poruchami učení starala prostřednictvím specializovaných tříd na prvním stupni a postupnou integrací dětí do běžných kolektivů na druhém stupni. To však přineslo téměř její zánik.

Tato diplomová práce by měla odhalit příčiny neúspěchu integrace dětí a pomoci školám při práci s dětmi s postižením.

### 1. Teoretická část

#### 1.1 Integrace – vymezení základních pojmů

Integrace znamená plné začlenění osoby s postižením do společnosti. Předpokládá samostatnost, nezávislost jedince, která nevyžaduje žádné výjimečné přístupy za strany okolí. Jde o komplexní jev, jehož aplikace sahá do oblasti integrace osobnosti, dále integrace sociální, kulturní, pracovní.

Míra integrace je výrazně podmínována mírou rovnocennosti a nezávislosti postiženého, vychází z vnitřních a vnějších podmínek.<sup>1)</sup>

Ján Jesenský chápe integraci jako dynamický, postupně se rozvíjející pedagogický jev, v němž dochází k soužití osob s postižením na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání.<sup>1)</sup>

Zakladatel speciální pedagogiky u nás, prof. Sovák, zastával názor, že nejvyšším stupněm socializace je tzv. integrace, t.j. úplné zapojení dítěte s postižením, u něhož byly důsledky postižení zcela překonány.<sup>2)</sup>

---

<sup>1)</sup> Jesenský, J. *Integrace: znamení doby*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1999.

ISBN 80-7184-691-0

<sup>2)</sup> Sovák, M. *Nárys speciální pedagogiky*. 4. upr. vyd. Praha: SPN, 1980.

## 1. 2 Otázky integrace

Integrace je jedním z charakteristických fenoménů druhé poloviny 20. století. Bezprostředně souvisí s řešením problémů emancipace osob se zdravotním postižením. Příznivé podmínky pro její řešení vytvářejí pluralitní demokracie na principech subsidiarity a decentralizace. Možnosti integrace jsou však různé. Míra integrace je významně podmiňována mírou samostatnosti a nezávislosti. Vnější výrazem integrace jsou partnerské vztahy na různých úrovních a s nimi spojené společensky uznávané schopnosti a aktivity osoby s postižením. Podstatná je schopnost uplatnit se v hlavním proudu společenských aktivit a práce. Pro integraci je charakteristická také vzájemná podmíněnost „zdravé“ části společnosti a nezbytná aktivita osob s postižením v řešení vztahů ve společnosti.

Integraci definujeme jako spolužití postižených a nepostižených při přijatelné míře konfliktnosti vztahů těchto skupin. Integrace je kategorií nejen cílovou, ale kategorií procesní. Není to jenom určitý stav, ale hlavně je to stav dynamický. Charakter dosaženého stavu je časově podmíněný. S postupem času se tento stav mění, má dynamický charakter. Integrace je proto stav, v němž se osoba s postižením vyrovnala se svojí vadou, akceptovala ji, žije a pracuje se „zdravými“, prokazuje výkony a vytváří hodnoty, které společnost uznává jako rovnocenné, společensky významné a potřebné.<sup>3)</sup>

Školní integrace spočívá v úsilí dosáhnout stavu, který se považuje za ideální. Předpokládá změnu v chápání postižení. Vychází se ze speciálních vzdělávacích potřeb, k nimž se musí nabídnout individuální formy podpory. Školní integrace znamená zajištění výchovy a vzdělání s vrstevníky v běžném typu školy. Rozsah společného vzdělávání však nemůže být pevně stanoven, nýbrž musí být uvážen v souvislosti s potřebami jednotlivých žáků.<sup>4)</sup>

---

<sup>3)</sup> Jesenský, J. *Integrace: znamení doby*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1999.  
ISBN 80-71-84-691-0

<sup>4)</sup> Pipeková, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0



K postižení můžeme přistupovat ve dvou zásadních polohách – integrace a segregace. Poměr mezi integračními a segregačními snahami je v současném světě chápán jako jeden z ukazatelů humanity, kulturnosti a vyspělosti společnosti. Zodpovědná rozvaha o zapojení dítěte s handicapem do běžné školní docházky je na místě s ohledem na potřeby a zájmy všech, jichž se týká: dětí zdravých i znevýhodněných, rodičů a školy, jako instituce.

Základní tendencí při poskytování vzdělávací péče dětem se speciálními vzdělávacími potřebami je v České republice posledních deset let integrace. Tato nepochybně správná tendence má několik podmínek. Pokud nejsou splněny, je integrace i škodlivá. Integrace vyžaduje kvalifikovanou pomoc. Dětem se speciálními potřebami nestačí, že jsou mezi vrstevníky a že je máme rádi a neubližujeme jim, potřebují, aby pedagogové rozuměli jejich potřebám a měli odpovídající zkušenosti při práci s nimi. Pro integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je třeba postupně vytvářet podmínky. Tyto podmínky musejí být vytvořeny dříve, než k integraci přistoupíme. V případě, že tomu tak není, je žádoucí k integraci přistupovat velmi obezřetně.<sup>5)</sup>

### 1.3 Podmínky integrace

Pro integraci musí být nezbytně vytvořeny podmínky:

- ekonomické
- psychosociální
- právní
- politické

Všechny tyto podmínky mohou situaci žáků výrazně zjednodušit a pozitivně ovlivnit, nebo ztížit až na sociálně únosnou mez.

---

<sup>5)</sup> Mertin, V. *Individuální vzdělávací program: pro zdravotně postižené žáky.*

1. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-033-4

### Ekonomické podmínky

Jsou výrazně vázány na ekonomickou situaci státu a obcí, patří k nim v případě školy potřeba úpravy interiérů, poskytování speciálních pomůcek, redukce počtu žáků ve třídě, financování asistentů dětí s postižením.

### Psychosociální podmínky

Jde především o překonávání předsudků a stereotypů v hodnocení handicapovaných, odstranění pocitů nejistoty z odlišnosti jiného člověka.

### Podmínky právní a politické

Souvisejí s legislativní ochranou lidí. Bez politické vůle nedojde k prosazení příslušných zákonů.

Ve školních podmínkách má integrace velkou škálu možností. Při integrovaném vzdělávání se žáci s handicapem vzdělávají společně se zdravými. Segregované vzdělávání představuje vzdělávání ve specializovaných školách bez kontaktu se zdravými vrstevníky. Toto vzdělávání však neznamená nemožnost běžných sociálních kontaktů obecně.

Mezi krajními řešeními úplné integrace se nachází v současné době několik dílčích možností:

- otevřít třídy pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci běžné školy
- zařadit žáky s postižením do běžné třídy a poskytnout jim specializované hodiny s ohledem na typ a míru postižení
- zařadit žáky s handicapem na veškeré činnosti do běžné třídy a brát ohled na jejich specifiku a využít součinnosti s asistentem pedagoga

Pro úspěch integrace ve škole je nezbytné splnit další podmínky:

- s integrací musí souhlasit rodiče dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami, zařazení jejich dítěte do běžné školy znamená vyšší nároky na spolupráci se školou, na speciální domácí přípravu
- s integrací musí souhlasit i rodiče zdravých dětí, situace se jim musí vysvětlit, musí být ujištěni, že jejich dítě nebude nijak omezeno, naopak, že spolupráce s integrovaným dítětem bude pro jejich dítě přínosem
- s integrací musí souhlasit i učitel, neboť on nese větší nároky na odborný přístup ke zdravým dětem i k dětem handicapovaným, musí být pro práci s těmito dětmi odborně připraven
- s integrací dítěte s handicapem musí být srozuměni i spolužáci, musí vědět, jak k dítěti přistupovat, jak mu mohou pomoci
- integrovanému dítěti se musí poskytnout speciální péče
- integrace nesmí ohrozit péči o zdravé žáky
- integrace je dvoustranný proces ovlivňování zdravých i dětí i handicapem

Programy integrace dětí se specifickými vzdělávacími potřebami by měly klást důraz na jejich společenské přijetí. Zodpovědná integrace vyžaduje hodně sil. Vědomí, že jsme pomohli někomu, kdo je na naši pomoc odkázán, nám může všechny tyto starosti navíc vynahradit.

## **2. Dosavadní řešení problému**

Děti se začínaly v dyslektických třídách vzdělávat ojedinele již v 70. letech v pražské škole na Kampě. Ve větším procentu se dyslektické třídy objevovaly v základních školách v 80. letech minulého století. Již předtím však otevřela dyslektickou školu v Karlových Varech paní ředitelka Hana Tymichová. Za obrovského přispění prof. Matějčka byla konána osvěta mezi učiteli o problému dyslexie.

