

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
PŘÍRODOVĚDECKÁ FAKULTA**

Katedra učitelství a didaktiky biologie



**ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI
POTŘEBAMI NA ZŠ A SŠ: PŘÍSTUP ŠKOL
A PEDAGOGŮ K HANDICAPOVANÝM ŽÁKŮM**

**PUPILS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN PRIMARY
AND SECONDARY SCHOOLS: ACCESS SCHOOLS
AND TEACHERS TO HANDICAPPED STUDENTS**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vedoucí diplomové práce:

RNDr. Jiřina Kolková

Vypracovala:

Bc. Martina Hamtilová

PRAHA 2010

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala zcela samostatně.

V Praze dne

Martina Hamtilová

.....

Poděkování:

Ráda bych v první řadě poděkovala své školitelce, RNDr. Jiríně Kolkové, za cenné rady při psaní diplomové práce. Nemohu opomenout poděkovat také vedení všech škol, které mi umožnilo provést výzkum v jejich instituci, a pedagogům a jejich asistentům, bez jejichž spolupráce by práce nevznikla.

Obsah

Abstrakt	5
Abstract	6
1. Úvod	7
2. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami dle RVP	9
2.1 Legislativa vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami ..	9
3. Handicap	11
3.1 Formy handicapu	12
3.1.1 Specifické poruchy učení	12
3.1.2 Lehká mozková dysfunkce a specifické poruchy chování	13
3.1.3 Dětská mozková obrna (DMO)	14
3.1.4 Autismus a Aspergerův syndrom	15
4. Integrace handicapovaných žáků	17
4.1 Podmínky integrace	18
4.2 Legislativa integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami	19
4.3 Individuální vzdělávací plán	20
4.4 Statistické údaje	22
5. Přístup škol a pedagogů k handicapovaným žákům	24
5.1 Charakteristika výzkumu, stanovení výzkumných cílů	24
5.2 Charakteristika výzkumného vzorku	24
5.3 Metodika výzkumu	25
5.4 Analýza výsledků výzkumu	26
5.5 Shrnutí výsledků výzkumu	104
6. Diskuse	105
7. Závěr	106
Seznam zkratk	107
Seznam použité literatury	108
Přílohy	112

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá přístupem škol a pedagogů k handicapovaným žákům. Teoretická část se věnuje problematice žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a její legislativou, pojmu handicap a formám handicapu. Z forem handicapu jsou charakterizovány specifické poruchy učení, lehká mozková dysfunkce a poruchy chování, dětská mozková obrna, autismus a Aspergerův syndrom. Poslední kapitola teoretické části se zaměřuje na podmínky, legislativu, dokumenty a statistické údaje v oblasti integrace handicapovaných žáků.

Pro praktickou část diplomové práce jsem si stanovila několik cílů: pozorovat chod vyučovací hodiny, přístup pedagoga a práci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami; realizovat výuku s handicapovanými žáky pro získání vlastní zkušenosti; vést rozhovory s pedagogy, s asistenty pedagogů, případně i se speciálním pedagogem za účelem zjistit názor pedagogických pracovníků na integraci a získat doporučení k přístupu k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami; prostřednictvím dotazníků pro školy zjistit podmínky pro integraci handicapovaných žáků a závěrem shrnout doporučení a vytvořit příručku pro pedagogy začínající pracovat se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Klíčová slova:

handicap, integrace, individuální vzdělávací plán, specifické poruchy učení, lehká mozková dysfunkce, poruchy chování, dětská mozková obrna, autismus, Aspergerův syndrom, žák se speciálními vzdělávacími potřebami

Abstract

The thesis deals with access schools and teachers to handicapped students. Theoretical part follows problems of pupils with special educational needs and its legislation, the concept of handicap and disability forms. I characterize from the forms of disability specific learning disorders, brain dysfunction and behavior disorders, cerebral palsy, autism and Asperger syndrome. The last chapter of this part focuses on the conditions, legislation, documents and statistical data in the field of disabled pupils integration.

For the practical part I have set several goals: regarding the run of the lesson, teacher access and work of pupils with special educational needs; realize education with handicapped students to obtain my own experience; conduct interviews with teachers, with teacher's assistant, possibly with a special needs teacher in order to obtain an opinion of teaching staff to integrateion and obtain advice for access to pupils with special educational needs; through questionnaires for schools to determine the conditions for integration of handicapped pupils, and finally summarize the recommendations and create a handbook for teachers beginning to work with pupils with special educational needs.

Keywords:

handicap, individual education plan, specific learning disorders, brain dysfunction, behavior disorders, cerebral palsy, autism, Asperger syndrome, pupil with special educational needs

1. Úvod

Každé zdravotní postižení, které vede buď k omezení pohybové zdatnosti, funkce smyslových orgánů, nebo mentálních a jiných funkcí, vyúsťuje v handicap. Ten se bohužel projevuje i v postavení jedince ve společnosti. Handicap s sebou tedy přináší náročnější životní situaci, což představuje určité nebezpečí pro jeho psychický vývoj (Matějček, 2001). Bylo by tedy dobré handicapovaným jedincům už tak těžkou situaci trochu ulehčit, nabídnout jim podobné možnosti jako zdravým lidem a pomoci jim v socializaci se zdravou populací. Jeden takový vstřícný krok učinili ministři v našem státě ve školství v polovině dvacátého století. Od této doby se začala praktikovat **integrace** handicapovaných, neboli začlenění handicapovaných do hlavního vzdělávacího proudu. Hlavní boom integrace však nastává později, a to od devadesátých let dvacátého století.

V současnosti se tak pedagogové stále častěji mohou setkávat s handicapovanými i v rámci běžných tříd klasických škol. Integrace však klade na pozici pedagoga daleko větší nároky. Kromě odborných znalostí musí vyučující oplývat také vědomostmi a dovednostmi ze speciální pedagogiky. Myslím si, že spousta pedagogů, ať již čerstvých absolventů vysokých škol, nebo zkušených učitelů, kteří se s integrovanými žáky doposud ve své praxi nesečkali, se potýká s počátečními problémy, protože neví, jak mají k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami přistupovat. Tato myšlenka vedla mé kroky při výběru tématu diplomové práce. Mně samotnou daná problematika zajímá, zároveň jsem chtěla získat vědomosti a zkušenosti v této oblasti do budoucí praxe a podělit se o ně s pedagogy.

Cílem mé diplomové práce je zjistit podmínky a přístup škol a pedagogů k integraci a k integrovaným žákům.

Diplomová práce je strukturovaná do sedmi kapitol. První kapitolu představuje úvod. Druhá až čtvrtá kapitola zahrnuje teoretickou část. Pátou kapitolu tvoří praktická část diplomové práce. Šestá kapitola patří diskusi a sedmá závěru.

Ve druhé kapitole se věnuji tématu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, jak je definují rámcové vzdělávací programy, a legislativě vzdělávání těchto žáků. Vysvětlivky k názvům zákonů, které v textu označuji čísly horního indexu, jsou uvedeny v seznamu literatury.

Třetí kapitola pojednává o významu pojmu handicap a jeho klasifikaci. Uvádím zde též charakteristiky vybraných forem handicapu, se kterými jsem se setkala během výzkumu. Hovořím zde o specifických poruchách učení, o lehké mozkové dysfunkci a s ní

souvisejících poruchách chování, o dětské mozkové obrně a o poruchách autistického spektra, kam patří autismus s Aspergerovým syndromem.

Ve čtvrté kapitole se zabývám historií, definicí integrace a obecnými cíli integrace handicapovaných žáků. V jednotlivých podkapitolách je poté věnována pozornost podmínkám integrace, legislativě integrace a individuálnímu vzdělávacímu plán. Kapitola je zakončena statistickými údaji o integraci handicapovaných žáků na základních a středních školách České republiky.

Pátá kapitola představuje vlastní praktickou část diplomové práce. Zde charakterizuji průběh tvorby diplomové práce, stanovuji cíle výzkumného šetření. Dále v této kapitole popisuji výzkumný vzorek a metodiku výzkumu. Z metod jsem pro výzkum použila pozorování, strukturovaný rozhovor, dotazníkovou metodu a vlastní výuku. Největší část kapitoly tvoří analýza výsledků výzkumu.

2. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami dle RVP

Rámcové vzdělávací programy zahrnují mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jednak žáky se **zdravotním postižením**, a to s tělesným, zrakovým, sluchovým a mentálním postižením, dále s autismem, s vadami řeči, s kombinovaným postižením a vývojovými poruchami učení a chování. Poté sem patří žáci se **zdravotním znevýhodněním**, tedy se zdravotním oslabením, dlouhodobým onemocněním a lehčími zdravotními poruchami vedoucími k vývojovým poruchám učení a chování. A poslední v řadě i žáci se **sociálním znevýhodněním**, kteří žijí v prostředí s nízkým sociokulturním postavením, jsou ohroženi sociálně patologickými jevy, mají nařízenou ústavní výchovu, nebo žáci v postavení azylantů (VÚP Praha, 2007).

Žáci se zdravotním postižením či zdravotním znevýhodněním se vzdělávají ve speciálních školách, nebo v samostatných třídách běžných škol s upravenými vzdělávacími programy, či se tito žáci individuálně integrují do běžných tříd.

RVP stanovuje podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, na jehož základě se tvoří ŠVP, který je podkladem pro tvorbu individuálních vzdělávacích plánů. Vzdělávací obsah musí školy koncipovat tak, aby nastal soulad mezi vzdělávacími požadavky a skutečnými možnostmi žáků. ŠVP tak obsahuje i speciální vyučovací předměty a předměty speciálně pedagogické péče. V případě žáků se zdravotním postižením se jedná o logopedickou péči, znakový jazyk, prostorovou orientaci, práci s optickými pomůckami, čtení a psaní Braillova písma aj. ŠVP obsahuje též přehled kompenzačních a didaktických pomůcek, speciálních učebnic a výukové programy, které se ve škole používají (VÚP Praha, 2007).

2.1 Legislativa vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami

Jak již bylo řečeno, žákem či studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je dle zákona č. 561/2004 Sb. ¹ osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.

Žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají ze zákona² právo na vzdělání, které je v souladu s jejich vzdělávacími potřebami a možnostmi, na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení. Při hodnocení žáků

a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se musí brát ohled na typ postižení či znevýhodnění (www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb04561&cd=76&typ=r).

V souvislosti se vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se uplatňují podpůrná opatření. Mezi podpůrná opatření patří využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, včetně speciálních učebnic a didaktických materiálů, které žáci bezplatně používají v rámci svého vzdělávání³, zařazení předmětů pedagogicko-psychologické péče a snížení počtu žáků ve třídě⁴ (<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>).

3. Handicap

Pojem handicap označuje znevýhodnění, které vzniká jako následek poruchy orgánu či jeho funkce. Každý handicap představuje zásah do sociálního a osobnostního vývoje člověka (Novotná, Kremlíčková, 1997).

V naší i cizojazyčné literatuře se setkáváme s různými **klasifikacemi** handicapu.

Jeden z anglických autorů charakterizuje tři formy handicapu: poškození, neschopnost a handicap v novém slova smyslu (konceptu). Poškození autor definuje jako redukovanou funkci určitého orgánu, a to v kvalitativním i kvantitativním smyslu. Neschopnost znamená nefunkčnost či redukci určité funkce ve srovnání jedince s jedinci běžné populace. Nový koncept pojmenovává handicap jako soubor deprivací a frustrací zapříčiněných poškozením nebo neschopností, což souvisí s částečnou nebo úplnou nemožností jedince vykonávat určitou funkci (Wood, 1980).

V České republice handicap obvykle rozčleňujeme na základě tří kritérií. Dle stupně, podle doby vzniku a dle druhu znevýhodnění.

První kategorie je rozdělena na lehké handicapy a poruchy, zvládnutelné běžnými pedagogickými přístupy, na handicapy a poruchy středního stupně, které komplikují běžnou docházku, a vyžadují proto speciální péči, a v poslední řadě na těžké poruchy a handicapy, takoví jedinci vyrůstají v ústavech sociální péče.

Hledisko doby vzniku zahrnuje prenatální, perinatální a postnatální poruchy. Prenatální poruchy vznikají před narozením. Má na ně vliv dědičnost nebo působení nepříznivých podmínek během těhotenství. Ke zmiňovaným poruchám patří Downův syndrom, dětská mozková obrna (DMO) a smyslové vady.

K poruchám perinatálním dochází během porodu vlivem hypoxie či deformace dítěte. Do této skupiny spadají lehká mozková dysfunkce (LMD) a retardace psychického či tělesného vývoje.

Postnatální poruchy vznikají následkem úrazů, špatně diagnostikovaného onemocnění, neodpovídající péče, mentální postižení během života se u jedince objevuje v důsledku zánětlivého onemocnění nervové soustavy.

Podle druhu rozlišujeme poruchy chování, poruchy mentální, tělesného vývoje, komunikace či kombinované poruchy.

Pod poruchy chování spadá málo závažné a zvládnutelné chování disociální (agrese, vzdor v pubertě, apatie, odpor vůči autoritě v adolescenci), asociální (závislosti, krádeže,

sebevraždy) a závažné chování antisociální, jehož záměrem je poškodit a omezit práva druhých (vražda, přílišná agresivita, šikanování).

Mezi poruchy tělesného vývoje se zařazují i chronické nemoci, alergie, astma.

Poruchy komunikace v sobě integrují smyslové vady a poruchy řeči. Takto postižení jedinci mají problém v percepci, identifikaci podnětů a tvorbě nového sdělení.

Kombinované poruchy jsou spojením dvou a více poruch. Nesnadno se diagnostikují, problém spočívá i ve výchovných a sociálních opatřeních, postižení vyžadují složitý speciální přístup (vada zraku + vada sluchu, mentální + tělesné postižení).

Zcela samostatnou skupinu tvoří stále častější specifické poruchy chování a učení, o nichž dále pojednává teoretická část diplomové práce (Novotná, Kremličková, 1997).

3.1 Formy handicapu

Existuje velké množství různých forem handicapu. Ve své práci se však věnuji pouze těm, se kterými jsem se setkala během výzkumu na školách.

3.1.1 Specifické poruchy učení

Specifické poruchy učení (SPU) zahrnují „neschopnost naučit se číst, psát a počítat pomocí běžných výukových metod za průměrné inteligence a přiměřené sociokulturní příležitosti“ (Jucovičová, Žáčková, 2004).

Jedná se o narušení funkce percepční (porucha smyslového vnímání), kognitivní (porucha koncentrace, paměti, myšlení, řeči) a motorické (porucha jemné i hrubé motoriky) (Jucovičová, Žáčková, 2004).

Mezi SPU se řadí:

- ✓ dyslexie - porucha osvojování čtenářských dovedností
- ✓ dysgrafie - porucha osvojování psaní
- ✓ dysortografie - porucha osvojování pravopisu
- ✓ dyskalkulie - porucha osvojování matematických dovedností
- ✓ dyspraxie - porucha provádění volných pohybů
- ✓ dysmúzie - porucha osvojování hudebních dovedností (Zelinková, 2009).

Zmíněné poruchy se mohou vyskytovat izolovaně či jako komplex poruch (Jucovičová, Žáčková, 2004).

Podívejme se na některé z nich podrobněji.

Dyslektiky vystihuje pomalé čtení s výraznou chybovostí a čtení bez porozumění textu. V literatuře se uvádí, že dyslexie postihuje 2 děti ze 40 žáků.

Dysgrafici mají potíže s napodobováním a vybavováním si tvaru písmen. Jejich písmo je malé, nebo naopak příliš velké, pro ostatní obtížně čitelné a neupravené. V textu napsaném dysgrafikem se vyskytuje spousta škrtnutí a přepisovaných slov. Takoví žáci pomalu píší a psaní u nich vyžaduje mnoho energie, vytrvalosti a času.

Dysortografici zapomínají v písemném projevu doplňovat háčky a čárky, zaměňují měkké i a tvrdé y, vynechávají či přidávají písmena ve slovech, nerespektují hranice mezi slovy a mají problémy zapsat písmena ve slovech ve správném pořadí.

Dyskalkulie spočívá v neschopnosti číst matematické symboly. Dyskalkulik dále zapomíná psát některé číslice (například nuly) nebo píše čísla v opačném pořadí, nedokáže rozlišit jednotky, desítky, stovky atd. (Zelinková, 2009).

Dyspraxie představuje pro jedince neschopnost provádět složité úkony při běžných denních činnostech i při vyučování. Žáci jsou pomalí, neobratní, nezruční a neupravení. Těžště problémů se objevuje především při psaní, kreslení, pracovních činnostech či tělesné výchově (k161.unas.cz/texty/Spec.%20ped/specif.poruchy.doc).

SPU vznikají z celé řady příčin. V biologicky medicínské rovině se jedná především o změny ve struktuře a fungování mozku. Zatímco intaktní pravoruká populace má širší planum temporale na levé straně, u dyslektiků má tato struktura stejnou velikost na obou stranách. Lékaři a vědci také zjistili větší počet malých neuronů v talamu u dyslektiků, čímž dochází k narušení efektivního předávání informací v mozku (Gilger, 2003). Jiní autoři konstatují jako anatomicko- morfologickou příčinu dyslexie menší corpus callosum, které spojuje mozkové hemisféry, následkem je zhoršená komunikace mezi oběma hemisférami. Z výzkumů vyplývá, že svou roli na SPU mají i hormonální změny, neboť zvýšená hladina testosteronu se podepisuje na dyslexii a leváctví u chlapců. Studie prokázaly i postižení mozečku, jenž je nezbytný pro automatizaci pohybů, artikulaci a koordinaci motorických úkonů, u dětí s SPU (Nicolson, Fawcett, 2001). Na SPU se též uplatňuje vliv dědičnosti (Gilger, 2003). Někdy se o SPU hovoří v souvislosti s LMD (viz dále).