Ve školách v Praze byly otevírány na 1. stupni dyslektické třídy, zpravidla vždy jedna až dvě pro celý obvod. Do nich se děti sjížděly, což znamenalo

zpočátku velký odpor rodičů, protože obavy ze změny školy a z dojíždění byly oprávněné. Po zkušenostech z práce v tzv. dyslektické třídě pak děti, ale ani rodiče nechtěli už třídu, event. školu, v níž jim byla věnovaná speciální péče, opustit. Dyslektické třídy proto v některých případech pokračovaly i na stupni druhém, někde se konstituovaly školy, které mají péči o dyslektické děti za hlavní cíl, např. ZŠ, Praha 4, Ohradní ulice.

Postupem času se vytvořilo několik modelů péče o žáky se specifickými poruchami učení:

Předně skupinová integrace:

- dyslektické třídy od 2. do 9. ročníku
- dyslektické třídy pouze na prvním stupni (2. - 5. ročník),
- dyslektické třídy pouze na druhém stupni.

Dále individuální integrace s event. péčí školního speciálního pedagoga, která se však rozvinula až po poklesu počtu žáků ve třídách. Učitelé a ředitelé škol hledali cesty, jak neztratit žáky a nacházeli řešení právě v individuální integraci. Velká část pedagogů získávala potřebné vzdělání na seminářích a neměla již obavy z práce s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami.

## 2. 1 Zkušenosti s integrací dětí v praxi učitelky

Sama jsem pracovala osm let v dyslektických třídách ve škole v Praze 8 právě v jejich počátcích. Tehdy byly do těchto tříd zařazovány děti striktně psychology, kteří dále na chod tříd dohlíželi. Konzultovali s učitelkou další působení dítěte ve škole, neboť rodiče často vyžadovali návrhy řešení, kam jejich dítě půjde po skončení docházky v dyslektické třídě, tehdy po skončení 4. ročníku. Vrátit děti do kmenových tříd bylo někdy velmi svízelné, neboť děti za 3 roky docházky do jiné školy ztratily na původní kolektiv vazbu. Naskýkala se dvě řešení: pokračovat v dyslektických třídách i na druhém stupni, nebo integrovat tyto děti do běžných tříd školy, do níž chodily.

První řešení některé školy realizovaly a dodnes jsou zastánci této cesty. Ve škole, v níž jsem pracovala, však osvědčený ředitel rozhodl, že dyslektická třída nebude pokračovat, neboť se obával skleníkového efektu, který třída s malým

počtem žáků vytváří. Byly zde ale i další aspekty, proč nezachovat třídu: malý kolektiv přináší postupem času problémy v interpersonálních vztazích, na druhém stupni se přidávají pubertální problémy a v neposlední řadě děti nemají konkurenční prostředí. Po zkušenostech získaných při nápravě dyslektických potíží dětí na druhém stupni jsem dospěla k názoru, že reedukace specifických potíží je možná jen při učení se čtení, tzn. maximálně na prvním stupni. Na druhém stupni je potřeba problémy tolerovat, neboť, ačkoliv je dyslexie označována jako vývojová porucha, často k obtížím dochází po celý život člověka. Nejsou však již tak patrné, protože si každý vytváří své mechanismy, jimiž problém kompenzuje.

Již tehdy jsem se zabývala myšlenkou, jak postupovat, aby byly děti s dyslexií integrovány mezi běžnou populaci, aby se předešlo výše zmiňovaným rizikům, ale aby dětem byla poskytnuta maximální speciální péče.

## 2. 2 Zkušenosti z praxe ředitelky školy

V roce 1996 jsem nastoupila jako ředitelka do Základní školy, Praha 4, Mendelova 550. Jižní Město, v němž škola sídlí, je největším sídlištěm v Čechách. Škola měla tehdy 350 žáků a jednu specializovanou třídu ve 4. ročníku, která měla nižší počet žáků, ale nikoli oficiální status dyslektické třídy. Obec, jako zřizovatel, měla tehdy zájem, aby v obvodu byla škola, která bude realizovat dyslektický program. Ve svém programu ho měla již sousední škola, ale vzhledem k velmi husté síti škol, došlo později ke sloučení této školy s okolními.

Z důvodu optimalizace jsme se o rok později sloučili se školou v Kupeckého ulici. Škola potom měla okolo 550 žáků. V roce 1997 jsme již otevírali první, tehdy školským úřadem schválenou, specializovanou třídu ve druhé ročníku. Zájem rodičů byl obrovský, převyšoval možnosti kapacity této třídy.

Spolu se speciálními pedagogy a ostatními kolegy ve škole jsme přemýšleli o dalších možnostech práce s dyslektickými dětmi. V roce 1999 jsme schválili školní koncepci péče o dyslektické žáky, jejímiž podstatnými rysy bylo:

1) zapojit nově zařazené děti ve druhém ročníku do spolupráce s vrstevníky ve školní družině ( děti přicházejí z různých škol, s individuálními problémy, potřebují si zvyknout na prostředí nové školy, na kolektiv dětí ve třídě, ve školní družině, na nového učitele)

*pozitiva:*

- zklidnění dítěte
- zklidnění rodiny
- výuka v menším kolektivu
- individuální přístup
- úzká spolupráce s rodiči a OPPP

*negativa:*

- změna učitele a kolektivu po 1. třídě (narušeny vazby s vrstevníky v místě bydliště)
- změna prostředí (dítě zpravidla dojíždí, v novém prostředí je cizincem)
- postoje kmenových dětí

2) ve třetím ročníku zapojovat děti do práce ve skupinách s dětmi z běžných tříd při výuce tělesné výchovy nebo výtvarné nebo hudební

*pozitiva:*

- odbourávání "skleníkového efektu" u dětí s SPU
- srovnání s ostatními vrstevníky
- vliv i jiného učitele na osobnost dítěte
- vliv žáků s SPU na vrstevníky, event. ostatní učitele
- důraz na toleranci, ohleduplnost, smysl pro zodpovědnost, pomoc druhému
- stěhování se do jiných prostor školy (učit se starat se o své pomůcky i mimo třídu), tento bod, považovaný za pozitivum, může v začátku působit i problematicky

*negativa:*

- pro některé děti může vytržení (byť na dvě hodiny týdně) znamenat velké obtíže, neboť ztrácí jistotu své "malé třídy" a svého učitele
- velké problémy v rozvrhu (vytvoří-li se např. tři skupiny dětí na Tv, škola má

k dispozici pouze dvě tělocvičny)

- problémy s úvazky učitelů (vytvoří-li se např. ze tří tříd pouze dvě skupiny)
- postoje některých kmenových dětí

3) ve čtvrtém ročníku přidat výuku žáků v integrovaných skupinách i v jazyce (i děti s SPU mají mít možnost volby, není ale možné u 12 dětí zřídit skupinu němčinářů i angličtinářů)

*pozitiva:*

- na děti působí více osob
- dostávají se do kontaktu s dětmi z běžných tříd daleko častěji
- děti navazují hlubší kontakty s dětmi z běžných tříd
- děti mají srovnání nejen ve výchovných předmětech, ale i v novém předmětu

*negativa:*

- pro výuku cizího jazyka jenutné hledat vhodné pedagogy
- opět nastávají velké problémy v rozvrzích a s úvazky učitelů (řešení je možné nalézt buď snížením úvazků - u učitelů důchodců, nebo vytvořit status učitele, který se bude věnovat kompenzaci problému u dětí (s menším rozsahem SPU), které nejsou zařazeny do specializovaných tříd

4) v pátém ročníku vytvořit skupiny dětí i na další předměty (vlastivěda, přírodověda), přičemž speciální pedagog sleduje práci v běžných třídách a provádí srovnání se třídou specializovanou, ve druhém pololetí umožnit žákům z dyslektické třídy několikátýdenní pobyt v běžné třídě, event. ke konci školního roku zařadit dítě do nového kolektivu, s nímž bude pokračovat i na 2. stupni

*pozitiva:*

- příprava na přestup na 2. stupeň
- srovnání s vrstevníky ve více předmětech
- způsob práce ve velkém kolektivu
- úzká spolupráce s učiteli na 2. stupni sledovat problémy dětí
- hledání cest k toleranci problémů, které nebyly zkompenzovány
- stálá možnost pro individuální nápravu problémů dětí

*negativa:*

- rozbourání kolektivu třídy
- možnost navození pocitu, že dítě neví, kam patří - jistota ročníku je příliš vágní

5) v důsledku odchodu dětí do osmiletých gymnázií a návratu některých dětí do kmenových škol se sníží počet dětí v běžných třídách a děti ze specializovaných tříd budou integrovány do běžných 6. tříd za podmínky vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu a dohledu speciálního pedagoga

Tato koncepce je stále úspěšně realizovaná a naplňována, přesto i za splnění všech podmínek k integraci přestala být pro školu v posledních letech akceptovatelná. Většina rodičů má stále představu o vzdělávání svého dítěte v intencích, v jakých byli vzděláváni oni. Nové přístupy vedly rodiče k domněnce, že jejich děti se v naší škole nenaučí tolik, co se naučí jinde.

S ubývajícím počtem žáků ve školách přibýly problémy se zařazováním dětí do těchto tříd, neboť školy přesvědčovaly rodiče, že jejich péče o děti s dyslexií je dobrá a že není důvod dávat dítě jinam. Velký zájem byl u rodičů dětí na druhém stupni, když začalo dítě selhávat. Tady jsme pomáhat již nechtěli, každá škola má ve svém spádovém obvodu takových dětí hodně a není dobře je kumulovat na jednom místě. Navíc se přidávají problémy dospívání a v součinnosti s nepodnětným rodinným zázemím se dítě téměř vždy jevílo jako velmi problematické až do ukončení docházky.

Dalším jevem, který začal být pro školu neúnosný, byla pověst školy, která integruje. Ačkoliv je integrace na předním místě v proklamacích této společnosti, bohužel ji velmi často akceptujeme pouze tehdy, netýká-li se přímo nás.

Rodiče velmi často hovořili, že škola vzdělává pochybné lumpy, že s takovými „blbci“ jejich dítě chodit do školy chodit nebude.

Rodiče dětí ze spádové oblasti hledali jiné školy, do naší dítě ani nezapsali. Navíc je v blízkosti naší školy škola jazyková, jejíž program byl pro rodiče velmi atraktivní. Tím se rapidně snižoval počet zapsaných dětí do prvních tříd a škola by mohla být z důvodu nedostatku dětí zrušena. Pro školní rok 2005/2006 jsme přijali do prvních tříd pouze 37 dětí. Po vyhlášení konce dyslektických tříd a po



oznámení zaměření na jazyky, matematiku a informatiku jsme pro školní rok 2006/2007 přijali do prvních tříd 60 dětí.

### **3. Změna ve směřování školy, nový program**

Ačkoli jsem stále příznivcem výše popsané integrace, musela jsem vést školu ke změně, nechtěla-li jsem skočit u zavření školy pro nedostatek žáků.

Jako hlavním problémem se pro mne jevila změna sama sebe<sup>6)</sup> a vedení svých kolegů k této změně.

Hlavním impulsem byly únava ze vzdělávání většího počtu dětí se specifickými poruchami učení, neboť práce s těmito dětmi vyžaduje neustálé plné nasazení učitele, neboť problémy s udržení pozornosti a kázně dětí jsou obrovské. Dalším podnětem byla hrozba ze ztráty zaměstnání. Právě toto ohrožení vyvolalo velkou aktivitu, která byla umožněna realizací školního vzdělávacího programu „Škola úspěšného života“, v jehož učebním plánu je více hodin jazyka než má jazyková škola a hlavně povinně začíná jazyk ve stejném ročníku, tj třetím. Realizace školního programu byla trochu krkolomná. Začali jsme devět měsíců po vstoupení nového školského zákona do života, pilotní školy jej sestavovaly a ověřovaly několik let. Koordinátorka školního vzdělávacího programu byla proškolená až téměř po jednom školním roce práce s novým programem. Školní rok 2006/2007 byl velmi svízelným, neboť se nejen v prvním a šestém ročníku podle nových plánů pracovalo poprvé, ale ještě se dopilovávaly ročníky další. Rozhodnutí nečekat a vrhnout se do velmi namáhavé práce však přineslo výsledky. Každý člen pedagogického sboru přinesl obrovský kus práce, který postupně začal měnit image školy. Aktivita kolegů přinesla během poměrně krátké doby výrazné výsledky v přípravě na zahájení výuky podle nového školního vzdělávacího programu.

---

<sup>6)</sup>Donnelly, J. H.; Gibson, J. L.; Ivancevich, J. M. *Management*. 1. vyd. Praha: Grada, 1997. ISBN 80-7169-422-3

Bariéry při změnách ve škole jsem zaznamenala především u kolegů speciálních pedagogů, kteří byli stále přesvědčeni o přínosu naší koncepce pro rozvoj dětí se specifickými poruchami učení.

Hlavními příčinami odporu ke změně byly:

- vlastní zájmy (zde se speciální pedagogové začali obávat o další uplatnění ve škole)
- nejistota (spočívala v obavách, zda-li budou schopni změnit své dosavadní metody práce s dětmi)

Odpor ke změnám jsme spolu s dalšími členy vedení školy zmírňovali komunikací, zapojením do společné práce na programu a neustálou podporou při práci.

Plně jsem využila pět kroků modelu řízení změny:

- 1) rozpoznání potřeby změny
- 2) diagnóza problému

Toto umožnila m.j. i SWOT analýza, kterou zpracovali všichni pedagogové školy a vyhodnotil ji tým složený napříč školou – 1. a 2. stupeň, školní družina, speciální pedagogové, oboroví učitelé.

- 3) alternativní metody změny

Muselo dojít nejen k změně uvnitř školy, ale i ke změně prezentace školy na veřejnosti. Změna nastala ve způsobu vedení lidí. Participativně-skupinový styl, při němž byla převedena velká část rozhodovacích pravomocí na předmětové komise, preferoval pozitivní motivaci pro změnu ve škole.

- 4) strategie změny

Pravomoci změny se jevilo účelné delegovat na ty, kterých se změna dotýkala.

- 5) realizace a vyhodnocení změny

Realizace byla velmi rozsáhlá vzhledem k malému časovému prostoru. O to byly markantnější její výsledky. Velkou měrou jsme se věnovali vyhodnocení výsledků v průběhu celého dalšího školního roku.

### 3.1 Nový program školy

Po důkladném rozboru situace byly stanoveny tři základní cesty směřování školy: jazykové vzdělávání, rozvoj matematiky a technických předmětů a informační technologie. Samozřejmě dále neodmítáme péči o děti s postižením. Zařazujeme do běžných tříd však děti jen ze spádové oblasti a těm za pomoci zkušených speciálních pedagogů poskytujeme na základě dřívějších zkušeností maximální péči. V programu máme také oblast péče o děti s mimořádným nadáním. Všechny tyto děti pracují podle individuálních vzdělávacích plánů, které jsou vytvářeny ve spolupráci s žáky samotnými, jejich rodiči a s odborníky.

## **4. Výzkumná část**

Ačkoliv byly splněny všechny podmínky pro integraci žáků, jevil se tento počín jako marný. Škola byla vnímána veřejností jako speciální škola.

### 4.1 Stanovení výzkumného problému

V této práci jsem chtěla zjistit, proč směřování školy, které bylo m.j. velmi kladně hodnoceno odborníky z pedagogicko-psychologické poradny i zřizovatelem, nevedlo k rozvoji školy. Dále bylo mým cílem naznačit další cestu při směřování ve výchově a vzdělání dětí se specifickými vzdělávacími potřebami.

### 4.2 Hypotézy

H 1) Škola, v níž je integrováno větší množství dětí s poruchami učení, je pro rodiče zdravých dětí hrozbou. Do této školy děti nezapíší, raději hledají školu vzdálenější.

H 2) Integrace dětí se specifickými vzdělávacími potřebami do běžných tříd je prospěšná pro tyto děti, pro ostatní je její prospěšnost daleko nižší.

H 3) Děti s poruchami učení by neměly být separovány do jiných tříd a škol, měly by zůstat ve škole ve své spádové oblasti a s pomocí speciálních

pedagogů, školních psychologů, event. asistentů pedagoga by měly být řešeny jejich problémy v prostředí, které je jim blízké.

#### 4.3 Metody výzkumu

Pro svoji práci jsem použila metodu dotazníku, který jsem vypracovala na základě poznatků ze své praxe. Použila jsem dotazníky dva – pro rodiče a pro ředitele škol.

První dotazník jsem předložila ředitelům mateřských škol, základních a středních škol z městského obvodu Praha 11, dále z krajů Středočeského, Královéhradeckého a Pardubického. Ze 100 rozdaných dotazníků byly vráceny 93 dotazníky, bohužel pro formální neúplnost jsem musela ještě dalších 18 vyřadit ze zpracování. Závěry byly vyvozeny ze 75 dotazníků, t.j. 75%.