3.1.2 Lehká mozková dysfunkce a specifické poruchy chování

Lehká mozková dysfunkce (LMD) je percepčně motorická porucha spojená s nezralostí nervové soustavy. Příčiny LMD můžeme rozdělit prenatální, perinatální

a postnatální. V prenatálním období působí na plod negativně některé chemické látky, perinatální příčina spočívá v porodním traumatu a v nedostatečném zásobení mozku během porodu. LMD se však může objevit i později, postnatálně, a to následkem úrazu či nemoci (Novotná, Kremličková, 1997).

Příznaky postihují oblast emoční, kognitivní a motorickou. Inteligence však ve většině případů není narušena. Hlavní problémy u jedinců s LMD nastávají v mladším školním věku, během dospívání potíže odeznívají.

Symptomy se dají shrnout do několika bodů, jsou jimi: hyperaktivita, nebo hypoaktivita, poruchy pozornosti a soustředěnosti, emoční labilita, percepční poruchy, poruchy motorické koordinace, poruchy učení, poruchy myšlení, řeči a paměti, zvláštnosti v sociálním chování.

Hyperaktivita se projevuje motorickým neklidem, nepozorností a impulzivitou. V této souvislosti se často hovoří o syndromu **ADHD** (Attention Deficit Hyperactivity Disorder). Opakem je **ADD** (Attention Deficit Disorder). Takový jedinec je impulzivní, tedy lehce vyrušitelný, s nedostatkem koncentrace a často hypoaktivní (Novotná, Kremličková, 1997; Munden, Arcelus, 2002).

Třetí bod se týká omezené kvality pozornosti, jedinci se dokáží soustředit pouze krátkodobě a přitom se velice unaví a vyčerpají.

Emoční labilitu charakterizují výkyvy nálad, snížená schopnost sebekontroly či porušování norem chování.

Poruchami motorické koordinace se míní nešikovnost, neschopnost klidné chůze bez poskakování a nedostatky v jemné motorice.

V sociální oblasti jedinci s LMD neakceptují základní společenské normy, a tím se často dostávají do rozporu se zákonem (Novotná, Kremličková, 1997).

3.1.3 Dětská mozková obrna (DMO)

Dětská mozková obrna se řadí mezi tělesné handicap, které obvykle doprovází i psychická traumata, např. pocit méněcennosti, nesamostatnosti.

Nejčastěji se jedná o poškození centrální nervové soustavy. Ve zmíněném případě se handicap projevuje sníženým svalovým tonem, nebo naopak spastickou (křečovitostí) a poruchami rovnováhy. Vyskytnout se může také opožděnost tělesného vývoje, mentální retardace, smyslové poruchy, epilepsie nebo endokrinologické poruchy (Klenková, 2006). Mohou se objevit i problémy s komunikací (Kraus a kol., 2005).

Z důvodu pohybového omezení nemůže jedinec vstřebávat ze svého okolí takové množství podnětů, jako jedinec bez handicapu. Tím nemůže realizovat touhu po poznání, a zaostává tak v psychickém a sociálním vývoji (Kraus a kol., 2005).

Podle stupně postižení končetin rozlišujeme hemiparézu, kvadruparézu a paraparézu.

Jestliže DMO postihne končetiny na jedné straně těla, hovoříme pak o **hemiparéze**. Ta vzniká v důsledku defektu protilehlé strany mozku.

Kvadruparéza označuje postižení obou horních i dolních končetin.

Při **paraparéze** má jedinec poškozenou hybnost dolních končetin.

V menší míře vzniká DMO následkem poškození periferních nervů. Tato forma vede ke ztrátě svalového napětí a k úbytku svalové hmoty (Novotná, Kremličková, 1997; Klenková, 2006).

K příslušným poškozením dochází v prenatálním období v souvislosti s infekčními onemocněními matky během těhotenství, oběhovými chorobami matky či vystavením plodu rentgenovému záření. V perinatálním období hrozí riziko DMO v případě předčasného, abnormálního či dlouhotrvajícího porodu. Postnatální DMO mohou způsobit úrazy hlavy nebo infekce centrální nervové soustavy, k nimž patří meningitida a encefalitida (Klenková, 2006).

3.1.4 Autismus a Aspergerův syndrom

Autismus se zahrnuje pod psychosociální poruchy. U handicapovaných nastávají problémy ve společenských situacích, které vyplývají z jejich uzavřenosti ve svém vlastním světě, introverze. Jedinci tak mají potíže s navazováním kontaktů s ostatními lidmi, odmítají změny, tělesný kontakt, rádi setrvávají v opakujících se činnostech. Autismus se nejvýrazněji projevuje u dětí od dvou do pěti let.

Existují čtyři formy autismu: dětský autismus, atypický autismus, Rettův syndrom a Aspergerův syndrom.

Dětský autismus, mnohdy též nazývaný **raný autismus**, se objevuje do tří let věku. Doprovází ho stereotypní chování a jednání, abnormální smyslové reakce a většinou i mentální retardace.

Atypický autismus nastává až po třetím roce života a jedinci nemusí vykazovat základní znaky autistického chování.

Rettův syndrom se vyskytuje hlavně u dívek. Po normálním vývoji dojde mezi sedmým až dvacátým čtvrtým měsícem ke ztrátě získaných dovedností.

Aspergerův syndrom postihuje především chlapce. U nich je autismus bez mentální retardace, trpí ale jistou nemotorností (Vocilka, 1994; Preißmann, 2010).

Uvedenou poruchu poprvé popsal vědec Hans Asperger, který děti s neobvyklými zájmy, s normální nebo zvýšenou inteligencí a s autistickými rysy označil za „autistické psychopaty“. Jelikož však termín psychopat náleží do disociálního chování, dnes se užívá pojmenování Aspergerův syndrom (Preißmann, 2010).

Hledisko etiologie poruchy se vědcům zatím nepodařilo konkrétně probádat. Je však více než jasné, že svou roli zde hraje genetika. Dokládají to výsledky výzkumů, v nichž se ukázal rodinný výskyt syndromu (Rutter, 2000; Rutter, 2005).

Aspergerův syndrom se negativně podepisuje zejména na společenském životě jedince, neboť dochází k narušení schopností jak v oblasti kognitivní, tak i motorické, emocionální, případně řečové a v oblasti interakcí handicapovaného s okolím.

Takové děti zpravidla netouží navazovat vztahy s vrstevníky. A v době dospívání se jim to nedaří. Lidé s Aspergerovým syndromem se vyhýbají očnímu kontaktu, což mohou považovat ostatní lidé za neupřímnost a neslušnost. Stejně tak podání ruky, které je pravidlem slušnosti, je pro ně velkou nepříjemností. Problémy mají i v komunikaci, neumí rozeznat smysl nonverbálního chování, a tak se často dostávají do konfliktů. Těmto jedincům chybí schopnost empatie, nedokáží se vcítit do pocitů a problémů druhých lidí a taktéž jim činí problémy vyjádřit vlastní pocity. Jejich život řídí stereotypní vzorce chování, rutina. Každé vyrušení z jejich aktuální aktivity na ně působí negativně. Na druhé straně vlivem těchto prvků chování se z postižených stávají velcí odborníci v určité oblasti jejich zájmu (Preißmann, 2010).

Integrace autistických žáků do hlavního vzdělávacího proudu se neosvědčila u nás, ani v zahraničí (Vocilka, 1994).

4. Integrace handicapovaných žáků

Pedagogická integrace není pouze otázkou časového rozmezí od 90. let 20. století do současnosti. S integrací učitelé začali pracovat již v první polovině 20. století. Ve zmíněném období ji však pedagogové považovali za pouhé přechodné řešení nedostatku speciálních škol. Svého uznání dosáhla školní integrace až ve druhé polovině 20. století (Jesenský, 1993).

O myšlence integrace se začalo uvažovat v souvislosti s kritikou segregace na speciálních internátních školách, které tak oddělovaly děti od vlivu rodiny, což mělo obvykle za následek narušení vývoje dítěte. Setkávali se zde jen stejně postižení jedinci, škola nepodporovala sociální interakce s běžnou populací, a nepřipravovala tak handicapované na život v otevřené společnosti (Čálek, 1992).

Při studiu literatury jsem se setkala se dvěma **definicemi** pojmu **integrace**.

Integrace je termín pro „spolužití postižených a nepostižených při přijatelné nízké míře konfliktnosti vztahů těchto skupin“ (Jesenský, 1993).

V anglické literatuře se výraz integrace definuje jako „vzájemná změna a adaptace, jedná se o otevřený proces spojený s poznáním a akceptováním jedinečnosti“ (Carnevaro, 1984).

Obecně se o integraci hovoří jako o „začleňování handicapovaných do běžných tříd, kde mají k dispozici asistenta učitele“. Při studiu cizojazyčné literatury můžeme narazit na mainstreaming. Ten bývá často neprávem ztotožňován s integrací, jeho význam se však odlišuje. Jedná se o „začleňování handicapovaných dětí do běžných škol s tím, že většinu výuky absolvují v oddělených třídách“.

Integrace se zaměřuje převážně na sociální rozvoj handicapovaného, zatímco opačný termín segregace, zprostředkovaný vzděláváním na speciálních školách, upřednostňuje výkon a vývoj kognitivní stránky postižených jedinců (Jesenský, 1993).

Očekávané **cíle** integrace se dají shrnout do čtyř základních bodů:

1. snadnější začlenění handicapovaných do společnosti po opuštění školy,
2. tvorba nových efektivních modelů vyučování a obohacení sociálního života,
3. lepší možnosti rozvoje, lepší vzdělávání a sociální interakce;
4. rozvoj samostatnosti postižených (OECD, 1994).

Proces integrace můžeme rozdělit dle různých kritérií na několik typů.

Z hlediska postupného snižování rozdílů rozlišujeme integraci fyzickou, funkční, sociální a společenskou. V rámci fyzické integrace se redukuje fyzické rozdíly

mezi handicapovanými a zdravými jedinci. Při funkční integraci používají zdraví i handicapovaní společné vzdělávací zařízení a stejné vzdělávací prostředky. V souvislosti se sociální integrací jsou handicapovaní součástí komunity nehandicapovaných a pravidelně se s nimi dostávají do kontaktu. Společenská integrace zahrnuje skutečnost, že dospělí znevýhodnění mají stejné příležitosti ovlivňovat svou životní situaci stejně jako zdraví lidé a jsou součástí společenské komunity (OECD, 1994).

Jiná klasifikace dle stupně integrace zahrnuje následující formy.

V případě plné či **úplné** integrace se jedná o zařazení handicapovaného do běžné třídy bez větších omezení. **Částečná** integrace v sobě skrývá další podtypy. Za polointegraci považujeme, jestliže se zřizují specializované třídy pro postižené žáky v rámci běžné školy. Handicapovaní se tak potkávají se zdravými žáky o přestávkách, v jídelně atd. Existuje také kombinovaný model integrace, který spočívá v kombinaci docházky do běžné a speciální školy. Jinak řečeno, handicapovaný žák chodí do běžné školy a v případě obtíží přechodně navštěvuje školu speciální.

Na druhé straně se můžeme setkat s mnohem méně častým modelem tzv. obrácené integrace, kdy zdravý žák navštěvuje speciální školu (Jesenský, 1993; Novotná, Kremličková, 1997).

4.1 Podmínky integrace

Když se škola rozhodne pro integraci handicapovaných žáků, musí být splněna určitá kritéria, o kterých bude řeč v následujících řádcích.

V první řadě musí s integrací souhlasit ředitel školy a rodiče postiženého, ti zároveň musí počítat s tím, že budou muset svému dítěti věnovat hodně péče i doma. Svůj souhlas musí dát i rodiče zdravých dětí, kteří by měli prostřednictvím vedení školy nabýt ujištění o přínosu integrace pro jejich potomky. K integraci musí zastávat kladný postoj i samotní učitelé a zdraví žáci. Integrace totiž klade na pedagogy zvýšené nároky v okruhu morálních a lidských vlastností a znalostí pedagogických, psychologických a odborných. Vedení školy by žáky mělo seznámit s důvody, přínosy a okolnostmi integrace handicapovaných.

V rámci personální oblasti je nezbytností školy zajistit a poskytnout handicapovaným speciální péči, aby nedošlo k omezení jejich vývoje, v podobě speciálního pedagoga a asistentů učitele. Se speciální péčí souvisí též zajištění individuální péče, bezbariérové úpravy školy či speciální pomůcky.

Důležitou podmínkou je, že péče o postižené nesmí v žádném případě ohrozit péči o zdravé žáky.

Při integraci škola musí počítat se zvýšenými finančními náklady. Nutností je zajištění přípravy a školení klasických pedagogů (Jesenský, 1993; Novotná, Kremličková, 1997).

K integraci patří i snížení počtu žáků ve třídě. Počty zdravých žáků vůči handicapovaným se odráží v doporučeném poměru 5:1. Uvádí se, že jestliže se v běžné třídě nachází více postižených žáků než pouze jeden, snižuje to frustraci handicapovaného z jeho odlišnosti od intaktních spolužáků (Novotná, Kremličková, 1997; Čálek, 1992).

Na druhé straně má integrace i své jisté meze. Ne pro každého handicapovaného je totiž integrace vhodná, proto i ve státech s vysokým podílem integrovanosti ve školách se zachovávají i speciální školy. Integrace se obecně doporučuje u lehce handicapovaných, ale nikoli u neslyšících a dalších těžce postižených jedinců.

V rámci České republiky se vznesla možnost integrace handicapovaných do běžných škol v roce 1990 v souvislosti s novelou školského zákona (Jesenský, 1993).

4.2 Legislativa integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Žáci se zdravotním postižením se mohou vzdělávat buď formou individuální integrace, formou skupinové integrace, nebo ve škole určené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami^{5; 6}. Jestliže to handicap žákovi dovoluje a škola splňuje podmínky integrace, vzdělává se žák formou individuální integrace v běžné škole, která není samostatně určena pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo ve třídě speciální školy určené pro žáky s jinou formou zdravotního znevýhodnění^{7; 8}. Při skupinové integraci žák dochází do třídy v běžné škole určené pro žáky se zdravotním postižením, tedy do speciální či specializované třídy v rámci běžné školy^{9; 10} (<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlasak-c-73-2005-sb-1>; <http://www.svp-km.cz/smernicein.doc>).

Vzdělávání individuálně integrovaného žáka se uskutečňuje prostřednictvím individuálního vzdělávacího plánu (programu), který povoluje ředitel školy na základě doporučení školského poradenského zařízení^{11; 12} (<http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb04561&cd=76&typ=r>; <http://www.svp-km.cz/smernicein.doc>). Individuálnímu vzdělávacímu plánu se věnuje následující kapitola.

Ředitel základní školy či střední školy po souhlasu krajského úřadu má možnost ve škole zajistit funkci asistenta pedagoga, v souvislosti s péčí o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami¹³ (<http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb04561&cd=76>

&typ=r). Asistent pedagoga pomáhá handicapovanému přizpůsobit se školnímu prostředí, pomáhá pedagogům při výchovně-vzdělávacím procesu, pomáhá při komunikaci se žáky a při spolupráci se zákonnými zástupci žáků¹⁴ (<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlasaka-c-73-2005-sb-1>).

Na základě speciálně pedagogických a psychologických vyšetření žáka poskytne škole okresní úřad finanční prostředky na vzdělávání integrovaného jedince¹⁵ (<http://www.svp-km.cz/smernicein.doc>).

4.3 Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán (program) je v českém školství povinností při integraci handicapovaných žáků od roku 1993 (Mertin, 1995). Individuální vzdělávací plán (IVP) tvoří podklad pro požadavek ředitele školy o zvýšený finanční normativ v souvislosti s integrací handicapovaného. IVP je závazný dokument pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb¹⁶ (<http://www.svp-km.cz/smernicein.doc>; Mertin, 1995; <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlasaka-c-73-2005-sb-1>). Jedná se o smlouvu mezi vedením školy, vyučujícími a rodiči dítěte (Mertin, 1995).

Na tvorbě IVP se podílí třídní učitel, případně vyučující předmětu, v němž se znevýhodnění nejvíce projevuje (např. v předmětu Český jazyk u žáků se specifickými poruchami učení), ve spolupráci s výchovným poradcem, pedagogicko-psychologickou poradnou a dalšími odborníky v oblasti speciální péče, i se zákonným zástupcem žáka. Za schválení IVP zodpovídá ředitel školy (<http://www.svp-km.cz/smernicein.doc>; Mertin, 1995).

IVP tedy vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, ze závěrů pedagogicko-psychologické poradny, popřípadě lékařů, z vyjádření zákonného zástupce žáka či samotného žáka, v případě jeho zletilosti¹⁷ (<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlasaka-c-73-2005-sb-1>).

Tolerance, případně úlevy, se stanovují vzhledem k cíli vzdělávacího programu. A jelikož je třeba věnovat práci i nápravě poruchy, učivo se dle stupně postižení redukuje.

V českém školství však vyvstávají některé problémy spojené s realizací IVP. Diagnostické údaje bývají často neúplné a pedagogové nemají obvykle dostatečné vzdělání, aby rozhodovali o cílech a metodách vzdělávání handicapovaných žáků. Příprava IVP je také časově dosti náročná záležitost (Mertin, 1995).

Podívejme se nyní na strukturu IVP. IVP musí nutně obsahovat úpravy učební látky a kroky vedoucí ke kompenzaci poruchy. Zahrnovat by měl konkrétní vytyčené cíle, postup a jednotlivé kroky vzdělávacího procesu, dále metody, materiály a kompenzační pomůcky potřebné ke zvládnutí učiva a metody ověřování výsledků (Mertin, 1995).

Podrobnější informace o struktuře uvádím v tab. č. 1.

Tab. č. 1: *Doporučená rámcová struktura individuálního vzdělávacího programu*
(<http://www.svp-km.cz/smernicein.doc>)

Jméno žáka:	Datum narození:
Škola:	
Třída:	
Vyšetření dne: (závěr vyšetření je přílohou IVP)	
Kontrolní vyšetření dne: (závěr vyšetření je přílohou IVP)	
Učební dokumenty: (určení je třeba zejména v případě žáka s mentálním postižením)	
Vyučovací předmět: (konkrétní cíle, úprava organizace výuky, časové a obsahové rozvržení učiva, forma zadávání úkolů, způsob hodnocení a klasifikace, pedagogické postupy, organizace závěrečných zkoušek apod.)	
Speciálně pedagogická a psychologická péče: (konkrétní určení a rozsah péče podle druhu postižení žáka a jeho vzdělávacích potřeb, organizace a způsob jejího zabezpečení, poskytovatel)	
Nezbytné kompenzační a učební pomůcky, vybavení, učebnice, učební texty apod. včetně zdůvodnění:	
Návrh případného snížení počtu žáků ve třídě včetně zdůvodnění:	
Účast dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka znakového jazyka, dalšího pracovníka včetně zdůvodnění:	
Předpoklad navýšení finančních prostředků:	
Další důležité informace:	
Spolupráce se zákonnými zástupci: (domácí příprava, doporučené aktivity žáka ve volném čase, požadavek na lékařské vyšetření apod.)	
Podíl žáka na řešení problému:	
Jmenovité určení pracovníka poradenského zařízení spolupracujícího se školou:	
Na vypracování IVP se podíleli: (vypsat příslušné spolupracující účastníky):	
Datum:	
Podpisy ředitele školy, třídního učitele, vyučujícího, zákonného zástupce, odpovědného pracovníka poradenského zařízení, případně též žáka:	

4.4 Statistické údaje

Ve školním roce 2009/2010 se na základních školách v rámci České republiky integrovalo celkem 71 801 handicapovaných žáků. Z tohoto počtu připadlo 37 040 žáků na skupinovou integraci ve speciálních třídách a 34 761 handicapovaných na individuální integraci.

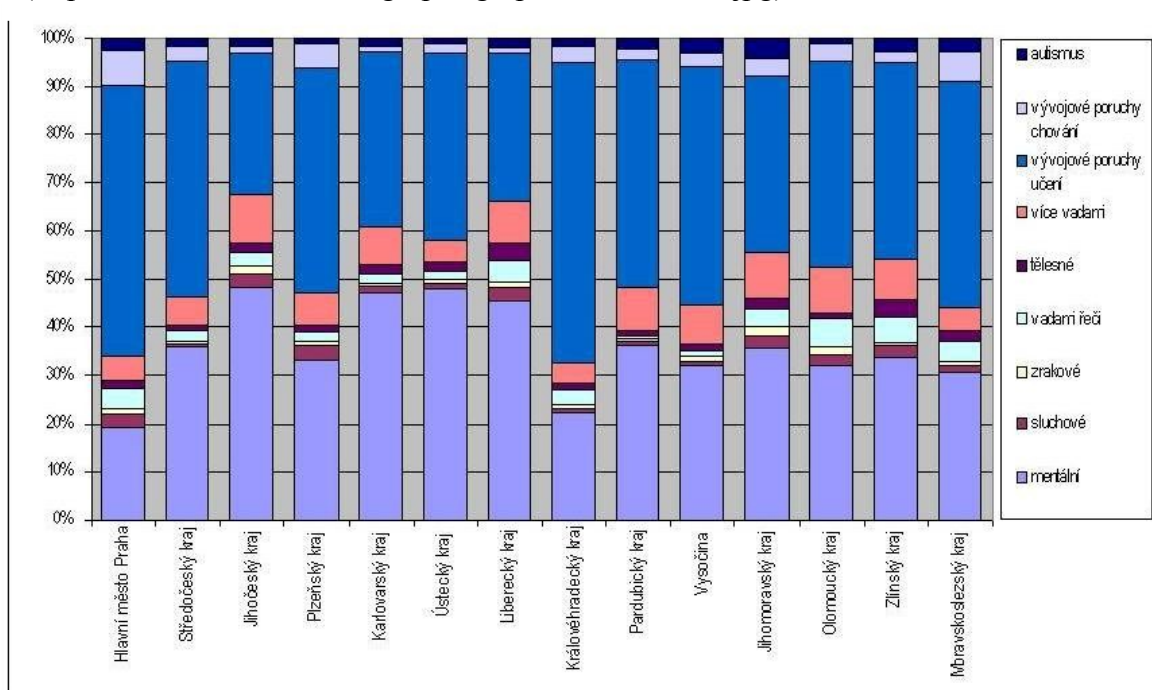
V hlavním městě Praha se jednalo v letošním školním roce o 3 774 individuálně integrovaných žáků na základních školách. Nejvyšší počet, a to 3 175 žáků, tedy celých 84%, zahrnoval žáky s vývojovými poruchami učení. Druhé místo v zastoupení drželi žáci s vývojovými poruchami chování s počtem 202 jedinců. Další skupinu v pořadí tvořili žáci s autismem, následovali žáci s více vadami, s tělesným a s mentálním postižením. Naopak nejméně integrovaní byli žáci se sluchovým, zrakovým postižením, s vadami řeči a s těžkými formami všech zmíněných typů handicapu. Což koreluje s jejich častějším začleněním do speciálních tříd či speciálních škol.

Na středních školách v České republice byla v souvislosti s integrací situace poněkud odlišná. Celkový počet integrovaných žáků činil 19 728 žáků. Pod skupinovou integraci spadalo 13 444 žáků a pod individuální integraci 6 284 žáků.

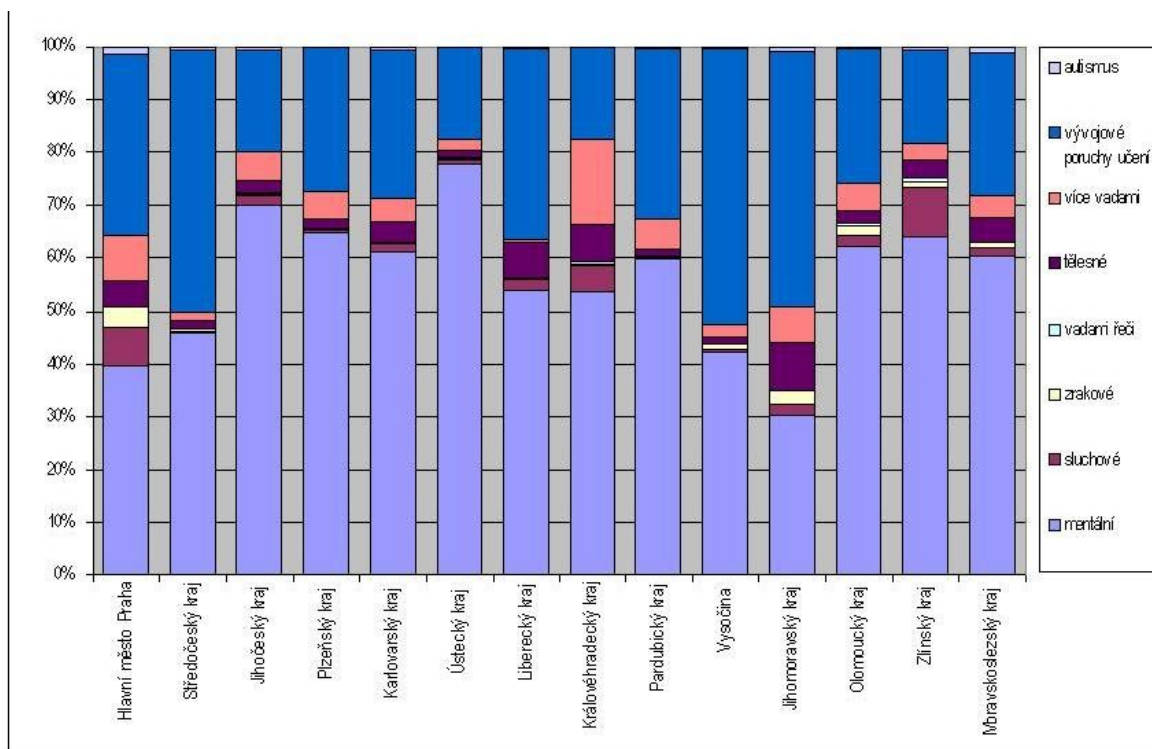
V případě hlavního města Praha se individuálně integrovalo 816 žáků. Na středních školách, podobně jako na školách základních, absolutně převažovali žáci s vývojovými poruchami učení, a to s počtem 648 žáků. Dalších 48 žáků trpělo tělesným postižením. Žáci s ostatními formami handicapu tvořili pouze nepatrná procenta v procesu individuální integrace (<http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>).

V jiných krajích České republiky, např. v Jihočeském, Karlovarském, Ústeckém a Libereckém kraji, převažovali jak na základních, tak na středních školách žáci s mentálním postižením (viz graf č. 1, graf č. 2).

Graf č. 1: Základní vzdělávání - žáci podle druhu postižení - podle území (<http://toiler.uiv.cz/rocenka/graphs/graphs10/C10701X.jpg>)



Graf č. 2: Vzdělávání ve středních školách, denní forma vzdělávání - žáci podle druhu postižení - podle území (<http://toiler.uiv.cz/rocenka/graphs/graphs10/D101091.jpg>)



5. Přístup škol a pedagogů k handicapovaným žákům

5.1 Charakteristika výzkumu, stanovení výzkumných cílů

Výzkumné šetření diplomové práce je zaměřeno na analýzu přístupu škol a pedagogů k integraci handicapovaných žáků.

Výzkum probíhal od března roku 2009 do června roku 2010. První dvě školní instituce jsem navštívila v průběhu jarních a podzimních pedagogických praxí. Během listopadu a prosince 2009 jsem pracovala na konečných podobách záznamových archů, dotazníků a struktur rozhovorů. V této době jsem také začala připravovat podklad pro literární rešerši a kontaktovala další školy, které integrují handicapované žáky. Od začátku ledna do konce června jsem pokračovala v práci na literární rešerši a prováděla výzkumná šetření na dalších školách. Červenec až polovina srpna poté patřily zpracování výsledků výzkumu a práci na finální podobě diplomové práce.

Cílem výzkumu je:

- při výuce sledovat chod vyučovací hodiny, přístup pedagoga a práci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami
- realizovat výuku s handicapovanými žáky pro získání vlastní zkušenosti
- vést rozhovory s pedagogy, s asistenty pedagogů, případně i se speciálním pedagogem a na základě interviu s pedagogy vytvořit dotazníky; jejich vyhodnocením zjistit názor pedagogických pracovníků na integraci a získat doporučení k přístupu k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami
- vytvořit dotazníky pro školy za účelem zjištění podmínek pro integraci handicapovaných žáků a vyhodnotit je
- shrnout rady a doporučení a vytvořit příručku pro pedagogy začínající pracovat se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

5.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Do výzkumného šetření se zapojilo celkem sedm školských zařízení, šest pražských škol a jedna škola v severovýchodních Čechách. Kromě základních škol, které tvoří většinu, jsem navštívila i jednu speciální školu a jednu střední školu, v níž výzkum proběhl pouze částečně. Jmenovitě se jedná o ZŠ Františka Ladislava Riegra v Semilech, o ZŠ a MŠ Červený Vrch v Praze, o soukromou ZŠ Klíček, o ZŠ Nedvědovo náměstí, o ZŠ

Hovorčovická, v případě speciální školy o ZŠ pro žáky s SPCH v Praze na Zlíchově a o pražskou střední školu Gymnázium Jana Keplera.

Všechny základní školy a střední škola individuálně integrují žáky s různými formami handicapu do běžných tříd.

Výzkum se zaměřuje především na druhý stupeň základních škol.

Soubor respondentů tvořilo 10 pedagogů a 3 asistenti pedagoga. Většina dotazovaných jsou ženy, a to ve 12 případech. Více jak polovina pedagogů pracuje ve školství déle než 21 let. Stejně velký zlomek učitelů je proškolen pro práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

5.3 Metodika výzkumu

V praktické části diplomové práce jsem použila následující metody:

- pozorování
- strukturovaný rozhovor s pedagogy, kteří vyučují ve třídách s integrovanými žáky, s asistenty pedagoga a v jednom případě se speciálním pedagogem
- dotazník
- výuka ve třídě s integrovanými žáky

Empirickou část diplomové práce jsem zpracovávala v případě pozorování kvalitativně. Jako metody kvantitativního výzkumu jsem zvolila rozhovor a dotazník.

Pro pozorování jsem si připravila záznamový arch (viz příloha č. 1) a soustředila se především na sled činností ve vyučovací hodině, motivaci žáků, využití pomůcek a techniky, přístup pedagoga k integrovaným žákům, přístup spolužáků k handicapovaným a práci a projevy handicapovaných žáků ve výuce.

Další použitou metodu představoval rozhovor. Před vlastní aplikací rozhovoru jsem si vytvořila soubor otázek. Přičemž jsem rozlišila soubor dotazů pro pedagogy (viz přílohy č. 4 - 11), pro pedagogy na speciální škole (viz přílohy č. 17, 18), pro asistenty pedagoga (viz přílohy č. 13 - 15) a pro speciálního pedagoga (viz příloha č. 16). Rozhovor s pedagogy obsahuje celkově 15 otázek, rozhovor s pedagogy na speciální škole 10 položek, rozhovor s asistenty pedagoga 10 otázek a rozhovor se speciálním pedagogem 5 dotazů. Během rozhovoru jsem si pořizovala záznam na nahrávací zařízení a tento záznam následně přepisovala.

U dotazníkové metody jsem taktéž rozlišila rozdílnými formulacemi položek dotazník pro školy, pro speciální školy a dotazník pro pedagogy. Dotazník pro školy (viz příloha č. 2) zahrnuje 7 položek, z toho 3. a 4. otázka mají uzavřenou odpověď, v případě 3. otázky je možný výběr z více nabízených odpovědí. Ostatní otázky jsou otevřené. Dotazník pro speciální školy (viz příloha č. 3) se sestává z 8 otázek. Ve 3. a 4. se nabízí pouze uzavřená odpověď, 7. a 8. položka jsou položky polouzavřené. Zbývající otázky jsou otevřené. Poslední typ dotazníku je určen pro pedagogy (viz příloha č. 12). Skládá se z 12 otázek. 9. položka je uzavřená, 3., 4., 6., 7. a 10. jsou polouzavřené a další otevřené.

Návratnost dotazníků byla vysoká, jelikož jsem téměř všechny dotazníky dávala respondentům do vlastních rukou. Pouze v jednom případě jsem vedení školy, z důvodu nezastižení, musela kontaktovat elektronicky a dotazník se mi i přes mé připomínky vyplněný nevrátil.

Na střední škole jsem aplikovala pouze dotazník pro školy. A sice z důvodu, že se jednalo o jedince na vozíčku, který je vázán na pomoc pouze v případě přesunu, jinak je zcela samostatný a nevyžaduje žádný speciální přístup. Po těchto informacích od pedagogů jsem upustila od aplikace dalších metod a technik.

Na dvou školách, na ZŠ pro žáky s SPCH na Zlíchově a na ZŠ Klíček, jsem si v rámci výzkumu také sama vyzkoušela práci s handicapovanými žáky. Veškeré přípravy uvádím v přílohách (viz přílohy č. 19 - 23). Své nabyté zkušenosti jsem uplatnila i při tvorbě příručky (viz příloha č. 24).

5.4 Analýza výsledků výzkumu

Jak jsem již uvedla dříve, pozorování jsem hodnotila kvalitativně.

Při kvantitativním zpracování rozhovorů jsem musela nejprve odpovědi kategorizovat a teprve poté statisticky zpracovat. Obdobně jsem postupovala u otevřených a polouzavřených položek dotazníku. Data jsem nakonec vyhodnotila za použití univariační analýzy, neboli třídění prvního stupně. Výsledky analýzy jsem ještě v případě dotazníků vyjádřila graficky prostřednictvím počítačového programu Microsoft Excel.

Níže uvádím výsledky všech užitých metod.