Druhý dotazník byl určen pro rodiče. O jeho vyplnění jsem požádala rodiče ze tří škol z obvodu Prahy 11. Byli to rodiče žáků 1. i 2. stupně, rodiče dětí zdravých i s postižením. Ze 100 rozdaných dotazníků bylo vráceno a vyhodnoceno 72 dotazníků, t.j. 72 %.

Pro rodiče žáků s postižením jsem do tohoto dotazníku přidala ještě 3 otázky, které měly ověřit spolupráci školy a rodiny a postoj rodičů k perspektivě vzdělávání dítěte v běžné škole. Z 20 takto formulovaných dotazníků jich bylo odevzdáno a zpracováno 15, t.j. 75 %.

### **5. Analytická část**

#### 5.1 Analýza získaných faktů a údajů

##### 5.1.1 Dotazník pro ředitele škol

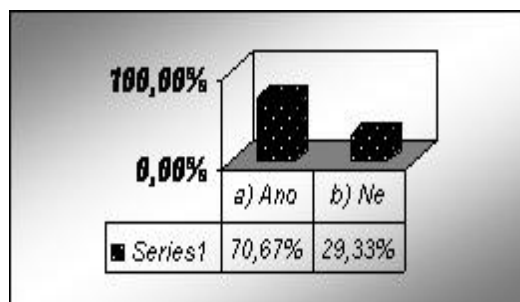
Otázky č. 1 – 6 zpracovány v tabulkách a grafech č. 1 – 6.

##### Tabulka č. 1

1. Domníváte se, že integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami prospívá všem dětem, tedy i tzv. dětem zdravým?

a) Ano	53	70,67%
b) Ne	22	29,33%

Graf č. 1



Z výsledku vyplývá, že téměř 1/3 respondentů – odborníků, učitelů nepovažuje integraci dětí se specifickými vzdělávacími potřebami za prospěšnou pro „zdravé děti“.

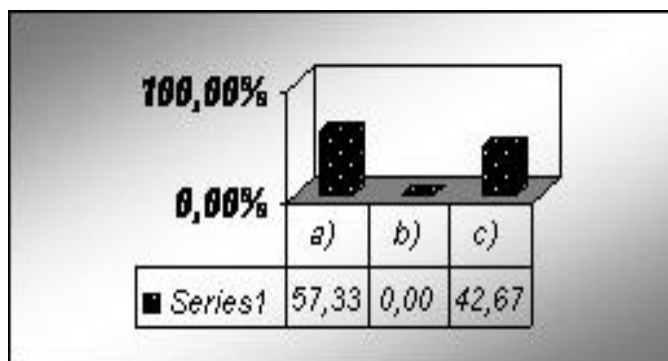
Tabulka č. 2:

2. Jakou míru integrace považujete za optimální?

- a) Integrované vzdělání (žáci se speciálními vzdělávacími potřebami se vzdělávají společně se zdravými)
- b) Segregované vzdělávání (vzdělávání ve speciálních školách bez běžného kontaktu se zdravými vrstevníky)
- c) Částečná integrace (třídy pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole)

a)	43	57,33%
b)	0	0,00%
c)	32	42,67%

Graf č. 2:



Větší část ředitelů by preferovala integraci společně se zdravými v běžných školách, přesto 43% odborníků by preferovalo zařazení žáků do specializovaných tříd.

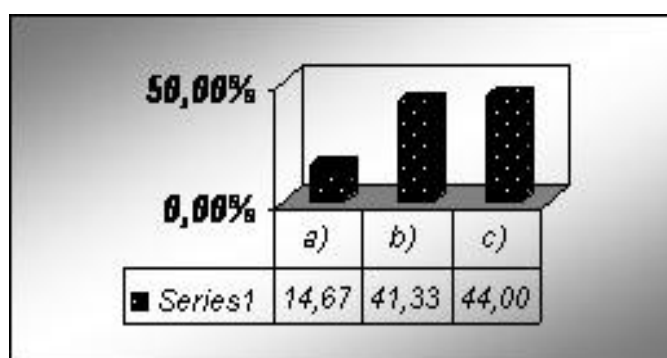
Tabulka č. 3

3. Kterou formu péče o integrované žáky v běžné škole považujete za nejúčinnější?

- a) Zařazení do specializované třídy
- b) Zařazení do běžné třídy s možností individuální práce se speciálním pedagogem
- c) Zařazení do běžné třídy s asistentem pedagoga

a)	11	14,67%
b)	31	41,33%
c)	33	44,00%

Graf č. 3



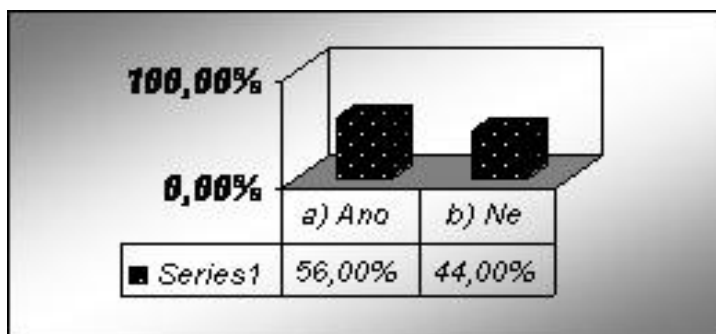
Zde je téměř v rovnováze práce ve třídě s asistentem pedagoga, který je ve třídě stále, a práce se speciálním pedagogem, jenž do třídy dochází na určité hodiny.

Tabulka č. 4

4. Domníváte se, že rodičům zdravých dětí by mohlo vadit, že jejich dítě se vzdělává ve třídě s dítětem vyžadujícím speciální péči?

a) Ano	42	56,00%
b) Ne	33	44,00%

Graf č. 4



Zde vycházejí odpovědi z praxe ředitelů. Je proto alarmující, domnívají-li se, že více jak polovina rodičů by mohla mít výhrady k integraci dítěte s postižením do kolektivu dětí, do něhož dochází jejich dítě.

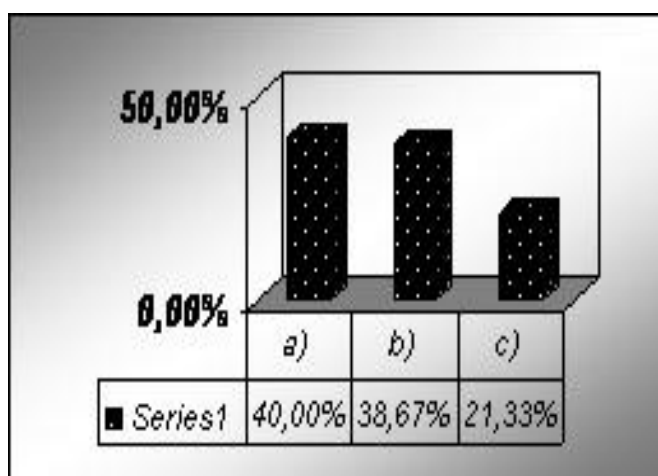
Tabulka č. 5

5. Jaké projevy těchto dětí by mohly rodičům nejvíce vadit?

- a) Hyperaktivita, rušení výuky
- b) Pomalejší tempo, jež ovlivňuje práci celé skupiny
- c) Odlišná klasifikace, resp. tolerance problémů

a)	30	40,00%
b)	29	38,67%
c)	16	21,33%

Graf č. 5



Z výsledků vyplývá, že se ředitelé neobávají odlišného hodnocení, ale hyperaktivity dětí, která jistě výrazně narušuje průběh vyučování, a pomalejšího tempa žáků s postižením, které může strhávat práci celé třídy.

Tabulka č. 6

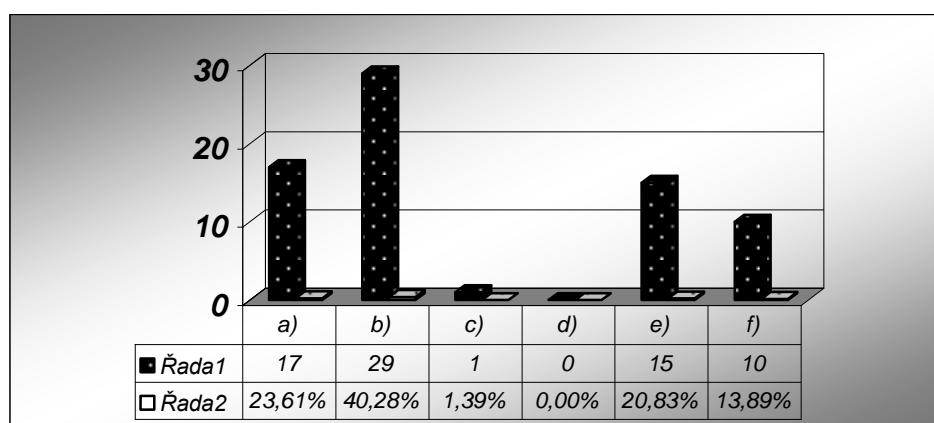
6. Setkal(a) jste se při své praxi s odmítavým postojem rodičů k integraci?

a) Ano

b) Ne

a)	33	44,00%
b)	42	56,00%

Graf č. 6



Tato tabulka ukazuje, že obavy ředitelů pramení ze zkušenosti z postojů rodičů k žákům, kteří mají nějaký handicap.