Cílené pozorování vyučovacích hodin, přístupu k integrovaným a handicapovaným

ZŠ pro žáky s SPCH, Na Zlíchově

třída: **6. A**

počet žáků: 6

forma handicapu: specifické poruchy chování, ADHD

- *stavba vyučovací hodiny*: slovní opakování, výklad, dialog, práce s učebnicí, zápis na tabuli
- *motivace*: odkaz na pěkné barevné fotografie v učebnici pro názornost
- *pomůcky*: učebnice
- *přístup pedagoga k handicapovaným*: usměrňování žáků, při nepozornosti žáků ztiší hlas
- *práce a projevy handicapovaných*: žáci nepozorní, předvádí se před sebou, zprvu nechtějí spolupracovat s učitelem, ale poté dokážou být i zvědaví a do výuky se zapojit

třída: **6. B**

počet žáků: 9

forma handicapu: specifické poruchy chování, ADHD

- *stavba vyučovací hodiny*: výklad, samostatná práce, práce s učebnicí, zápis na tabuli
- *motivace*: zajímavosti, vybarvování obrázku
- *pomůcky*: fólie se stavbou pavouka, nakopírované obrázky, pastelky
- *technika*: zpětný projektor
- *přístup pedagoga k handicapovaným*: snaha o názornost (práce s obrázkem), poskytuje žákům pomoc při popisu obrázku, vyučující žáky odkazuje na jejich vlastní zkušenosti
- *práce a projevy handicapovaných*: pracují při výuce, ale mají problémy s udržením pozornosti, při vyučovací hodině vykřikují

třída: **7. A**

počet žáků: 10

forma handicapu: specifické poruchy chování, ADHD

- *stavba vyučovací hodiny*: písemné opakování s celou třídou, kontrola správných odpovědí, výklad, dialog, práce s učebnicí, didaktická hra, zápis na tabuli

- *motivace*: hra „Šibenice“; vyučující se snaží dostat ze žáků informace, ti poté nabývají pocit, že umí, což je pro tyto děti velice důležité
- *pomůcky*: nástěnná tabule, učebnice
- *přístup pedagoga k handicapovaným*: snaha o stálou aktivitu žáků (ti, co již dopsali test, mají za úkol si zatím číst v učebnici); vyučující musí žáky napomínat, přitom se však snaží zachovat klid; pedagog opakuje svůj příkaz, dokud nevidí, že všichni pracují; za správnou odpověď chválí
- *práce a projevy handicapovaných*: mají tendenci být nepozorní, odmlouvat učiteli, provokovat se navzájem, ze správné odpovědi mají radost

Pedagog při výuce často používá práci s učebnicí, neboť žáci musí sledovat text, protože jim poté vyučující klade dotazy, a tím se zaměstnají. Učebnice zároveň poskytuje velké množství ilustrací a fotografií, což podporuje názornost, která je pro žáky s poruchami chování důležitá. Zařazením samostatné práce nebo hry do vyučovací hodiny se výuka zpestřuje a lépe se udrží i pozornost žáků.

Vyučující se snaží zjednat si ve třídě klid, což je v kolektivu žáku s poruchami chování nelehký úkol. Dosahuje toho okřiknutím či naopak ztišením hlasu.

třída: **8. A**

počet žáků: 6

forma handicapu: specifické poruchy chování, ADHD

- *stavba vyučovací hodiny*: výklad, dialog, zápis na tabuli (v průběhu)
- *motivace*: video
- *pomůcky*: videokazeta Sága života
- *technika*: videorekordér
- *přístup pedagoga k handicapovaným*: vyučující musí žáky napomínat; s jedním chlapcem, který neustále vyrušuje, si jde promluvit na chodbu, aby nebyl kárán před ostatními, kteří by se mu smáli; zasahuje při slovním šikanování jednoho chlapce, šikanujícímu se snaží domluvit (byl dříve také v pozici šikanovaného, tudíž si musí pamatovat, jak mizerně se cítil)
- *práce a projevy handicapovaných*: jeden ze žáků slovně šikanuje chlapce; žáci mají ke všemu, co vyučující řekne, průpovídky; jsou drzí; nechtějí si psát zápis

třída: **8. A**

počet žáků: 8

forma handicapu: specifické poruchy chování, ADHD

- *stavba vyučovací hodiny*: výklad, dialog, zápis na tabuli (v průběhu)
- *motivace*: nízká
- *pomůcky*: učebnice
- *přístup pedagoga k handicapovaným*: vyučující se snaží žáky zapojit do výuky, žáci však spolupráci odmítají; vyučující je důsledný, když žáci nepřestávají rušit, dá jim test
- *práce a projevy handicapovaných*: žáci neukáznění, odmítají spolupracovat s vyučujícím

třída: **9. C**

počet žáků: 8

forma handicapu: specifické poruchy chování, ADHD

- *stavba vyučovací hodiny*: písemná práce, výklad, dialog, samostatná práce, dialog, zápis na tabuli (v průběhu)
- *motivace*: aktuální dění ve světě, týkající se probraného učiva (zemětřesení)
- *pomůcky*: učebnice
- *přístup pedagoga k handicapovaným*: snaha pedagoga o názornost (schematický obrázek); vyučující žáky okřikuje; aby učitel u žáků alespoň trochu podnítil vztah k přírodě, zadal jim za domácí úkol přes velikonoce pozorovat změny v přírodě
- *práce a projevy handicapovaných*: žáci vulgární, při hodině spolu komunikují a tím vyrušují; zastávají názor, že je škola zbytečná

Pedagog volí klasičtější metody výuky, vyučování není tak pestré. Motivovat žáky, kteří usuzují, že je škola zbytečná, je obtížné. Vyučující se tak alespoň snaží zapojit žáky do výuky.

Učitel nepřehlíží slovní šikanou určenou jednomu chlapci a zasahuje proti ní. Výtku vyrušujícího žáka řeší pedagog mimo třídní kolektiv.

Žáci s poruchami chování jsou pro každého pedagoga nesnadnou záležitostí. V přístupu pedagogů jsem vyzorovala, že je třeba dát jim prostor pro vlastní vyjádření, pokud se tedy týká učiva, pracovat s jejich vlastními zkušenostmi a dosavadními

znalostmi, a následnou pochvalou dokázat jejich šikovnost. Jako efektivní opatření pro zmírnění nekázně se ukazuje pestrost hodiny. Jako vhodné se nabízí zařazení různých aktivit, třeba i částečně pohybových, aby ze sebe žáci vydali část energie, a mohli se poté lépe soustředit.

❖ ZŠ Františka L. Riegra, Semily

třída: 6. A

počet žáků ve třídě: 12

počet integrovaných žáků: 5 žáků

forma handicapu: SPU (dyslexie, dysgrafie)

- *stavba vyučovací hodiny*: oprava písemná práce z minulé hodiny, výklad, procvičování, zápis na tabuli, opakování nové látky
- *motivace*: snaha vyučující o pestrost vyučovací hodiny, o spolupráci se žáky
- *pomůcky*: učebnice
- *přístup pedagoga k handicapovaným*: žáci s SPU měli místo psaní celého diktátu pouze doplňovačku; učitel se ujistí o pochopení nové látky žáky
- *přístup ostatních žáků k handicapovanému/ným při VH*: jako ke spolužákům bez handicapu
- *práce a projevy handicapovaných*: pomalejší tempo čtení; otálejí s odpovědí, protože nemají jistotu, zda je správná

třída: 7. A

počet žáků ve třídě: 10

počet integrovaných žáků: 4 žáci

forma handicapu: SPU (dyslexie, dysgrafie)

- *stavba vyučovací hodiny*: slovní opakování látky z minulé hodiny, výklad, dialog, didaktická hra, procvičování, práce s pracovním listem, závěrečné opakování
- *motivace*: snaha vyučující o pestrost vyučovací hodiny
- *pomůcky*: učebnice, pracovní list
- *přístup pedagoga k handicapovaným*: časté opakování nových pojmů, ujišťování se učitele o pochopení nové látky žáky
- *přístup ostatních žáků k handicapovanému/ným při VH*: jako ke spolužákům bez handicapu
- *práce a projevy handicapovaných*: pomalejší tempo čtení; nejistota ve správnosti odpovědi

Hodiny českého jazyka vynikají pestrostí. Vyučující žáky stále zaměstnává. Žáci s poruchami učení mají tolerance při diktátech. Mezi pedagogem a žáky funguje neustále zpětná vazba, což je s výhodou právě pro znevýhodněné žáky.

Žáci s poruchami učení jsou snaživí. Oproti ostatním žákům pouze pomaleji čtou a déle jim trvá, než řeknou svou odpověď.

V práci s nimi se určitě vyplatí trpělivost, dát jejich projevu dostatek času a za každý správně odvedený výkon je pochválit.

Na této škole jsem se také zašla podívat na **reedukační hodinu**.

počet žáků: 2

forma handicapu: SPU (dyslexie)

- *průběh reedukace*: jeden žák pracuje s PC programem DysCom, druhý čte v čítance pro dyslektiky (má doplnit písmena do vět) a povídá si o textu s vyučující, poté se vystřídají
- *typy cvičení v programu DysCom*: nejprve doplňovačka čárek a háčeků nad písmeny, zrakové rozlišování, čtení (nastavení intervalu mezi zobrazeními vět, žák nahlas čte větu), rozdělování slov, na konci lekce hraní pexesa se slovy ve dvojici
- *motivace*: častá pochvala, v programu DysCom za určité procento správných odpovědí hra, pexeso na konci reedukačního cvičení
- *pomůcky*: čítanka pro dyslektiky, počítačový program DysCom, čtecí okénko pro dyslektiky
- *technika*: počítače
- *přístup pedagoga k handicapovaným*: pochvala za správné přečtení; po čtení následuje povídání si o přečteném textu, o jeho tématu - procvičování porozumění textu

práce a projevy handicapovaných: pomalejší tempo čtení, čtení v čítance za použití čtecího okénka pro dyslektiky, nejisté rozhodování o pravopise, často chybné

ZŠ a MŠ Červený Vrch, Praha 6

třída: **6. C**

počet žáků ve třídě: 28

počet integrovaných žáků: 1 žák

forma handicapu: vozíčkář - dětská mozková obrna

- *stavba vyučovací hodiny*: test, slovní opakování se žáky, práce ve dvojicích (křížovka), dialog, práce s učebnicí
- *motivace*: pestrost vyučovací hodiny, aktivizace žáků
- *pomůcky*: učebnice
- *přístup pedagoga k handicapovanému*: vyučující nedělá rozdíly mezi handicapovaným a ostatními žáky
- *přístup ostatních žáků k handicapovanému při VH*: spolužáci na vozíčkáře zvyklí, vychází s ním velice dobře
- *práce a projevy handicapovaného*: při vyučovací hodině aktivní, intelektuálně zdatný; jeho dvojice dokonce nejrychlejší v křížovce; dělá si sám zápis; při výuce nevyžaduje pomoc asistenta, asistentka se dostavila pouze na konci hodiny, aby ho převezla na následující hodinu do jiné třídy

Jedná se o vyučovací hodinu dějepisu. Pedagog hovoří se všemi žáky stejným způsobem, výjimku netvoří ani vozíčkář.

Kolektiv třídy působí harmonicky, žáci vychází s handicapovaným velice dobře.

Žák s dětskou mozkovou obrnou pracuje ve vyučovací hodině jako každý zdravý výborný žák na základní škole. Kromě pohybové stránky je zcela samostatný.

Jelikož handicap nemá vliv na intelektuální schopnosti integrovaného, vyučující nemusí používat žádný zvláštní přístup k handicapovanému.

třída: **7. B**

počet žáků ve třídě: 16

počet integrovaných žáků: 1 žák

forma handicapu: autismus

- *stavba vyučovací hodiny*: písemné opakování ptáků („poznávačka“), kontrola „poznávačky“, výklad, dialog, práce s učebnicí, skupinová práce, zápis na tabuli, opakování nové látky

- *motivace*: pestrost vyučovací hodiny, převaha dialogické metody vyučování
- *pomůcky*: prezentace v Power Pointu, učebnice
- *technika*: počítač, dataprojektor
- *přístup pedagoga k handicapovanému*: pedagog má pro autistu připravené nastříhané názvy ptáků na „poznávačku“; při kontrole „poznávačky“ vyučující žáka vyvolává, když na něm vidí, že ví, a následně ho pochválí, Ondra poté projevuje velkou radost; při metodě rozhovoru se žáky má Ondra jinou práci, s pomocí asistentky vyplňuje pracovní list
- *přístup ostatních žáků k handicapovanému při VH*: vstřícný, žáci nereagují na Ondrovy emocionální výlevy a výkřiky
- *práce a projevy handicapovaného*: autista vázán na pomoc asistenta při výuce; Ondra má při „poznávačce“ předem připravený list papíru s čísly a nastříhané názvy ptáků, rozložené na lavici, názvy promítaných zástupců sděluje asistence a ta je, v případě správnosti, zapisuje do archu; při řechení správné odpovědi po vyvolání projevuje velkou radost; do sešitu si napíše jen nadpis, vše ostatní dopisuje asistentka; provádí stereotypní pohyby, občas vykřikne

Vyučovací hodina přírodopisu je bohatá na střídání učební činnosti. Pedagog v případě autisty musí připravit pro žáka speciální materiály, rozmyslet, kterou činnost může vykonávat společně s žáky, a na co již nestačí.

Spolužáci se chovají vstřícně k autistovi, nevysmívají se mu, jsou velice tolerantní.

Co se týká samotného autisty Ondry, bez pomoci asistenta se na hodinách neobejde. Jeho mentální úroveň je mnohem nižší než u jeho spolužáků. Provádí stereotypní pohyby typické pro autisty, má sníženou schopnost sebekontroly. Jestliže ho vyučující vyvolá a Ondra řekne správnou odpověď, za což ho vyučující pochválí, má z toho obrovskou radost a zatleská si. Myslím si, že toto by se mělo u Ondry dále podporovat, a dávat mu tak šanci zažít alespoň malý úspěch.

třída: **8. B**

počet žáků ve třídě: 21

počet integrovaných žáků: 2 žáci

forma handicapu: Gábina - svalová dystrofie, David - Aspergerův syndrom

- *stavba vyučovací hodiny*: upřesňování a procvičování látky, kterou si žáci za úkol přečetli doma; dialog, práce s interaktivní tabulí, skupinové práce, zápis na tabuli, opakování
- *motivace*: střídání metod a organizačních forem výuky, využití interaktivní tabule, jedničky za aktivitu
- *pomůcky*: program pro interaktivní tabuli, kosterní materiál, obrázek kostry s nastříhanými popisky
- *technika*: počítač, dataprojektor, interaktivní tabule
- *přístup pedagoga k handicapovaným*: jelikož Gábina nemůže k tabuli, vyučující to vyřešila tím, že k tabuli povolala její spolužačku a Gábina jí napovídala, jak má na interaktivní tabuli přiřadit popisky obratle; i v přítomnosti asistenta se vyučující ujistí, zda Gábina všechno chápe; vyučující dohlíží i na Davida, který u sebe nemá asistenta, radí mu a nabízí svou pomoc; na konci vyučovací hodiny ho musí pobízet, aby si zapsal do notesu znění domácího úkolu
- *přístup ostatních žáků k handicapovaným při VH*: vstřícný, žáci se k nim chovají podobně jako ke zdravým spolužákům
- *práce a projevy handicapovaných*:
 - Gábina má asistenta, spolupracuje při výuce, sama si dělá zápisky; když při konečném opakování si mají žáci na sobě ukazovat, kde se nachází v těle která kost, Gábina se v první chvíli zarazí, ale asistentka je pohotová a dělá Gábině model
 - David je inteligentní a zvědavý žák, má zálibu v přírodních vědách, při vyučovací hodině aktivní, dokáže být i paličatý

Jedná se o vyučovací hodinu přírodopisu. Střídání výukových metod a forem, procvičování s použitím interaktivní tabule, využití kosterního materiálu, ohodnocení aktivity žáků, to vše patří ke správně koncipované vyučovací hodině dobrého pedagoga.

Vyučující zapojuje při výuce také handicapované. Zároveň u nich sleduje, zda rozumí učivu, zda stačí třídě. Častěji kontroluje Davida, který u sebe nemá asistenta, a nabízí mu pomoc.

Přístup spolužáků k handicapovaným je bezkonfliktní a vstřícný. Žáci v této třídě určitě netrpí tím, že mezi nimi sedí i handicapovaní.

Oba dva znevýhodnění žáci se zapojují do vyučovací hodiny. Zejména David se svými vědomostmi mnohdy předčí své intaktní spolužáky. Ačkoli má David Aspergerův

syndrom, jenž spíše vyžaduje stereotyp, výuku se střídáním činností za občasné pomoci vyučující zvládá perfektně.

Přístup pedagoga k oběma handicapovaným není třeba měnit.

ZŠ Klíček, Praha 4

třída: **6. L**

počet žáků ve třídě: 12

počet integrovaných žáků: 2 žáci

forma handicapu: dětská mozková obrna, ADHD

- *stavba vyučovací hodiny*: slovní opakování, dialog, zápis na tabuli
- *motivace*: plusy za aktivitu, zajímavosti
- *pomůcky*: učebnice
- *přístup pedagoga k handicapovaným*: žákovi po DMO poskytuje vyučující více času na odpověď; hyperaktivní žák napomínán, aby nerušil spolužáky
- *přístup ostatních žáků k handicapovaným při VH*: kamarádský přístup; hyperaktivního jedince nekomentují, nesmějí se jeho vyrušování
- *práce a projevy handicapovaných*:
 - žák po DMO je méně zručný, má narušenou psychomotoriku; následkem toho pracuje pomaleji než ostatní
 - hyperaktivní žák nevydrží chvíli v klidu; má tendence houpat se na židli nebo klapat s propiskou a rozptylovat své spolužáky, kteří sedí vedle něho

třída: **6. L**

počet žáků ve třídě: 13

počet integrovaných žáků: 1 žák (2. nepřítomen)

forma handicapu: ADHD

- *stavba vyučovací hodiny*: písemná práce, kontrola správných odpovědí, slovní opakování, výklad, dialog, práce s pracovním listem, zápis na tabuli (během výkladu)
- *motivace*: názornost - živá oblovka
- *pomůcky*: učebnice, živý exemplář (oblovka)
- *přístup pedagoga k handicapovanému*: hyperaktivní žák napomínán
- *přístup ostatních žáků k handicapovanému při VH*: kamarádský přístup; přijímán třídním kolektivem bez výsměchu
- *práce a projevy handicapovaného*: hyperaktivní žák David nevydrží chvíli v klidu; vyrušuje své spolužáky

Pedagog ve svých hodinách rád využívá dialogickou metodu. Z důvodu nižšího počtu žáků si může dovolit individuálnější přístup.