#### Výsledky šetření u ředitelů škol

Z uvedeného šetření vyplývá, že ředitelé považují integraci za potřebnou, obohacující jak děti zdravé, tak děti s postižením, ale obávají se na základě zkušeností odmítavé reakce rodičů. Integraci podmiňují přítomností dalšího pedagoga ve vyučovacím procesu – asistenta pedagoga nebo speciálního pedagoga.



### 5. 1. 2 Dotazník pro rodiče

Otázky č. 1 – 6 jsou zpracovány v tabulkách a grafech č. 7 – 12, doplňující otázky pro rodiče dětí s postižením č. 7 – 9 jsou zpracovány v tabulkách a grafech č. 13 – 15.

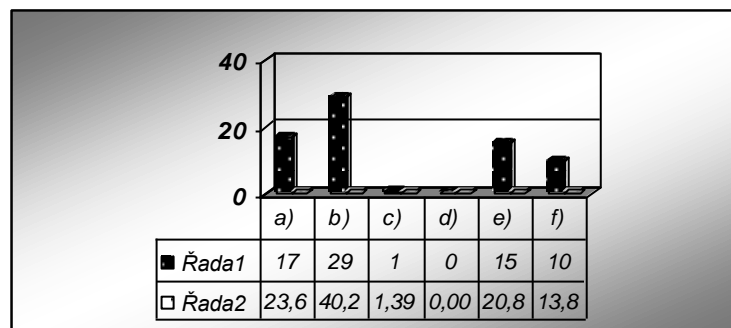
Tabulka č. 7

Ve třídě, do níž chodí vaše dítě, je integrováno dítě, jež vyžaduje speciální péči

- a) je to v pořádku
- b) je to v pořádku, ale pouze za účasti dalšího pedagoga nebo asistenta pedagoga
- c) nelíbí se mi to, ale nebudu podnikat žádné kroky
- d) nelíbí se mi to, svůj názor sdělím učitelce nebo vedení školy
- e) zvažuji přeřazení svého dítěte do jiné školy, event. dítě do spádové školy vůbec nezapíši
- f) nevím, že s mým dítětem chodí do třídy dítě, jež vyžaduje zvláštní péči

a)	17	23,61%
b)	29	40,28%
c)	1	1,39%
d)	0	0,00%
e)	15	20,83%
f)	10	13,89%

Graf č. 7



Největší část rodičů označila možnost b) – pouze za účasti dalšího pedagoga nebo asistenta pedagoga. Předpokládám, že takto odpovídali rodiče dětí, které chodily právě do takové třídy. Pomoc asistenta pedagoga je nezastupitelná a rodičům dává jistotu, že jejich zdravé dítě nebude mít omezený prostor z důvodu integrace dítěte s postižením ve třídě. Asistent pedagoga také do velké míry tlumí hyperaktivitu dítěte, některé činnosti s ním koná mimo třídu.

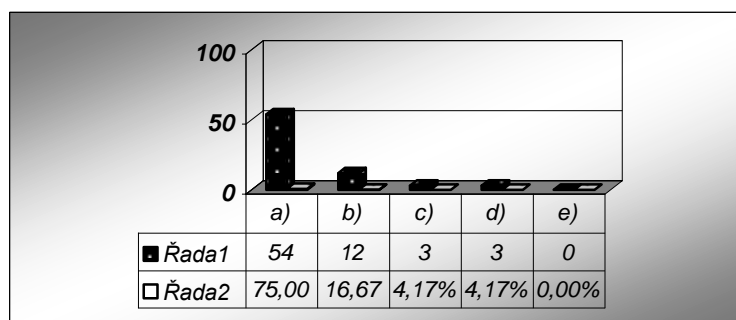
Tabulka č. 8

Na zařazení dítěte, které vyžaduje zvláštní péči, jsem ochoten (ochotna) tolerovat:

- odlišné přístupy učitele k výuce tohoto dítěte, dítě má speciální pomůcky, pracuje s učitelem individuálně
- odlišné hodnocení
- odlišné přístupy k jeho chování (hyperaktivita)
- pomalejší tempo výuky
- nejsem ochoten tolerovat dítě s postižením v běžné třídě (*v případě výběru tohoto bodu, třetí bod nevyplňujete*)

a)	54	75,00%
b)	12	16,67%
c)	3	4,17%
d)	3	4,17%
e)	0	0,00%

Graf č. 8



Rodiče velmi dobře chápou nutnost individuálního přístupu k dítěti a jsou ochotni ho tolerovat. Dále připouští možnost odlišného hodnocení. Odlišné přístupy k jeho chování a pomalejší tempo výuky by bylo překážkou v integraci dítěte s postižením.

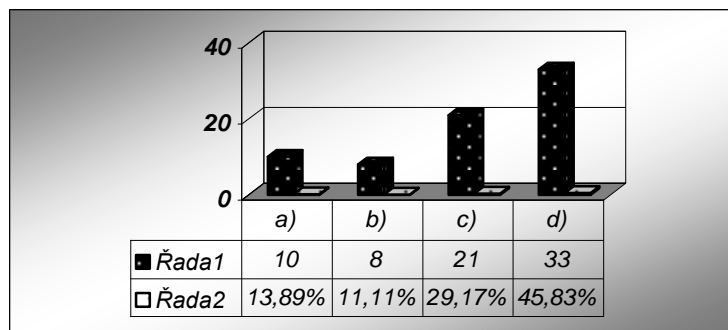
Tabulka č. 9

Naopak nemohl(a) bych tolerovat:

- a) odlišné přístupy učitele k výuce tohoto dítěte, dítě má speciální pomůcky, pracuje s učitelem individuálně
- b) odlišné hodnocení
- c) odlišné přístupy k jeho chování
- d) pomalejší tempo výuky

a)	10	13,89%
b)	8	11,11%
c)	21	29,17%
d)	33	45,83%

Graf č. 9



Výsledky jasně ukazují na netoleranci pomalého postupu třídy, neboť tím by nebyly splněny úkoly pro děti bez handicapu a zaostávání ve výuce by vedlo k problémům v dalším studiu. Také odlišné přístupy k chování dětí by rodičům velmi vadily.

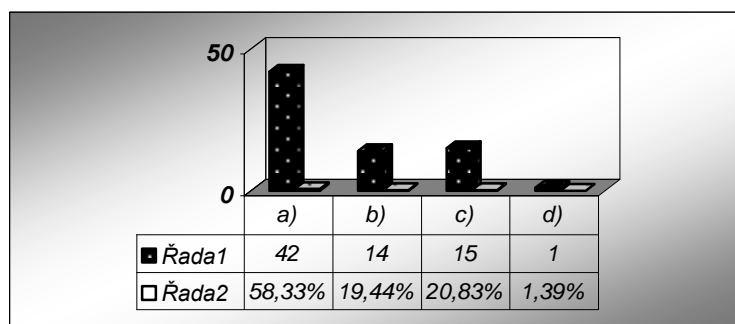
Tabulka č. 10

O integraci dětí s postižením si myslím:

- a) je prospěšná pro všechny děti ve škole (zdravé i s postižením) i pro jejich rodiče a zaměstnance školy
- b) je prospěšná jen pro děti (s postižením i pro děti zdravé)
- c) je prospěšná pouze pro děti s postižením
- d) není prospěšná pro nikoho

a)	42	58,33%
b)	14	19,44%
c)	15	20,83%
d)	1	1,39%

Graf č. 10



O prospěšnosti integrace je přesvědčená většina rodičů, pětina z respondentů se domnívá, že je prospěšná pouze pro děti, další pětina, že pouze pro děti s postižením. Že není prospěšná vůbec se domnívá jeden rodič.

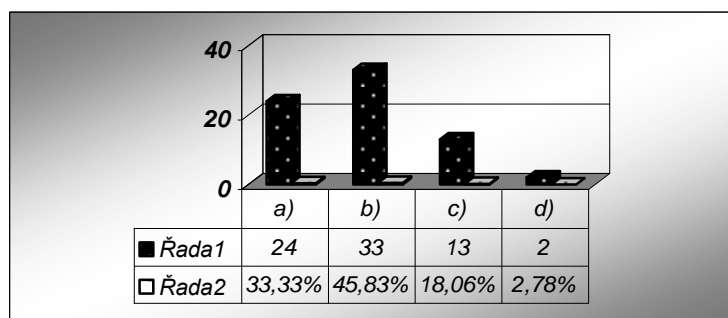
Tabulka č. 11

Děti s postižením se podle mého názoru mají vzdělávat:

- a) v běžných školách
- b) v běžných školách, pouze však nižší stupně postižení
- c) v běžných školách, ale ve specializovaných třídách
- d) ve speciálních školách

a)	24	33,33%
b)	33	45,83%
c)	13	18,06%
d)	2	2,78%

Graf č. 11



Na základě odpovědí je evidentní, že většina respondentů má názor, že děti se mají vzdělávat v běžných školách. Pro speciální školy se vyslovila pouze necelá tři procenta odpovědí.

Tabulka č. 12

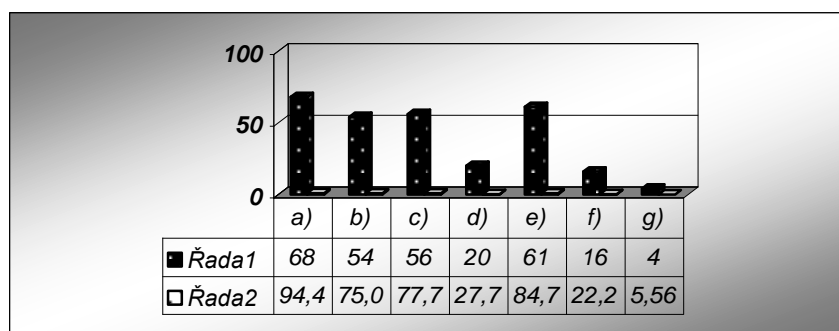
Jaké dítě s postižením jsem ochoten (ochotna) tolerovat ve třídě svého dítěte:

*(zde zakroužkujte prosím všechny možnosti)*

- a) dítě s tělesným postižením
- b) dítě se zrakovým postižením
- c) dítě se sluchovým postižením
- d) dítě s mentálním postižením
- e) dítě s dyslexií, dysgrafií, s ostatními dys..., tedy se specifickými poruchami učení
- f) dítě s poruchami chování
- g) dítě s kombinovanou vadou

a)	68	94,44%
b)	54	75,00%
c)	56	77,78%
d)	20	27,78%
e)	61	84,72%
f)	16	22,22%
g)	4	5,56%

Graf č. 12



Z výsledků vyplývá, že rodiče by velmi dobře tolerovali děti s tělesným postižením a se specifickými poruchami učení. Tři čtvrtiny respondentů by dále tolerovaly děti se zrakovým a sluchovým postižením. Nejmenší tolerance je pro děti s mentálním postižením, s poruchami chování a s kombinovanými vadami.

Otázky pro rodiče dětí, které jsou nebo budou integrovány

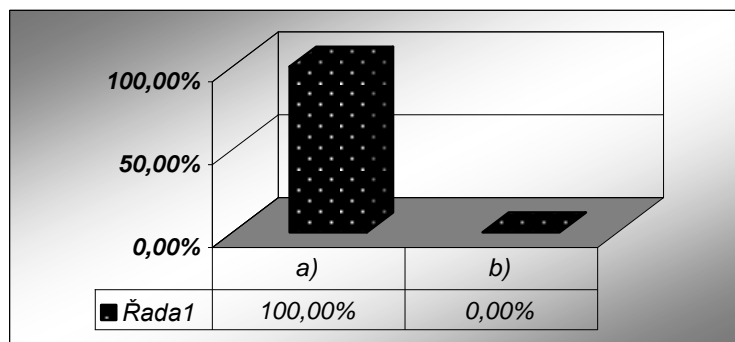
Tabulka č. 13

Domnívám se, že ostatní rodiče budou tolerovat moje dítě:

- a) ano
- b) ne

a)	15	100,00%
b)	0	0,00%

Graf č. 13



Žádný z rodičů, kteří mají dítě se speciálními vzdělávacími potřebami nemá obavy, že by jeho dítě nebylo ostatními přijato, jedná se vždy o lehčí stupně postižení, proto není k obavám důvod.

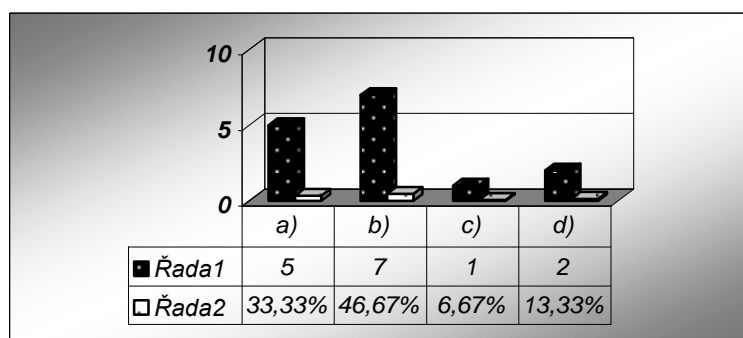
Tabulka č. 14

Předpokládám, že moje dítě bude navštěvovat běžnou školu až do 9. třídy:

- a) ano, věřím v jeho úspěch
- b) ano, ale pouze v menším kolektivu dětí
- c) ne, zvládne pouze první stupeň, systém výuky na 2. stupni bude pro mé dítě obtížný
- d) nevím

a)	5	33,33%
b)	7	46,67%
c)	1	6,67%
d)	2	13,33%

Graf č. 14



Z výsledků vyplývá, že velká většina rodičů věří v úspěch svého dítěte v běžné škole, menší kolektiv považují za nezbytný pro úspěch svého dítěte.

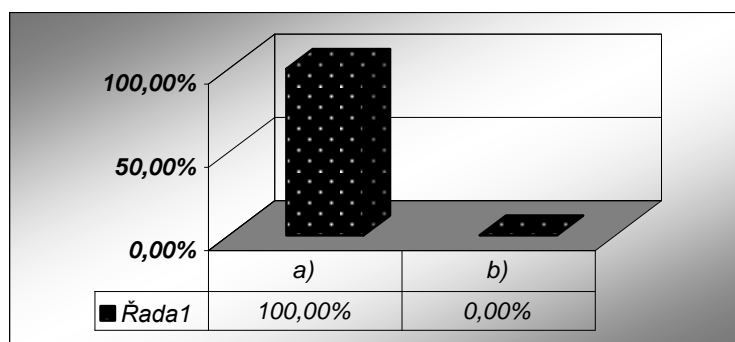
Tabulka č. 15

Škola se mnou jednala o podmínkách, za jakých může integraci mého dítěte zajistit:

- a) ano
- b) ne

a)	15	100,00%
b)	0	0,00%

Graf č. 15





Všichni respondenti vědí, jaké podmínky může škola zajistit pro integraci jejich dítěte v běžné škole. Ve všech případech došlo k jejich projednání.

#### Výsledky šetření u rodičů

Z dotazníkového šetření vyplývá, že rodiče považují integraci za prospěšnou, ale že budou tolerovat dítě s postižením pouze za určitých podmínek. Nebude jim vadit odlišný přístup pedagoga, ale neprominou pomalejší tempo výuky a odlišné hodnocení chování těchto dětí. Dále podporují integraci za podmínky asistenta pedagoga ve třídě. Rodiče nejsou ve větší míře ochotni tolerovat postižení mentální, poruchy chování a kombinované vady.

#### 5. 2 Vyhodnocení

##### Hypotéza H 1:

H 1) Škola, v níž je integrováno větší množství dětí s poruchami učení, je pro rodiče zdravých dětí hrozbou. Do této školy děti nezapíší, raději hledají školu vzdálenější.

Tato hypotéza se potvrdila částečně. Rodiče i ředitelé škol podmiňují integraci přítomností asistenta pedagoga ve škole. Pokud bude tato podmínka splněna, nedojde pravděpodobně k odchodu žáků ze školy do školy, která tyto žáky neintegruje nebo jejich integraci veřejně neproklamuje.