Vyučující integrované žáky zapojuje do výuky, žákovi po DMO dopřává na vše více času, hyperaktivního se snaží usměrňovat.

Spolužáci se chovají k integrovaným žákům přátelsky a tolerantně.

Žák po DMO pracuje pomaleji, hyperaktivní žák je rušivým elementem třídy, stále v pohybu, extrémně komunikativní.

V přístupu k žákovi s tělesným handicapem je zřejmě třeba dochvilnost a trpělivost. Hyperaktivního žáka může pedagog usměrnit kromě napomínání, které většinou nepřináší výsledky, například zapojením žáka do další činnosti ve výuce.

třída: **6. E**

počet žáků ve třídě: 9

počet integrovaných žáků: 4 žáci

forma handicapu: autismus, porucha řeči, nižší pracovní tempo, porucha pozornosti

- *stavba vyučovací hodiny*: písemná práce, slovní opakování, výklad, vyprávění (hodina zkrácena)
- *motivace*: plusy za aktivitu, poutavé vyprávění
- *pomůcky*: ilustrace
- *přístup pedagoga k handicapovaným*: vstřícný; snaží se uklidnit plakajícího autistu Matěje, který má strach z další špatné známky z testu, vysvětluje mu, že si známku může opravit; žákovi poruchou řeči nechává vyučující dostatek času pro vyjádření myšlenky
- *přístup ostatních žáků k handicapovaným při VH*: autista má ve třídě jednoho kamaráda, od ostatních se distancuje; jeho záchvat vzbudil u některých spolužáků výsměch; ostatní integrovaní žáci dobře přijímají třídním kolektivem
- *práce a projevy handicapovaných*:
 - autista Matěj je introvertní, od třídy se distancuje; po napsání testu dostal záchvat - rozběhl se, protože dostal strach, co řeknou doma z další špatné známky; vyučující se ho snažila uklidnit, že si známku opraví, sama s jeho rodiči promluví, ale dlouhou dobu trvalo, než si to nechal vymluvit
 - žák s poruchou řeči má potíže s artikulací

Hodina přírodopisu s klasickým průběhem, kvůli akci SCIO testů bohužel výrazně zkrácena.

Pedagog vychází vstřícně handicapovaným žákům, snaží se být jejich oporou.

Spolužáci se moc pozitivně nestaví k autistovi, někteří se mu dokonce smějí. K ostatním integrovaným jsou přátelští.

V této třídě doporučuji zpracovat na kolektivu spolužáků, aby akceptovali autistu alespoň s větší tolerancí, jestliže o přátelství sám Matěj nestojí.

třída: **8.**

počet žáků ve třídě: 11

počet integrovaných žáků: 2 žáci

forma handicapu: atypický autismus, psychomotorická porucha po obrně

- *stavba vyučovací hodiny:* písemné opakování, skupinová práce - kvíz, dialog, práce s obrázkem, zápis na tabuli
- *motivace:* jedničky za kvíz
- *pomůcky:* učebnice, obrázek svalové soustavy, nástěnná tabule se svalovou soustavou
- *přístup pedagoga k handicapovaným:* zapojuje žáky do výuky; na Nast'ů po obrně bere vyučující ohled v testu - musí zvládnout pouze základní otázky (například 4 otázky), další jsou pro ni jen bonusové, do výsledné známky se jí nepočítají; na konci VH vyučující autistovi zkontrolovala, zda si stihl všechno zapsat
- *přístup ostatních žáků k handicapovaným při VH:* žáci zvyklí na handicapované, nemají k nim nemístné poznámky
- *práce a projevy handicapovaných:*
 - dívka Nast'á má po obrně omezenou hybnost nohou, pomaleji píše; jinak působí jako společenská, svědomitá a inteligentní žákyně
 - autista Ondra je komunikativní, ve třídě spíše samotář, ale pokud se jedná o skupinovou práci, zapojí se do aktivity také; při vyučovací hodině v klidu sedí, píše si poznámky; s učitelem spolupracuje; má potíže s artikulací

Vyučovací hodina přírodopisu je pestrá na výukové metody a formy. Pedagog se prostřednictvím práce s nástěnnou tabulí a s nakopírovanými obrázky snaží o názornost.

Vyučující zapojuje handicapované do výuky, je k nim tolerantní, kontroluje jejich činnost.

Spolužáci již považují integrované žáky ve třídě za normální situaci.

Dívku Naš'u musí pedagogové akceptovat v jejím pomalejším rytmu a, pokud možno, se vyhýbat pohybovým aktivitám ve výuce. U autisty Ondry je nutné kontrolovat jeho práci při vyučovací hodině a zápisy, občas mu udělat pořádek ve studijních materiálech.

ZŠ Nedvědovo náměstí, Praha 4

třída: **6. A**

počet žáků ve třídě: 21

počet integrovaných žáků: 6 žáků

forma handicapu: ADHD a SPU

- *stavba vyučovací hodiny*: písemná práce, práce s textem v učebnici, procvičování, práce s atlasem, zápis na tabuli
- *motivace*: žáci se učí to, co upotřebí v životě; ohodnocení žáků
- *pomůcky*: učebnice
- *přístup pedagoga k handicapovaným*: opakování pokynů do té doby, dokud všichni nedělají to, co mají; ujišťování se, zda všichni rozumí
- *přístup ostatních žáků k handicapovaným při VH*: běžný, protože na žácích viditelný handicap není vidět
- *práce a projevy handicapovaných*: žáci ve třídě hluční, takže nebylo rozeznatelné, kdo trpí ADHD a kdo ne; u žáků se specifickými poruchami učení nepozorovány žádné jiné příznaky, než hůře čitelné písmo

Pedagog motivuje žáky v hodině zeměpisu tím, že se jedná o učivo, které žák upotřebí v praktickém životě. Hodina je tak prakticky zaměřena, což většinou žáky baví. V této třídě to ale vypadá jinak. Žáci nedávají pozor, překřikují se, že není poznat rozdíl mezi žáky s poruchami chování a ostatními. Vyučující řeší situaci tak, že opakuje pokyny do té doby, dokud všichni nedělají, co mají.

U integrovaných se vyučující ujišťuje, zda rozumí probíranému učivu.

Jestliže se k integrovaným žákům s ADHD přidají další žáci, vyučovací hodinu to výrazně naruší, jak jsem se sama přesvědčila. Je proto zřejmě nutné zajistit žákům výraznější motivaci nebo je při výuce více zaměstnat.

třída: **7. A**

počet žáků ve třídě: 21

počet integrovaných žáků: 2 žáci

forma handicapu: LMD s impulzivitou; dyslexie, dysortografie, porucha vývoje řeči

- *stavba vyučovací hodiny*: slovní opakování, dialog, práce s ilustracemi v učebnici, zápis na tabuli, závěrečné opakování se žáky

- *motivace*: snaha vyučující o aktivizaci žáků
- *pomůcky*: učebnice
- *přístup pedagoga k handicapovaným*: vyučující si stoupla k Lukáši s LMD, aby uklidnila jeho chování, a poklepala ho na rameni; podpora názornosti při vyučovací hodině
- *přístup ostatních žáků k handicapovaným při VH*: vstřícný, přátelský
- *práce a projevy handicapovaných*:
 - Lukáš s LMD sedí v první lavici vedle žáka s SPU Honzy; neklidný, ale přitom stačí vnímat, co se děje kolem, co kdo říká; správně odpovídá na dotazy vyučující; chytrý, aktivní při VH; když se ho vyučující snažila zklidnit tím, že mu položila ruku na rameno, začal se ošívát a jednat nepřiměřeně vzhledem k vyučující
 - Honza s SPU má problémy ve vyjadřování; Lukáš ho při výuce rozptyluje

Vyučující dává prostor žákům pro vlastní vyjádření použitím dialogické metody. Zajímavá je i práce s obrázky v učebnici, kdy žáci vyvozují rozdíly.

Pedagog se snaží v přístupu k integrovaným žákům dbát na názornost. Lukáše musí usměrňovat. Nejprve vedle něj při výuce stojí, poté mu položí ruku na rameno, což má působit zklidnění, Lukáš však začne reagovat agresivně.

Ve výuce je třeba Lukáše zaujmout, motivovat ho a dostatečně zaměstnat. Spatřuji za výhodné jeho umístění v první lavici, kdy je relativně nablízku učiteli. Lepší by ovšem bylo, kdyby seděl sám, bez souseda.

třída: **8. A**

počet žáků ve třídě: 21

počet integrovaných žáků: 3 žáci (2 s tolerancí)

forma handicapu: vrozená vývojová vada páteře; LMD, poruchy pozornosti

- *stavba vyučovací hodiny*: slovní opakování, dialog, práce s učebnicí, zápis na tabuli
- *motivace*: názornost
- *pomůcky*: učebnice, 3D model ucha a oka
- *přístup pedagoga k handicapovaným*: vyučující se Denise s vadou páteře také táže, pokud odpověď neví a ví ji někdo ze spolužáků, vyučující Denisovi správnou odpověď ještě jednou zopakuje
- *přístup ostatních žáků k handicapovaným při VH*: přátelský

- *práce a projevy handicapovaných:*
 - Denis vypadá mnohem mladší oproti svým spolužákům; při úvodním opakování dává pozor; je klidný, hodný; má nižší lavici, s paní asistentkou sedí hned vepředu; zápis za Denise píše asistent
 - žáci s poruchami pozornosti se při hodině nijak výrazně neprojevují

Vyučující při výuce ráda používá práci s učebnicí. Pedagog podporuje názornost při výuce za využití trojrozměrných modelů a ilustrací v učebnici.

K handicapovanému Denisovi přistupuje pedagog s tolerancí, zapojuje ho při vyučovací hodině. Správnou odpověď na dotaz mu vždycky ještě jednou zopakuje, aby si ji lépe zapamatoval.

Ostatní žáci se k Denisovi chovají přátelsky. Je vidět, že jsou na něj zvyklí.

Denis je jako žák pozorný a tichý. Z důvodu narušené psychomotoriky mu poznámky z vyučovacích hodin píše asistent, Denis by zápis nestíhal napsat.

V přístupu k Denisovi je zapotřebí spolupracovat s asistentem, Denise dále zapojovat do výuky, aby si nepřipadal odstrkovaný.

třída: **9. A**

počet žáků ve třídě: 15

počet integrovaných žáků: 2 žáci

forma handicapu: těžká dyslexie, atypický autismus

- *stavba vyučovací hodiny:* písemné opakování, dialog, práce s učebnicí, zápis na tabuli
- *motivace:* aktivizace žáků
- *pomůcky:* učebnice
- *přístup pedagoga k handicapovaným:* autistu Martina vyučující zapojuje do vyučovacího procesu; občas Martina kontroluje, zda dělá, co má; musí ho brzdit, aby nedělal další cvičení; jinak jsem nezaznamenala výraznější rozdíl v přístupu k Martinovi a k ostatním žákům
- *přístup ostatních žáků k handicapovaným při VH:* na poznámky Martina a jeho občasné smích nereagují
- *práce a projevy handicapovaných:*
 - u dyslektika Matyáše se handicap při této hodině nijak neprojevil

- autista Martin sedí v poslední lavici sám; je šikovný, velice inteligentní a svědomitý; dá se vypořádat, že ho chemie baví; písemnou práci má napsanou jako jeden z prvních; reaguje na pokyny učitele; sám se zapojuje do vyučovací hodiny, správně odpovídá na dotazy; cvičení v učebnici vypracovává napřed; při výuce se projevuje motorickým neklidem a občasnými výbuchy smíchu

Pedagog má obdobně sestavenou hodinu jako v předchozích vyučovacích hodinách nižších ročníků. Snaží se o aktivitu žáků ve výuce, čehož dosahuje dialogem a prací s učebnicí.

Přístup pedagoga k autistovi se výrazně neliší od přístupu k ostatním žákům. Jistá odlišnost spočívá v tom, že vyučující Martina jednou za čas zkontroluje, jak pracuje. Ale spíše v tom smyslu, že musí brzdit jeho studijní aktivitu, ne naopak. Vyučující vyzdvihuje Martinovu inteligenci. Když neví odpověď nikdo jiný, správné znění na dotaz najde učitel téměř vždy u autisty. Tím žákům ukazuje, že handicapovaný dokáže zvládnout některé věci i lépe než zdraví žáci, a tak stírá bariéry mezi integrovaným a ostatními.

Spolužáci akceptují Martina, nereagují na jeho projevy.

U Martina si člověk v první chvíli neuvědomí, že se jedná o handicapovaného žáka, neboť při výuce pracuje jako leckterý zdravý premiant. Poté však vypořáduje odchylky v jeho chování, které ho jediné odlišují od ostatních.

Doporučuji i nadále pokračovat ve stejném přístupu.

ZŠ Hovorčovická, Praha 8

třída: **6. A**

počet žáků ve třídě: 20

počet integrovaných žáků: 4 žáci

forma handicapu: SPU

- *stavba vyučovací hodiny*: úvodní procvičování, skupinová práce, procvičování
- *motivace*: skupinová práce
- *pomůcky*: pracovní list, nakopírované cvičení
- *přístup pedagoga k handicapovaným*: vstřícný, pedagog se žáků s SPU ptá, zda rozumí; kontrola, zda si stihli zapsat domácí úkol
- *přístup ostatních žáků k handicapovaným při VH*: žáci se nevysmívají, jak žák (dysgrafik) píše na tabuli
- *práce a projevy handicapovaných*: žák dyslektik a dysgrafik se na začátku hodiny sám přihlásil, že chce napsat na tabuli větu
- ostatní žáci s SPU snaživí, píší celé diktáty, i když to nemají povinné

Hodina českého jazyka. Pedagog kontroluje žáky s SPU, snaží se u nich o zpětnou vazbu.

Prekvapení pro vyučující připravil jeden z integrovaných, který přestože je dysgrafik, se sám přihlásil, že chce jít psát na tabuli. Spolužáci nekomentovali jeho písemný projev.

třída: **6. A**

počet žáků ve třídě: 20

počet integrovaných žáků: 4 žáci

forma handicapu: SPU

- *stavba vyučovací hodiny*: úvodní aktivity, dialog, zápis na tabuli, zhodnocení práce žáků v hodině
- *motivace*: čerpání informací z vlastních zkušeností žáků, zajímavosti
- *pomůcky*: učebnice, sbírky motýlů a brouků
- *přístup pedagoga k handicapovaným*: chválí žáky za spolupráci při hodině; pouze mi přišlo nevhodné vzhledem k dysgrafikům říkat, honem pište
- *přístup ostatních žáků k handicapovaným při VH*: zcela normální

- *práce a projevy handicapovaných:* v rámci vyučovací hodiny přírodopisu nezpozorovány žádné projevy handicapu

Hodinu přírodopisu zpestřuje obrovský zápal vyučující pro učitelskou profesi. Snaží se z žáků čerpat informace, které znají z vlastní zkušenosti. Výuku obohacuje i zajímavost o využití bource morušového.

Pedagog chválí také integrované žáky za spolupráci, což je pro ně velice důležité slyšet. V tom by vyučující měla pokračovat.

V přístupu k žákům s SPU doporučuji žáky chválit. Vyučující si musí dát pozor na slova, příliš nespěchat na integrované žáky v psaném projevu nebo při čtení.

třída: 7. A

počet žáků ve třídě: 13

počet integrovaných žáků: 2 žáci

forma handicapu: SPU

- *stavba vyučovací hodiny:* didaktická hra, slovní opakování, práce ve dvojicích, „procházka do lesa“, dialog, zápis na tabuli, zhodnocení práce žáků
- *motivace:* názornost; využití rostlin ve třídě a v okolí školy pro ilustraci ve výuce
- *pomůcky:* učebnice, přírodniny
- *přístup pedagoga k handicapovaným:* žáci zapojeni do VH jako ostatní
- *přístup ostatních žáků k handicapovaným při VH:* přátelský, jako k běžnému spolužákovi bez poruchy
- *práce a projevy handicapovaných:*
 - Arbi při vyučovací hodině spolupracuje
 - Maruška má výborné znalosti v přírodopise, což je pro její osobnost přínosné, jelikož má tak pocit, že v něčem vyniká, i když je silná dyslektička (účastní se biologické olympiády)

Vyučovací hodina přírodopisu je pestrá na střídání učebních činností. Vyučující při výuce pracuje s přírodním materiálem a podporuje tím názornost.

V přístupu pedagoga k žákům se specifickými poruchami učení není rozdíl od přístupu k ostatním žákům. Stejně tak spolužáci ve svém chování nečiní rozdíl mezi integrovanými a ostatními žáky.

V přístupu k žákům s SPU není třeba větších změn. Jedině při písemných pracích je vhodné dát buď těmto žákům více času, nebo volit doplňovací testy. Žáci s SPU musí cítit podporu učitele v jejich snažení a slyšet pochvalu.