##### Hypotéza H 2:

H 2) Integrace dětí se specifickými vzdělávacími potřebami do běžných tříd je prospěšná pro tyto děti, pro ostatní je její prospěšnost daleko nižší.

Tato hypotéza se potvrdila částečně. Pokud je veškerá práce na učiteli, maximálně na některé hodiny přichází speciální pedagog, je integrace pro běžnou skupinu dětí zatěžující. Každá dobře realizovaná integrace je obohacující pro všechny zainteresované. Je třeba nenechat všechnu práci pouze na učiteli, ale postupně do škol začleňovat asistenty pedagoga, kteří svými postupy eliminují nežádoucí projevy dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, pracují s dítětem jeho tempem, které ale nezatěžuje skupinu dětí „zdravých“.

Hypotéza H 3:

H 3) Děti s poruchami učení by neměly být separovány do jiných tříd a škol, měly by zůstat ve škole ve své spádové oblasti a s pomocí speciálních pedagogů, školních psychologů, event. asistentů pedagoga by měly být řešeny jejich problémy v prostředí, které je jim blízké.

Tato hypotéza je potvrdila úplně. Za podmínky spolupráce asistenta pedagoga nebo speciálního pedagoga a učitele ve třídách není nutné vytvářet speciální třídy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Žáci mohou zůstat ve škole, která je jejich spádová.

## **6. Využití v praxi ředitelů škol**

V minulých letech byla tendence zřizovat pro určité územní části tzv. specializované třídy, do nich byly zařazovány děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Tyto děti byly vedeny speciálním pedagogem a kromě běžné výuky se jim dostávalo péče v oblasti reedukace jejich problémů. Tyto třídy byly velmi dobře přijímány, neboť poskytovaly péči dětem, které v běžných kolektivech dětí selhávaly.

Poklesem dětí v základních školách došlo k jevu, při němž v menších kolektivech nebyly děti vystaveny stresu a mohla jim být věnována speciální péče. Učitelé jsou ve velké míře o problému speciálních vzdělávacích potřeb

proškolení. Učitelé 1. stupně mají velké předpoklady problémy dětí podchytit v začátečním stádiu. Na základě vyšetření a doporučení poradenského zařízení mohou vypracovat individuální vzdělávací plán dítěte, který postihne reedukaci jeho problémů. Na 2. stupni dochází k toleranci problému, neboť je-li dítě dyslektikem, většinou jím zůstává po celý život. Vytváří si své postupy k překonávání obtíží.

Pro reedukaci problémů dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami je nutné mít ve škole samostatného speciálního pedagoga, který má v náplni práce individuální práci s dětmi, s nimiž může pracovat v běžných hodinách nebo individuálně po vyučování. Škola, která zaměstnává více speciálních pedagogů se může opřít o jejich znalosti vyčleněním části jejich úvazku práce pro tuto činnost. Speciální pedagog je schopen pomoci dětem se specifickými poruchami učení, které jinak zvládají výuku v běžných třídách. Přidává-li se nadměrná hyperaktivita, není již v silách jednoho učitele ve třídě toto bez problémů zvládnout.

Proto je při integraci neodmyslitelná role asistenta pedagoga. Pro integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je jeho úloha nezastupitelná.

Asistent pedagoga:

- vede žáka ve vyučovacím procesu podle pokynů vyučujícího
- eliminuje nežádoucí projevy žáka, pracuje s ním i v jiných prostorách než ve třídě
- reedukuje obtíže ve vyučování na základě pokynů vyučujícího
- pečuje o žáka v hodinách, není-li schopen soustředěné práce
- pomáhá žákovi při sebeobsluze
- doprovází žáka na mimoškolní akce
- vykonává výchovnou práci při činnosti školní družiny, školního klubu podle pokynů vychovatelky
- v případě nepřítomnosti žáka ve škole koná asistent náhradní pedagogickou činnost podle pokynů ředitele školy nebo jeho zástupce
- v případě nepřítomnosti žáka ve škole jej navštěvuje doma a zprostředkovává mu učivo, probírané ve škole, a procvičuje je s ním

Zřízení funkce asistenta ve škole je záležitost poměrně nedávná, neboť, ačkoli každý o jeho potřebnosti věděl, neustále nebyly na jeho plat finanční prostředky.

Soužití s učitelem nebývá problémem, i když na první pohled se to tak může jevit. Asistent pedagoga musí být předem poučen o svých pravomocech a nesmí do práce učitele zasahovat.

V naší škole pracuje v tomto roce pět asistentů pedagoga. Jejich funkce je zřízena na dobu určitou, po dobu docházky dítěte do školy. To však neznamená, že asistent pracuje ve třídě pouze s dítětem se specifickými vzdělávacími potřebami. Je pomocnou rukou učiteli podle jeho pokynů.

Integrace dětí s handicapem tak dostává nový rozměr. Integrované dítě postupuje podle individuálního vzdělávacího plánu za pomoci asistenta pedagoga a děti „zdravé“ nejsou ovlivňovány pomalejším tempem a rušením výuky, což je největší překážkou.

O většinu dětí s postižením je schopna postarat se spádová škola, v níž musí být splněny podmínky integrace a v níž má dítě možnost dostat asistenta pedagoga.

V dnešní situaci, v níž si každá škola tvoří svůj vzdělávací program, je potom na rodičích, aby vybrali v okolí svého bydliště tu školu, která nabízí jejich dítěti maximální možnosti jeho uplatnění.

## Závěr

Ve své praxi pracuji již řadu let s dětmi s postižením. Z vlastní zkušenosti vím, že není lehké pracovat s těmito dětmi, neboť i když velmi obohacují můj život, jsou často velkým zatížením. Je potřebné, aby učitel, který vede odbornou práci s dítětem, měl pomocníka. Jinak se integrace stává břemenem. Učitel velmi dobře spolupracuje s dětmi s různými postiženími, nejhůře však jde práce s dětmi hyperaktivními, s poruchami chování a s dětmi ze špatného sociokulturního prostředí.

Musíme dětem vytvořit takové prostředí a vybavit je takovými kompetencemi, aby byly schopné se s dostatečným sebevědomím dále rozvíjet a aby prožívaly uspokojení a úspěch.

Na integraci dětí s handicapem nesmějí doplácet ostatní. Každý má právo na co možný největší rozvoj své individuality.

## **Použitá literatura**

- Bazalová, B. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v zemích Evropské unie a v dalších vybraných zemích*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3971-X
- Donelly, J. H.; Gibson, J. L.; Ivancevich, J. M. *Management*. 1. vyd. Praha: Grada, 1997. ISBN 80-7169-422-3.
- Fisher, R. *Učíme děti myslet a učit se*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-120-7
- Jesenský, J. *Kontrapunktů integrace zdravotně postižených*, 1. vyd. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-030-0
- Jesenský, J. *Integrace: znamení doby..* 1. vyd. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-691-0
- Kaprová, Z. *O problémech žáků s poruchami učení a cestách k jejich řešení*. vyd. 2. opr. Praha: Tech-Market, 2000. ISBN 80-86114-32-5
- Kasíková H. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-167-3
- Klindová, L.; Rybárová, E. *Vývojová psychologie*. 5. vyd. Praha: SPN, 1981
- Kocurová, M. *Specifické poruchy učení a chování*. 1. vyd. Plzeň: Pedagogické centrum Plzeň, 2000. ISBN 80-7020-102-9
- Matějček, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. 3. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-853-8
- Matějček, Z. *Dyslexie: specifické poruchy učení*. 3. vyd., upr. a rozš. Jinočany: H et H, 1995. ISBN 80-85787-27-X
- Mertin, V. *Individuální vzdělávací program: pro zdravotně postižené žáky*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-033-4
- Michalík, J. *Školská integrace dětí s postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1999. ISBN 80-7067-981-6
- Monatová, L. *Pedagogika speciální*. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 1995. ISBN 80-210-1009-6
- Novosad. L. *Základy speciálního poradenství*, 2. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-174-3

- Novotná, M. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele*. 1. vyd. Praha: SPN 1997. ISBN 80-85937-60-3
- Piaget, J.; Inhelderová, B. *Psychologie dítěte*. 2. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-146-0
- Pipeková, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006. 80-7315-120-0
- Prekopová, J.; Schweizerová, Ch. *Neklidné dítě: rádce pro zneklidněné rodiče*, 1. vyd. Praha: Portál, 1994. ISBN: 80-7178-019-7
- Průcha, J.; Walterová, E.; Mareš, J. *Pedagogický slovník*. 3. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2
- Reifová, S. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-287-4
- Tomická, V. *Vybrané kapitoly k integraci ve školství*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2000. ISBN 80-7093-381-5
- Veber, J. *Management: základy, prosperita, globalizace*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2000. 80-7261-029-5
- Zelinková, O. *Poruchy učení*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-038-3
- Sovák, M. *Nárys speciální pedagogiky*. 4. upr. vyd. Praha: SPN, 1980.

**Přílohy:**

Příloha č. 1 – Dotazník pro ředitele škol

Příloha č. 2 – Dotazník pro rodiče

Příloha č. 3 – Seznam tabulek a grafů



## **Příloha č. 1 – Dotazník pro ředitele škol**

### **Dotazník pro ředitele škol**

*(Zakroužkujte prosím vždy jednu odpověď, která nejvíce odpovídá Vašemu názoru. Děkuji.)*

**Děti se speciálními vzdělávacími potřebami se pro účely tohoto výzkumu rozumí děti s dyslexií, dysgrafií a dysortografií.**

- 1) Domníváte se, že integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami prospívá všem dětem, tedy i tzv. dětem zdravým?
  - a) ano
  - b) ne
  
- 2) Jakou míru integrace považujete za optimální?
  - a) integrované vzdělávání (žáci se speciálními vzdělávacími potřebami se vzdělávají společně se zdravými)
  - b) segregované vzdělávání (vzdělávání ve speciálních školách bez běžného kontaktu se zdravými vrstevníky)
  - c) částečná integrace (třídy pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole)
  
- 3) Kterou formu péče o integrované žáky v běžné škole považujete za nejúčinnější?
  - a) zařazení do specializované třídy
  - b) zařazení do běžné třídy s možností individuální práce se speciálním pedagogem
  - d) zařazení do běžné třídy s asistentem pedagoga
  
- 4) Domníváte se, že rodičům zdravých dětí by mohlo vadit, že jejich dítě se vzdělává ve třídě s dítětem vyžadujícím speciální péči?
  - a) ano
  - b) ne
  
- 5) Jaké projevy těchto dětí by mohly rodičům nejvíce vadit?
  - a) hyperaktivita, rušení výuky
  - b) pomalejší pracovní tempo, jež ovlivňuje práci celé skupiny
  - c) odlišná klasifikace, resp. tolerance problémů

6) Setkal(a) jste se při své praxi s odmítavým postojem rodičů k integraci?

a) ano

b) ne

*Děkuji za Váš čas.*

*Martina Thumsová*

## **Příloha č. 2 – Dotazník pro rodiče**

### **Dotazník pro rodiče**

*(Vážení rodiče, prosím o vyplnění dotazníku. Zakroužkujte vždy pouze jednu odpověď, která odpovídá nejvíce vašemu názoru nebo zkušenosti. Vyhodnocení tohoto dotazníku bude součástí bakalářské práce. S výsledky šetření se budete moci seznámit na [www.zsmendelova.cz](http://www.zsmendelova.cz). Děkuji za váš čas.*

*Martina Thumsová*

- 1) Ve třídě, do níž chodí vaše dítě, je integrováno dítě, jež vyžaduje speciální péči
  - a) je to v pořádku
  - b) je to v pořádku, ale pouze za účasti dalšího pedagoga nebo asistenta pedagoga
  - c) nelíbí se mi to, ale nebudu podnikat žádné kroky
  - d) nelíbí se mi to, svůj názor sdělím učitelce nebo vedení školy
  - e) zvažuji přeřazení svého dítěte do jiné školy, event. dítě do spádové školy vůbec nezapíši
  - f) nevím, že s mým dítětem chodí do třídy dítě, jež vyžaduje zvláštní péči
  
- 2) Na zařazení dítěte, které vyžaduje zvláštní péči, jsem ochoten (ochotna) tolerovat:
  - a) odlišné přístupy učitele k výuce tohoto dítěte, dítě má speciální pomůcky, pracuje s učitelem individuálně
  - b) odlišné hodnocení
  - c) odlišné přístupy k jeho chování (hyperaktivita)
  - d) pomalejší tempo výuky
  - e) nejsem ochoten tolerovat dítě s postižením v běžné třídě *(v případě výběru tohoto bodu, třetí bod nevyplňujete)*
  
- 3) Naopak nemohl(a) bych tolerovat:
  - a) odlišné přístupy učitele k výuce tohoto dítěte, dítě má speciální pomůcky, pracuje s učitelem individuálně
  - b) odlišné hodnocení
  - c) odlišné přístupy k jeho chování
  - d) pomalejší tempo výuky
  
- 4) O integraci dětí s postižením si myslím:
  - a) je prospěšná pro všechny děti ve škole (zdravé i s postižením) i pro jejich rodiče a zaměstnance školy
  - b) je prospěšná jen pro děti (s postižením i pro děti zdravé)
  - c) je prospěšná pouze pro děti s postižením
  - d) není prospěšná pro nikoho

- 5) Děti s postižením se podle mého názoru mají vzdělávat:
- a) v běžných školách
  - b) v běžných školách, pouze však nižší stupně postižení
  - c) v běžných školách, ale ve specializovaných třídách
  - d) ve speciálních školách
- 6) Jaké dítě s postižením jsem ochoten (ochotna) tolerovat ve třídě svého dítěte:
- (zde zakroužkujte prosím všechny možnosti)*
- a) dítě s tělesným postižením
  - b) dítě se zrakovým postižením
  - c) dítě se sluchovým postižením
  - d) dítě s mentálním postižením
  - e) dítě s dyslexií, dysgrafií, s ostatními dys..., tedy se specifickými poruchami učení
  - f) dítě s poruchami chování
  - g) dítě s kombinovanou vadou

Příloha k dotazníku:

Otázky pro rodiče dětí, které jsou nebo budou integrovány:

- 7) Domnívám se, že ostatní rodiče budou tolerovat moje dítě:
- a) ano
  - b) ne
- 8) Předpokládám, že moje dítě bude navštěvovat běžnou školu až do 9. třídy:
- a) ano, věřím v jeho úspěch
  - b) ano, ale pouze v menším kolektivu dětí
  - c) ne, zvládne pouze první stupeň, systém výuky na 2. stupni bude pro mé dítě obtížný
  - d) nevím
- 9) Škola se mnou jednala o podmínkách, za jakých může integraci mého dítěte zajistit:
- a) ano
  - b) ne

### **Příloha č. 3 – Seznam tabulek a grafů**

Tabulka č. 1 – k otázce v dotazníku pro ředitele škol č. 1.....	20
Graf č. 1 k tabulce č. 1.....	21
Tabulka č. 2 – k otázce v dotazníku pro ředitele škol č. 2.....	21
Graf č. 2 k tabulce č. 2.....	21
Tabulka č. 3 – k otázce v dotazníku pro ředitele škol č. 3.....	22
Graf č. 3 k tabulce č. 3.....	22
Tabulka č. 4 – k otázce v dotazníku pro ředitele škol č. 4.....	22
Graf č. 4 k tabulce č. 4.....	23
Tabulka č. 5 – k otázce v dotazníku pro ředitele škol č. 5.....	23
Graf č. 5 k tabulce č. 5.....	23
Tabulka č. 6 – k otázce v dotazníku pro ředitele škol č. 6.....	24
Graf č. 6 k tabulce č. 6.....	24
Tabulka č. 7 – k otázce v dotazníku pro rodiče č. 1.....	25
Graf č. 7 k tabulce č. 7.....	25
Tabulka č. 8 – k otázce v dotazníku pro rodiče č. 2.....	26
Graf č. 8 k tabulce č. 8.....	26
Tabulka č. 9 – k otázce v dotazníku pro rodiče č. 3.....	27
Graf č. 9 k tabulce č. 9.....	27
Tabulka č. 10 – k otázce v dotazníku pro rodiče č. 4.....	28
Graf č. 10 k tabulce č. 10.....	28
Tabulka č. 11 – k otázce v dotazníku pro rodiče č. 5.....	28
Graf č. 11 k tabulce č. 11.....	29
Tabulka č. 12 – k otázce v dotazníku pro rodiče č. 6.....	29
Graf č. 12 k tabulce č. 12.....	30
Tabulka č. 13 – k otázce v dotazníku pro rodiče č. 7.....	30
Graf č. 13 k tabulce č. 13.....	31
Tabulka č. 14 – k otázce v dotazníku pro rodiče č. 8.....	31
Graf č. 14 k tabulce č. 14.....	32
Tabulka č. 15 – k otázce v dotazníku pro rodiče č. 9.....	32
Graf č. 15 k tabulce č. 15.....	32