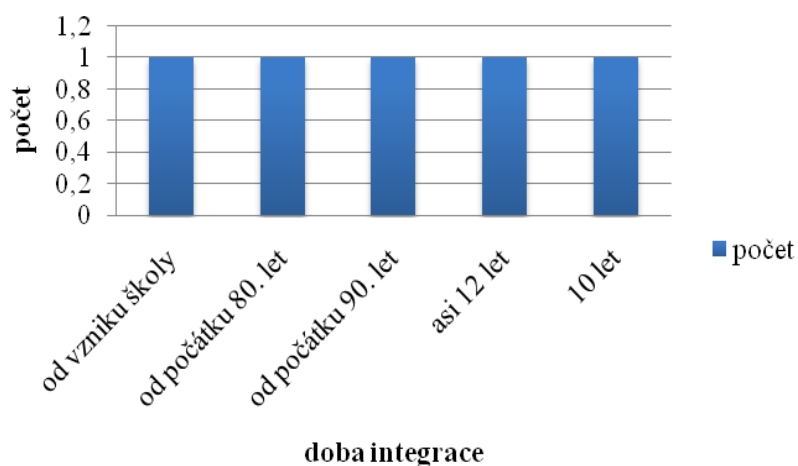
Vyhodnocení dotazníků pro školy

1. Jak dlouho již Vaše škola integruje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?

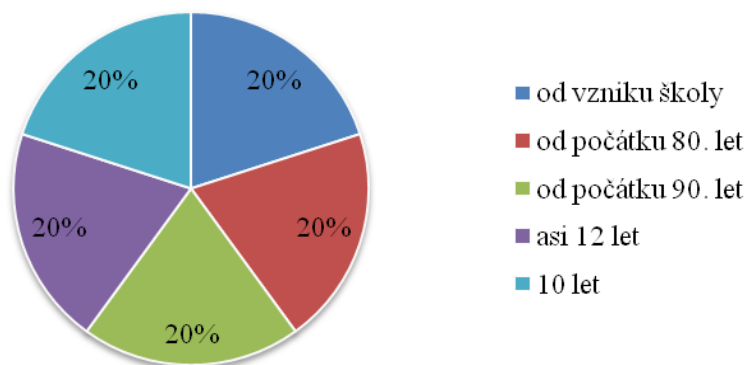
Tab. č. 2: Analýza odpovědí na 1. položku dotazníku pro školy.

	počet	%
od vzniku školy	1	20
od počátku 80. let	1	20
od počátku 90. let	1	20
asi 12 let	1	20
10 let	1	20
celkem	5	100

Graf č. 3: Doba integrace žáků na školách



Graf č. 4: Doba integrace žáků na školách - procentuelní znázornění



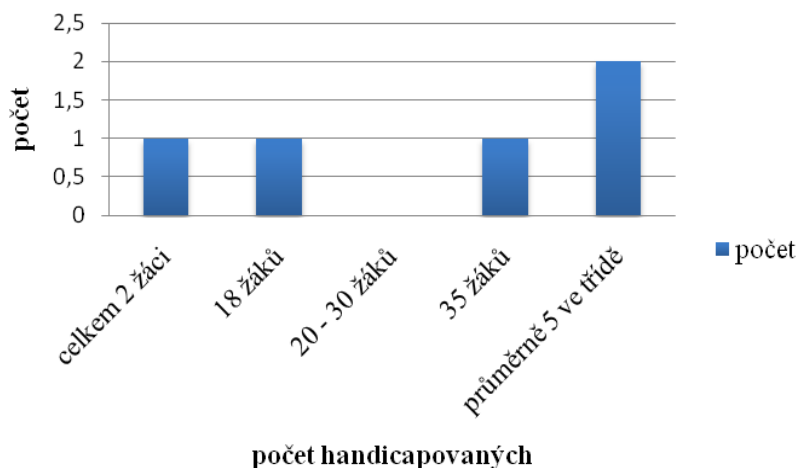
V případě 3 škol sahá integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do doby před 20 lety a více. 2 dotazované školy začaly integrovat handicapované po polovině devadesátých let, kdy nastává hlavní zlom v legislativě vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (viz tab. č. 2, grafy č. 3 a 4).

2. Kolik handicapovaných žáků integrovaných do běžné třídy se vyskytuje ve Vaší škole?

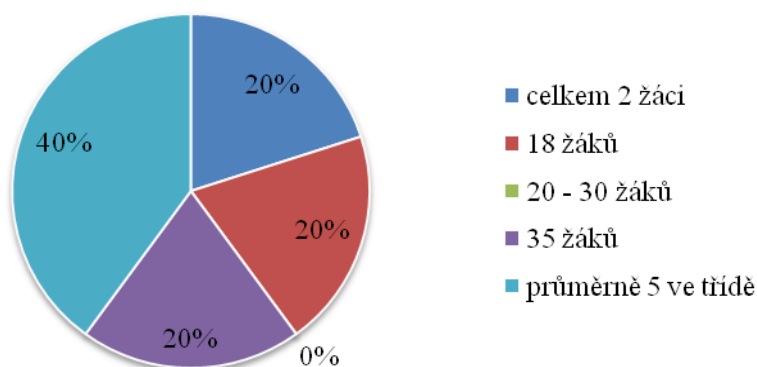
Tab. č. 3: Analýza odpovědí na 2. položku dotazníku pro školy.

	počet	%
celkem 2 žáci	1	20
18 žáků	1	20
20 - 30 žáků	0	0
35 žáků	1	20
průměrně 5 ve třídě	2	40
celkem	5	100

Graf č. 5: Počet integrovaných žáků na školách



Graf č. 6: Počet integrovaných žáků na školách - procentuelní znázornění



Nejnižší počet integrovaných žáků, tedy 2, patří gymnáziu. Je to pochopitelné, neboť zde se mohou soustředit pouze žáci na vozíčku, jejichž mentální úroveň je nenarušená a srovnatelná se zdravými žáky. 1 škola poskytuje vzdělání 18 žákům, další 35 žákům. 2 z dotazovaných škol (40%) mají dokonce průměrně 5 integrovaných žáků v jedné třídě (viz tab. č. 3, grafy č. 5 a 6). Musím však podotknout, že se v posledním případě jedná o školy, kde žáky se speciálními vzdělávacími potřebami tvoří pouze žáci s poruchami učení a s ADHD. Proto si mohou dovolit zvýšený počet těchto žáků v běžné třídě.

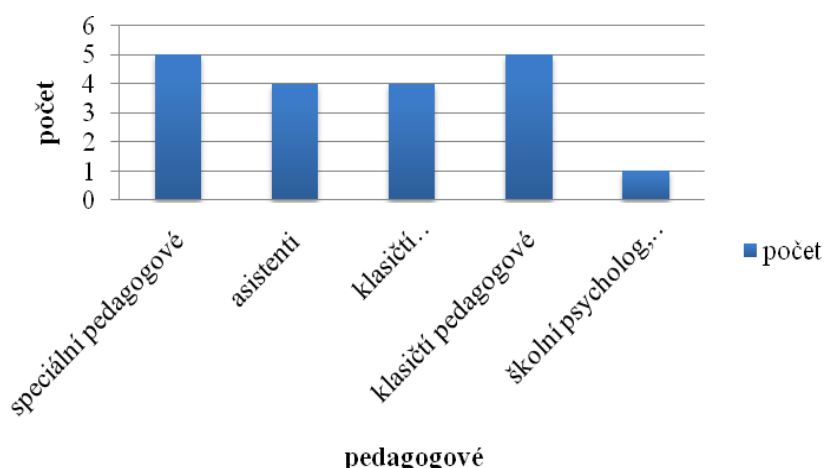
3. Jak vypadá pedagogické zázemí této školy vzhledem k handicapovaným žákům?

Na zdejší škole působí:

Tab. č. 4: Analýza odpovědí na 3. položku dotazníku pro školy.

	počet	%
speciální pedagogové	5	100
asistenti	4	80
klasičtí pedagogové, proškolení ve speciální pedagogice	4	80
klasičtí pedagogové	5	100
školní psycholog, školní etoped	1	20
celkem	5	100

Graf č. 7: Pedagogické zázemí škol



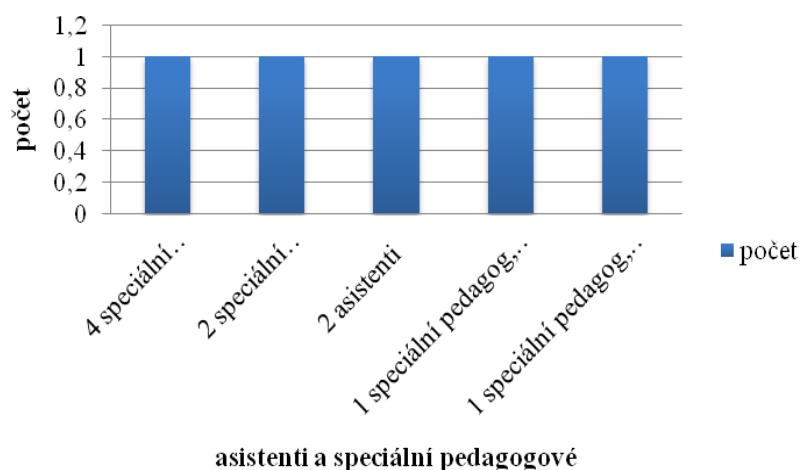
Na každé z pěti oslovených škol působí speciální pedagog. Na 80% dotazovaných škol se vyskytují asistenti, kteří pomáhají při výuce žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, a klasičtí pedagogové, jež jsou proškolení ve speciální pedagogice. Na jedné ze škol, kde se soustředí žáci s poruchami chování, mají také školního psychologa a školního etopeda (viz tab. č. 4, graf č. 7).

4. V případě speciálních pedagogů či asistentů pedagoga uveďte prosím počet:

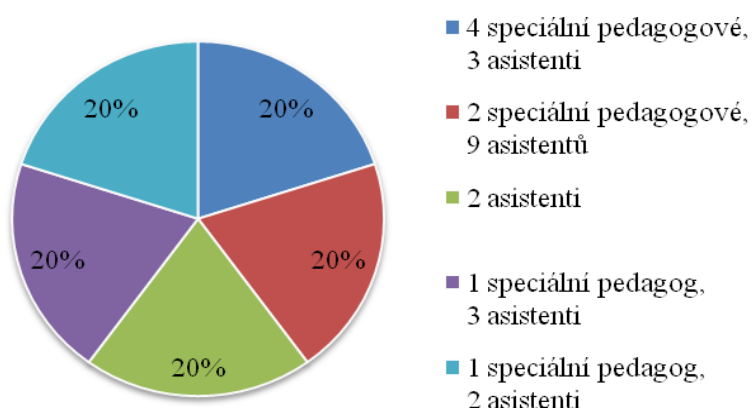
Tab. č. 5: Analýza odpovědí na 4. položku dotazníku pro školy.

	počet	%
4 speciální pedagogové, 3 asistenti	1	20
2 speciální pedagogové, 9 asistentů	1	20
2 asistenti	1	20
1 speciální pedagog, 3 asistenti	1	20
1 speciální pedagog, 2 asistenti	1	20
celkem	5	100

Graf č. 8: Počet speciálních pedagogů a asistentů pedagoga



Graf č. 9: Počet speciálních pedagogů a asistentů pedagoga - procentuelní znázornění



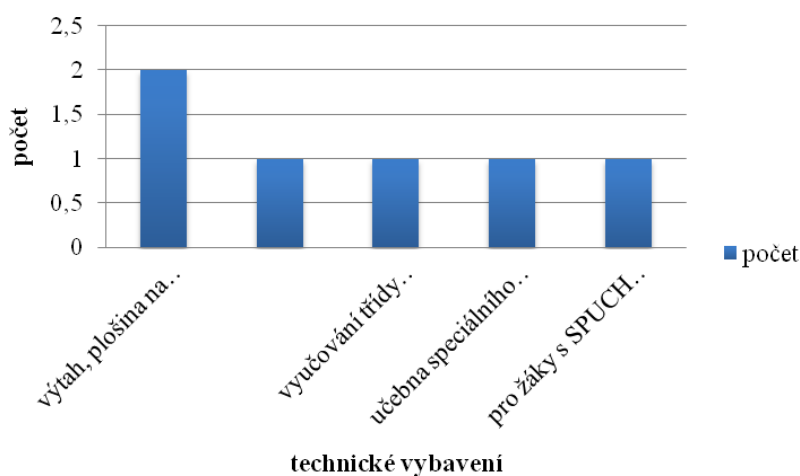
Na všech oslovených školách působí alespoň dva asistenti pedagoga a kromě jedné školy, gymnázia, alespoň 1 speciální pedagog (viz tab. č. 5, grafy č. 8 a 9).

5. Jak je přizpůsobena technická stránka školy handicapovaným žákům?

Tab. č. 6: Analýza odpovědí na 5. položku dotazníku pro školy.

	počet	%
výtah, plošina na schodišti, přizpůsobené lavice pro žáky s tělesným postižením	2	40
dobré podmínky pro pohybově handicapovaného žáka, plošina na schodišti, výborné by byly po dobudování výtahu	1	20
vyučování třídy s vozíčkářem v přízemí	1	20
učebna speciálního pedagoga a pracoviště školního psychologa	1	20
pro žáky s SPUCH není třeba žádných zvláštních technických přizpůsobení	1	20
celkem	5	100

Graf č. 10: Technická stránka školy vzhledem k handicapovaným



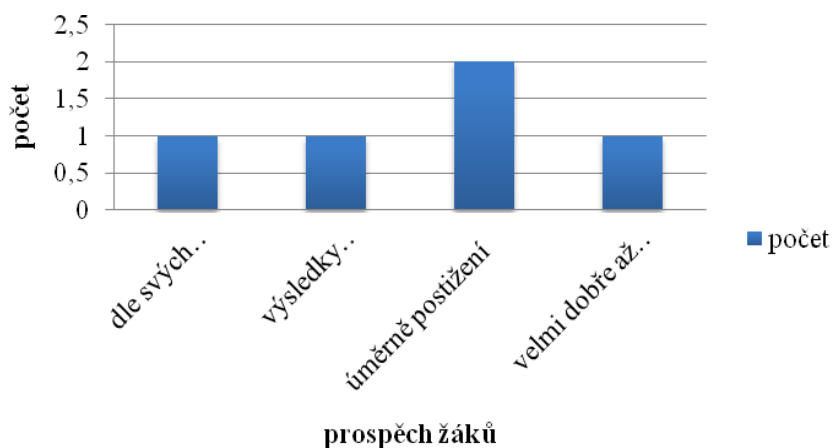
Z grafu č. 10 vyplývá, že ve 3 školách mají dobré technické podmínky pro vzdělávání žáků s tělesným handicapem. Ve 3 případech (60%) se ve škole vyskytuje plošina při schodišti, ve 2 (40%) dokonce i výtah a lavice přizpůsobené žákům na vozíčku. 1 (20%) ze školských zařízení těmito technickými opatřeními neopývá, proto situaci řeší tak, že třída s přítomným vozíčkářem má výuku ve třídě v přízemí. 1 škola zmínila jako další vybavení školy pracoviště speciálního pedagoga a školního psychologa (viz tab. č. 6).

6. Jak tito žáci prospívají?

Tab. č. 7: Analýza odpovědí na 6. položku dotazníku pro školy.

	počet	%
dle svých individuálních vzdělávacích plánů, velmi dobře až výborně	1	40
výsledky srovnatelné s intaktními spolužáky	1	20
úměrně postižení	2	40
velmi dobře až dobře	1	20
celkem	5	100

Graf č. 11: Prospěch integrovaných žáků



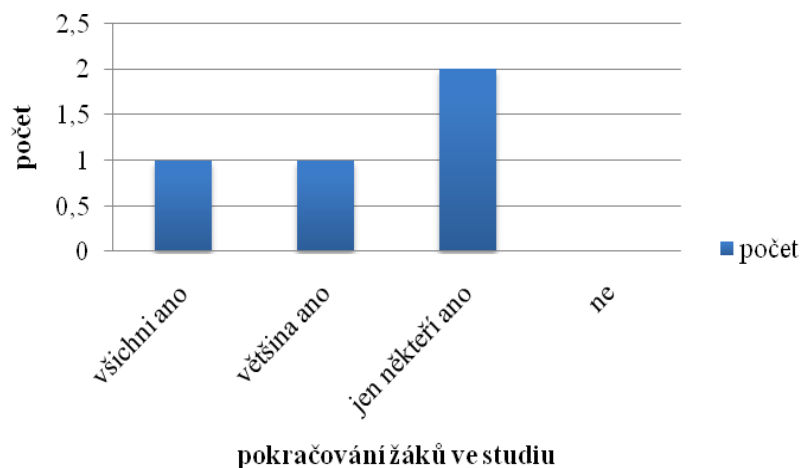
Jestliže shrneme odpovědi škol na otázku prospěchu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, musíme usoudit, že handicap pro většinu žáků není překážkou v procesu vzdělávání. 2 školy (40%) považují prospěch handicapovaných za úměrný postižení. 1 ze škol hodnotí studijní výsledky znevýhodněných žáků známkou velmi dobře až dobře, na jiné velmi dobře až výborně, a v jednom případě jsou dokonce výsledky handicapovaných srovnatelné se zdravými spolužáky (viz tab. č. 7, graf č. 11).

7. Hlásí se handicapovaní žáci na střední školy?

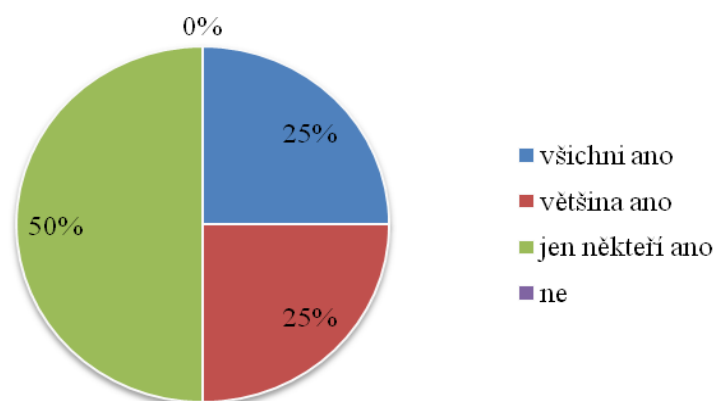
Tab. č. 8: Analýza odpovědí na 7. položku dotazníku pro základní školy.

	počet	%
všichni ano	1	25
většina ano	1	25
jen někteří ano	2	50
ne	0	0
celkem	4	100

Graf č. 12: Pokračování žáků ZŠ ve studiu na střední škole



Graf č. 13: Pokračování žáků ZŠ ve studiu na střední škole - procentuelní znázornění

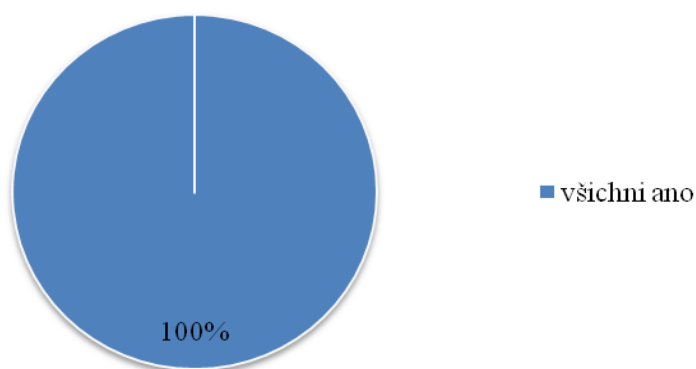


Hlásí se handicapovaní žáci na vysoké školy?

Tab. č. 9: Analýza odpovědí na 7. položku dotazníku pro střední školy.

	počet	%
všichni ano	1	100
celkem	1	100

Graf č. 14: Pokračování žáků SŠ ve studiu na vysoké škole - procentuelní znázornění



V otázce pokračování handicapovaných žáků v následujícím studiu nepadla na žádné základní škole ani na gymnáziu odpověď ne. Na 2 základních školách (50%) odchází na střední školy jen někteří žáci. Po jednom zastoupení zvolily další dvě základní školy kritéria většina ano či všichni ano. Na gymnáziu je situace ještě pozitivnější, na vysoké školy se hlásí všichni handicapovaní žáci (viz tab. č. 8 a 9, grafy č. 12, 13 a 14).

Vyhodnocení dotazníku pro speciální školy

1. Žáci s kterou/ými formou/ami handicapu navštěvují Vaši školu?

Tab. č. 10: Analýza odpovědi na 1. položku dotazníku pro speciální školy.

	počet
ADHD, ADD, Aspergerův syndrom	1
celkem	1

Speciální základní školu navštěvují žáci s poruchami chování, kam patří ADHD a ADD, a děti s Aspergerovým syndromem, které se často projevují agresivním chováním (viz tab. č. 10).

2. Kolik žáků je na Vaší škole průměrně v jedné třídě?

Tab. č. 11: Analýza odpovědi na 2. položku dotazníku pro speciální školy.

	počet
10	1
celkem	1

Ve speciální škole je nižší počet žáků ve třídách, průměrně třída obsahuje 10 žáků (viz tab. č. 11).

3. Jak vypadá pedagogické zázemí této školy vzhledem k handicapovaným žákům?

Na zdejší škole působí:

Tab. č. 12: Analýza odpovědi na 3. položku dotazníku pro speciální školy.

	počet
speciální pedagogové	1
asistenti, kteří při vyučovací hodině pomáhají žákům se speciálními vzdělávacími potřebami	1
klasičtí pedagogové, proškolení ve speciální pedagogice	1
klasičtí pedagogové	1
celkem	1

Speciální škola disponuje ve školním učitelském sboru speciálními pedagogy, asistenty pedagoga, pedagogy proškolenými ve speciální pedagogice a klasickými pedagogy. Pedagogické zázemí školy je tedy na vysoké úrovni (viz tab. č. 12).

4. Má každý handicapovaný žák individuální vzdělávací plán?

Tab. č. 13: Analýza odpovědi na 4. položku dotazníku pro speciální školy.

	počet
ano	0
ne	1
celkem	1

Na speciální škole žáci nemají individuální vzdělávací plány jako je tomu při integraci handicapovaných v běžných školách (viz tab. č. 13).

5. Jak je přizpůsobena technická stránka školy handicapovaným žákům?

Tab. č. 14: Analýza odpovědi na 5. položku dotazníku pro speciální školy.

	počet
malý počet žáků ve třídě	1
každý žák má svou lavici	1
bezpečnostní prvky	1
celkem	1

Škola se přizpůsobuje pro vzdělávání žáků s poruchami chování sníženým počtem žáků ve třídě, přičemž každý žák má svou lavici. Škola má také zvýšené bezpečnostní prvky (viz tab. č. 14).

6. Jak tito žáci prospívají?

Tab. č. 15: Analýza odpovědi na 6. položku dotazníku pro speciální školy.

	počet
přiměřeně vynaloženému úsilí	1
celkem	1

Vedení školy hodnotí prospěch žáků jako přiměřený jejich vynaloženému úsilí (viz tab. č. 15).

7. Účastní se žáci různých školních akcí (exkurze, kultura, výlety)?

Tab. č. 16: Analýza odpovědi na 7. položku dotazníku pro speciální školy.

	počet
ano	1
ne	0
celkem	1

V případě, že ano, uveďte prosím, kterých:

Tab. č. 17: Analýza doplňující odpovědi na 7. položku dotazníku pro speciální školy.

	počet
sportovní aktivity, výlety, exkurze, pobyt na horách	1
celkem	1

Škola pro žáky zajišťuje školní akce, jako například sportovní aktivity, výlety, exkurze a pobyt na horách viz tab. č. 16 a 17).

8. Zajišťujete žákům i volnočasové aktivity?

Tab. č. 18: Analýza odpovědi na 8. položku dotazníku pro speciální školy.

	počet
ano	1
ne	0
celkem	1

V případě, že ano, uveďte prosím, které:

Tab. č. 19: Analýza doplňující odpovědi na 8. položku dotazníku pro speciální školy.

	počet
kroužky - keramika, dramatický kroužek, zpěv	1
celkem	1

Škola žákům zajišťuje volnočasové aktivity v podobě nabídek kroužků (viz tab. č. 18 a 19).

Zpracování strukturovaného rozhovoru s pedagogy

1. Jak dlouho pracujete ve školství?

Tab. č. 20: Analýza odpovědí na 1. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
42 let.	2/ 8
29 let.	1/ 8
Bude to 21 let.	1/ 8
18 let.	1/ 8
6 nebo 7 let.	1/ 8
5 let.	1/ 8
1 rok.	1/ 8

Nadpoloviční většina pedagogů pracuje ve školství více než 18 let, jedná se v tomto případě o pedagogy s bohatými zkušenostmi. 3 pedagogové učí méně než 7 let (viz tab. č. 20).

2. Co vyučujete? Jaká je Vaše aprobace?

Tab. č. 21: Analýza odpovědí na 2. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Mám první stupeň, dějepis a učím i společenskovední předměty.	1/ 8
Učím přírodopis, tělocvik.	1/ 8
Původně jsem zemědělská inženýrka, poté jsem si dodělávala pedagogické minimum a vyučuji tedy přírodopis a ekologii.	1/ 8
Učím přírodopis a chemii.	2/ 8
Mojí původní aprobací byly základy průmyslové výroby. Zde učím přírodopis, chemii a pracovní činnosti.	1/ 8
Učím přírodopis a výchovu ke zdraví.	1/ 8
Češtinu, hudební výchovu.	1/ 8

Většina mnou oslovených pedagogů má ve své aprobaci přírodopis v kombinaci s dalším předmětem. Volila jsem tak záměrně v souvislosti s mým oborem studia. 2 pedagogové nevyučují přírodovědné předměty (viz tab. č. 21).

3. Přináší Vám práce pedagoga stále radost?

Tab. č. 22: Analýza odpovědí na 3. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Mě samotného výuka baví, jsou samozřejmě lepší a horší okamžiky. Kdyby tomu tak nebylo, tak bych určitě nešel učit.	1/ 8
Ano.	6/ 8
Ano, velice mě baví. Nedovedu si představit, až přestanu úplně učit.	1/ 8

Z tab. č. 22 je patrné, že se všem pedagogům jejich práce líbí.

4. Jaký zastáváte názor na integraci handicapovaných žáků do tříd se zdravými žáky?

Tab. č. 23: Analýza odpovědí na 4. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Je to prospěšná věc.	2/ 8
Handicapovaní by měli být integrováni, je to dobré, jak pro tyto děti, tak pro jejich okolí. Integrace je obohacením pro obě strany.	3/ 8
Integrace pro mě znamená více se žákovi věnovat, jinak ho hodnotit.	1/ 8
U menších dětí se k integraci musí hodně přihlížet. V šesté třídě to již není takový problém, protože si děti hodně pamatují z hodin.	1/ 8
Za současné situace hodnotím integraci spíše negativně, je to velká zátěž na učitele. Ale pozitivum přináší pro ostatní žáky. Na druhé straně je ale integrace určitě lepší než selekce.	1/ 8

Většina pedagogů se staví k integraci pozitivně a považuje ji za přínos. 2 vyučující integraci chápou za náročnou pro učitele (viz tab. č. 23).

5. Zvažte prosím pozitiva a negativa integrace handicapovaných žáků do běžných tříd.

Tab. č. 24: Analýza odpovědí na 5. otázku - pozitiva.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Největším pozitivem je začlenění handicapovaných dětí do kolektivu zdravých dětí.	3/ 8
Jako pozitivum vidím, že se spolu běžně setkávají postižené děti se zdravými a dokážou se spolu socializovat. Ti zdraví se učí spolupracovat s handicapovanými a pomáhat jim.	2/ 8
Integrace je úžasná a povzbuzující pro děti samotné, i pro rodinu, protože jí někdo pomůže.	1/ 8
Zdraví žáci se setkávají s žáky odlišnými.	1/ 8
Děti se naučí pomáhat handicapovaným a vidět, že nezáleží na tom, jak člověk vypadá, ale jaký doopravdy je.	1/ 8

Z tab. č. 24 vyplývá, že nejvíce pedagogů hodnotí jako hlavní pozitivum integrace zařazení handicapovaných mezi zdravé spolužáky a jejich vzájemnou spolupráci, která obohacuje obě strany.

Tab. č. 25: Analýza odpovědí na 5. otázku - negativa.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Záleží na tom, o které integrované dítě se jedná. Některé integrované dítě, pracuje stejně jako ostatní. Sporadická je však integrace u dětí, které mají různá mentální postižení, tam už je to otázka, na kolik se dokážou začlenit. S kolegy jsme se shodli, že na prvním stupni je integrovat určitě a dále je to už diskutabilní.	1/ 8
Žáci s těžším handicapem nezvládají učivo, i přestože mají individuální vzdělávací plán.	1/ 8
Z pohledu učitele vyžaduje integrace časově náročnější přípravy na hodiny.	2/ 8
Někteří handicapovaní svého znevýhodnění zneužívají a při školní práci se na něj vymlouvají.	1/ 8
Z pohledu učitele je práce se třídou, kde jsou integrování, je obtížná. Už jen proto, že jsou žáci různí a každý vyžaduje něco trochu jiného.	1/ 8
Pro učitele je obtížně rozeznatelná hranice, na co má vliv vada a co už je žákovo využívání vady. U některých žáků je z finančních důvodů rušena integrace a přechází se pouze na toleranci, i když by pro ně byl lepší	1/ 8

individuální vzdělávací plán. Zároveň je integrace náročná z pohledu učitele a někdy jsou integrovaní rušivými elementy ve třídě.	
Pokud je příliš velká třída, tak není čas se integrovanému dítěti dostatečně věnovat.	1/ 8

Odpovědi na otázku negativ integrace jsou již individuálnějšího charakteru. 2 pedagogové hodnotí negativně náročnost příprav na hodiny. Stejně zastoupený další názor se týká nevhodnosti integrovat žáky s těžším stupněm handicapu. Zbylí dotazovaní zmiňují nebezpečí zneužívání vady žákem, náročnost práce ve třídě s integrovanými žáky, nebo umístění integrovaného do velké třídy, kde není možný individuální přístup (viz tab. č. 25).

6. Jste proškolen/a pro práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?

Tab. č. 26: Analýza odpovědí na 6. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Občas máme semináře nebo sezení s psychologem, ale žádný souvislý kurz ne.	1/ 8
Nejsem.	1/ 8
Pouze v rámci pedagogického minima jsem měla speciální pedagogiku.	1/ 8
Na škole jsme absolvovali školení „Co má vědět vedení školy a pedagogický sbor ZŠ a SŠ o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami“.	1/ 8
Ano.	1/ 8
Ano, vystudovala jsem v rámci Celoživotní vzdělávání obor Speciální pedagogika a logopedie.	1/ 8
Studovala jsem jednak sociální práci, a poté jsem načerpala nejvíce zkušeností ve Velké Británii, kde jsem s postiženými pracovala.	1/ 8
Absolvovala jsem školení profesora Matějčka, ale to bylo zaměřené spíše na první stupeň, takže mi moc nepomohlo při práci s většími dětmi. Jinak jsem se také účastnila porady na škole, která se věnovala tomuto tématu.	1/ 8

Velká část oslovených pedagogů je proškolená pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Pouze v jednom případě vyučující během své praxe neabsolvovala žádné školení či seminář s touto problematikou (viz tab. č. 26).

7. Jak dlouho již vyučujete ve třídě/ách s integrovaným/i žákem/y?

Tab. č. 27: Analýza odpovědí na 7. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Od začátku svého pedagogického působení (42 let).	1/ 8
5 let po nástupu do školy (37 let).	1/ 8
18 let.	1/ 8
Přibližně 10 let.	1/ 8
1 rok.	1/ 8
Asi 4 roky.	1/ 8
Asi 5 let.	1/ 8
6 let.	1/ 8

Polovina pedagogů má zkušenosti s výukou integrovaných žáků déle než 10 let, polovina 6 let a méně (viz tab. č. 27).

8. V čem se výuka s integrovaným žákem/y liší od výuky v běžné/ých třídě/ách?

Tab. č. 28: Analýza odpovědí na 8. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Výuka se ve třídách s integrovanými žáky, kde učím, nijak výrazně neliší. U vozíčkáře se jedná pouze o manipulaci s vozíkem, jinak pracuje jako ostatní.	1/ 8
Učitel se musí na hodinu důkladněji připravit. Příprava tedy zabere více času. Při testu a aktivitách dát handicapovanému více času.	6/ 8
Výuka se liší v individuálnější přístup k dětem, v častější kontrole práce žáka ve výuce.	3/ 8
Často volím skupinovou práci, kde spolupracují žáci zdraví a s poruchou.	1/ 8
Žáci ve třídě s integrovaným žákem se méně naučí, než bez něho.	1/ 8

Většina pedagogů považuje za největší rozdíl ve výuce ve třídě s integrovaným žákem časově náročnější přípravu na vyučovací hodinu a poskytnutí handicapovaným více času při opakování látky. Druhou nejvíce zastoupenou odpovědí je rozdíl v individuálnější přístup k handicapovaným a v častější kontrole jejich práce při hodině. Naopak nejméně se liší výuka v případě integrovaného vozíčkáře (viz tab. č. 28).

9. Dochází s Vámi na vyučovací hodiny i asistent pedagoga?

Tab. č. 29: Analýza odpovědí na 9. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Ne.	2/ 8
Ano.	2/ 8
Pouze do některých tříd.	3/ 8
Na prvním stupni je asistent přítomen pořád, na druhém spíše výjimečně.	1/ 8

5 pedagogům dochází asistent na vyučovací hodiny alespoň do některých tříd. Ve dvou případech se asistent ve třídě při výuce vůbec nevyskytuje (viz tab. č. 29).

10. Jaké byly Vaše začátky práce s takovou třídou?

Tab. č. 30: Analýza odpovědí na 10. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Jelikož jsem neučil ve třídách, kde by žákovo postižení vyžadovalo speciální přístup, tak docela dobré.	1/ 8
Dříve ještě nefungovali asistenti, jako nyní, takže to bylo horší, dnes je ale s nimi výborná spolupráce.	1/ 8
Nejtěžší pro mě bylo si zvyknout, že mám ve třídách handicapované žáky. Člověk se musel naučit přístupu k nim a navázat s nimi určitý vztah.	1/ 8
S dětmi s poruchami jsem se poprvé setkala na vesnické škole. Dříve se ale nijak nezjišťovalo, zda je dítě dyslektik či dysgrafik, jako je tomu dnes. Tyto děti tu byly i dříve, vědělo se, že jim třeba nejde učení, nečitelně píšou, ale nijak diagnostikovány nebyly. Člověk se u nich snažil o přátelskost.	1/ 8
Nejprve jsem se snažila seznámit se zprávou z vyšetření z pedagogicko psychologické poradny a poté osobně navázat kontakt s dětmi.	1/ 8
Nebylo to pro mě novinkou, takže jsem na to byla víceméně připravená.	1/ 8
Příliš idealistické. Začátky jsem nezvládla tak, jak bych si představovala.	1/ 8
Těžké. Těžké, protože jsem nevěděla, jak co mám dělat. Člověk si musel uvědomit, že děti s poruchami učení opravdu nemohou některé dovednosti zvládnout jako ostatní, že to nehrají.	1/ 8

Až na 2 výjimky hodnotí pedagogové své začátky práce se třídou s integrovaným žákem jako obtížné. Jednak z důvodu nedostatku informací o výuce s integrovaným, tak i kvůli nulovým zkušenostem v tomto směru (viz tab. č. 30).

11. Jakým způsobem je/jsou integrovaný/í žák/žáci ve třídě/ách, kde vyučujete, handicapován/i?

Tab. č. 31: Analýza odpovědí na 11. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Učím žáka s dětskou mozkovou obrnou.	3/ 8
Teď učím žáky s Downovým syndromem a s autismem.	1/ 8
Jsou to žáci s lehkou mozkovou dysfunkcí, se špatným zrakem či sluchem.	1/ 8
Jsou to žáci se specifickými poruchami učení.	2/ 8
Jedná se o autisty, žáky s ADHD a poruchami pozornosti, se sníženou inteligencí, s pomalejším tempem.	1/ 8
Učím autistu, vozíčkáře, žáky s lehkou mozkovou dysfunkcí.	1/ 8
V současnosti mám ve třídách pouze dyslektiky nebo hyperaktivní jedince.	1/ 8

Pedagogové se ve škole nejčastěji setkávají s integrovanými žáky s lehkou mozkovou dysfunkcí, se specifickými poruchami učení, s dětskou mozkovou obrnou a s autisty. Nižší podíl v zastoupení mají žáci se smyslovými vadami a s Downovým syndromem (viz tab. č. 31).

12. Má každý handicapovaný žák individuální vzdělávací plán?

Tab. č. 32: Analýza odpovědí na 12. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Ano.	7/ 8
Každý ne, někdo má jen toleranci.	1/ 8

Z tab. č. 32 vyplývá, že většina handicapovaných žáků má individuální vzdělávací plán. Jeden z pedagogů však tvrdí, že u nich na škole tomu tak není, neboť někteří žáci mají pouze toleranci.

13. Jak se staví k integraci spolužáci? Snaží se handicapovanému pomáhat?

Tab. č. 33: Analýza odpovědí na 13. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Ano, pomáhají. Například při přesunech vozíčkáře, před hodinou mu pomáhají připravit pomůcky.	1/ 8
Myslím si, že dobře. Jestliže třeba není na hodině asistent, tak mu pomáhají při výuce. Nebo mu vypomáhají o přestávkách.	1/ 8
Záleží na tom, jestli je mají od první třídy, nebo až později. Ale i tak si myslím, že to berou v pohodě, že mezi nimi jsou handicapovaní.	1/ 8
K integraci se staví úplně normálně. Přijímají své znevýhodněné spolužáky rovnocenně.	1/ 8
Ti jsou vstřícní. Ale nesmí se zdůrazňovat úleva znevýhodněného. To by pak na něj mohli být naštvaní, že má výhody.	1/ 8
Mezi žáky panuje vstřícná atmosféra. Třída se vymezuje vůči handicapovaným spíše jen výjimečně.	1/ 8
Martina občas sami žáci potřebují, když chtějí s něčím poradit, to se k němu chovají velice mile. Ale někdy na něj pokřikují a nadávají mu, a tím se pak Martin dostává do afektu. Jako spousta žáků se snaží nereagovat na jeho výlevy, ale některým se to nedaří.	1/ 8
Žáci se snaží. Například když jsem učila Lukáše, tak se o něj starali v podstatě místo asistenta. V případě dyslektiků, kteří mají úlevy při písemce, se to ostatním moc nelíbí a vyptávají se, proč dotyčný už nic dalšího nemusí psát a proč má jenom doplňování. Tak někdy udělám, že dám doplňování i některým dalším žákům a ti většinou dopadnou hůře než normálně, protože se na to nesoustředí, když nemusí nic psát a jenom doplňují.	1/ 8

Pedagogové hodnotí přístup spolužáků k integrovaným žákům za vstřícný a téměř bezproblémový. Spolužáci v případě potřeby pomáhají handicapovaným žákům (viz tab. č. 33).

14. Můžete mi prosím sdělit, jaký přístup k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami se Vám během Vašeho pedagogického působení osvědčil?

Tab. č. 34: Analýza odpovědí na 14. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Nezdůrazňovat odlišnost handicapovaného žáka a pokud možno nedělat rozdíly mezi handicapovaným a ostatními.	2/ 8
Je třeba spolupracovat s asistentem. Také se mi osvědčuje skupinová práce, nebo mám udělané kartičky, které přiřazují.	1/ 8
Člověk musí mít velkou trpělivost, všechno se snažit řešit v klidu. A samozřejmě se člověk musí snažit jim pomoci a oni to musí vycítit.	1/ 8
Tyto děti by správně neměly mít pocit, že mají úlevu, aby toho nezačaly zneužívat. Dále při hodinách ráda pracuji s interaktivní tabulí, kde žáci jen přiřazují názvy k obrázkům. Všechno je třeba řešit v klidu, bez křiku a s úsměvem.	1/ 8
Jde důležité dbát na konkrétní vadu.	1/ 8
U žáků s dys... si občas nechávám přetlumočit písemnou práci, když ji nemohu přečíst. Snažím se je také chválit a dávat jim okamžitou zpětnou vazbu. Jsem i v kontaktu s jejich rodiči. Někdy využívám pomoci asistenta ve třídě. Autista potřebuje přesný řád, bez asistenta na hodině by to v jeho případě nešlo. A vozíčkáři dávám individuální úkoly při hodině, mám na něj jiné nároky než na ostatní. Nedostává ani domácí úkoly, protože ho škola natolik vyčerpá, že je potřeba, aby si doma odpočinul.	1/ 8
U mě se osvědčil maminkovský přístup - být s nimi na přátelské úrovni. Co se týká metod, tak nyní nám vyhovují programy na počítači pro dyslektiky, protože nemusí psát, a tak uděláme za krátkou dobu hodně příkladů, a zároveň se jim upevňují algoritmy odůvodňování. Je to výborná věc, která dříve nebyla.	1/ 8

Nejvíce pedagogům se osvědčuje v přístupu k integrovaným žákům neklást důraz na handicap a chovat se, pokud možno, k handicapovaným stejně jako ke zdravým spolužákům. Jiní pedagogové hovoří o nezbytnosti klidného přístupu, přátelského, s častou pochvalou a s okamžitou zpětnou vazbou. Některým vyučujícím také vyhovuje spolupráce s asistenty (viz tab. č. 34).

15. Čemu by měli věnovat pozornost pedagogové, kteří začínají pracovat se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?

Tab. č. 35: Analýza odpovědí na 15. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Nejdříve by se měli seznámit s žákovou diagnózou, s individuálním vzdělávacím plánem. Aby tak věděli, co žák může zvládnout a co je nad jeho síly, a nevědomě mu neubližovali.	5/ 8
Musí na žákovi vyzkoušet a vysledovat, jakou formou si učivo nejlépe zapamatuje nebo, co mu nejvíce vyhovuje.	1/ 8
Poté je dobré navázat kontakt s rodiči a předávat si zkušenosti.	2/ 8
Doporučila bych jim, aby nedělali velké rozdíly mezi žáky postiženými a zdravými. A zároveň by je měli chápat tak, že se od nich leccos můžou i naučit.	1/ 8
Klidný přístup, bez negativních emocí.	1/ 8
U sebe v seznamu si nejlépe označit žáka, který má speciální vzdělávací potřeby, aby na to nezapomínali. Toto dítě by mělo sedět co nejbližší k učiteli, aby ho mohl kontrolovat, a mezi dobrými dětmi. Pedagogové by neměli též zapomínat na individuální přístup k dítěti. Ten spočívá třeba v tom, že se dítěti věnujeme i po vyučovací hodině.	1/ 8
Předem by měli počítat s náročností přípravy.	1/ 8
Měli by se obrnit velkou trpělivostí a držet své emoce na uzdě, i když je to mnohdy velice těžké. A když mají výtky k chování u žáků s ADHD, je lepší řešit je individuálně a ne před zraky celé třídy.	1/ 8
Hodně chodit do praxe a odkoukávat, a tím tedy získávat zkušenosti od těch, kteří to s handicapovanými dobře umí.	1/ 8

Většina pedagogů primárně doporučuje seznámit se důkladně s žákovým individuálním vzdělávacím plánem. Výhodou je také navázat kontakt s rodiči postiženého a spolupracovat s nimi. Vyučující dále poukazují na důležitost trpělivosti při práci s handicapovanými. Učitelům nezkušeným v oblasti integrace handicapovaných se též nabízí možnost získávat zkušenosti od kolegů, kteří se již v tomto prostředí pohybují déle (viz tab. č. 35).

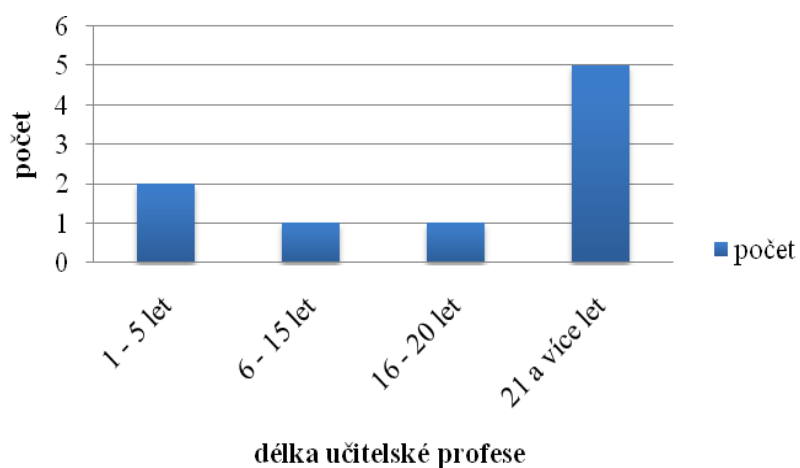
Vyhodnocení dotazníků pro pedagogy

1. Jak dlouho pracujete ve školství?

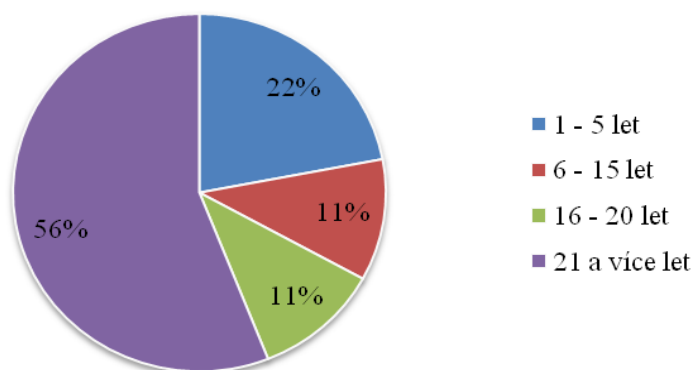
Tab. č. 36: Analýza odpovědí na 1. položku dotazníku pro pedagogy.

	počet	%
1 - 5 let	2	22
6 - 15 let	1	11
16 - 20 let	1	11
21 a více let	5	56
celkem	9	100

Graf č. 15: Délka učitelské profese u dotazovaných



Graf č. 16: Délka učitelské profese u dotazovaných - procentuelní znázornění



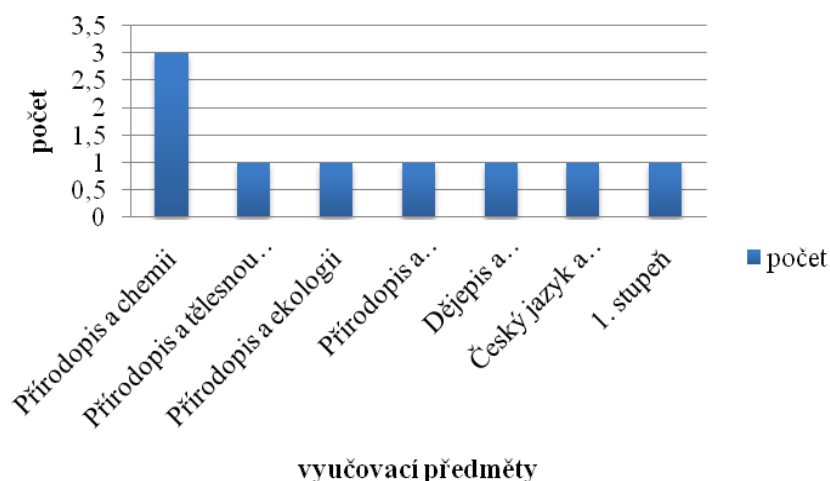
Z grafu č. 16 můžeme vyčíst, že největší skupinu dotazovaných, 56%, tvoří učitelé, kteří ve školství pracují déle než 21 let. 2 pedagogové (22%) naopak učí teprve do 5 let. Po jednom respondentovi byly obsazeny kategorie od 6 do 15 let a od 16 do 20 let (viz tab. č. 36, graf č. 15).

2. Které předměty vyučujete?

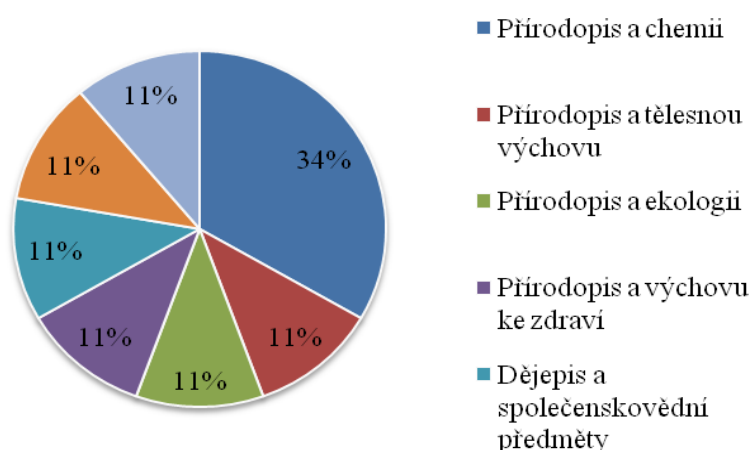
Tab. č. 37: Analýza odpovědí na 2. položku dotazníku pro pedagogy.

	počet	%
Přírodopis a chemii	3	34
Přírodopis a tělesnou výchovu	1	11
Přírodopis a ekologii	1	11
Přírodopis a výchovu ke zdraví	1	11
Dějepis a společenskovední předměty	1	11
Český jazyk a hudební výchovu	1	11
1. stupeň	1	11
celkem	9	100

Graf č. 17: Vyučovací předměty pedagogů



Graf č. 18: Vyučovací předměty pedagogů - procentuelní znázornění



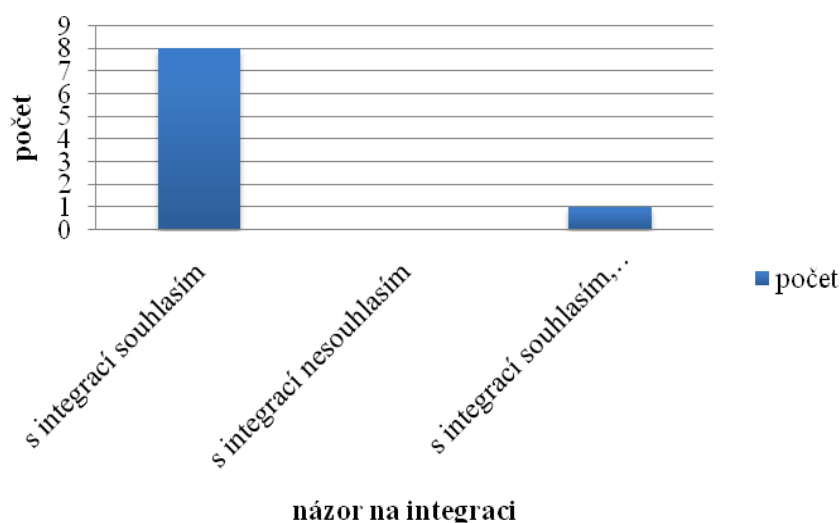
Nejvíce respondentů, 67%, vyučuje přírodopis v kombinaci s dalším předmětem. Druhý aprobační předmět tvoří ve 3 případech chemie. Kromě zmíněné aprobace jsem oslovila i vyučující jiných předmětů. Jedna z dotazovaných se speciálně pedagogickými vědomostmi učí na prvním stupni. Tato respondentka zastoupila zdravotně indisponovanou vyučující, na jejíchž hodinách jsem hospitovala (viz tab. č. 37, grafy č. 17 a 18).

3. Jaký zastáváte názor na integraci handicapovaných žáků do tříd se zdravými žáky?

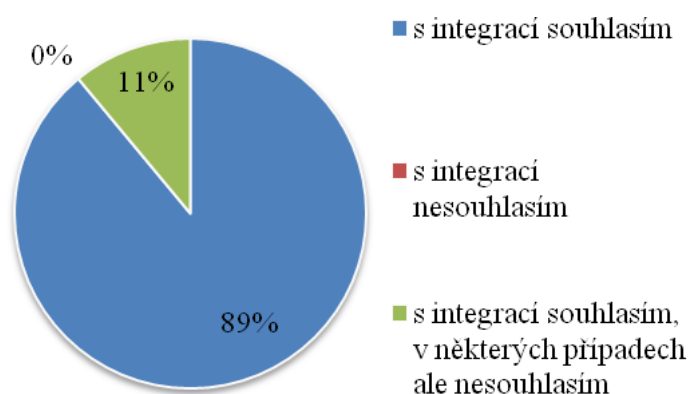
Tab. č. 38: Analýza odpovědí na 3. položku dotazníku pro pedagogy.

	počet	%
s integrací souhlasím	8	89
s integrací nesouhlasím	0	0
s integrací souhlasím, v některých případech ale nesouhlasím	1	11
celkem	9	100

Graf č. 19: Názory pedagogů na integraci



Graf č. 20: Názory pedagogů na integraci - procentuelní znázornění



Na integraci má většina vyučujících kladný názor. Nikdo z dotazovaných neopověděl, že s integrací zcela nesouhlasí. 89% oslovených pedagogů s integrací souhlasí. 1 respondent (11%) v podstatě s integrací souhlasí, ale je si vědom určitých výjimek, kdy integrace není vhodná (viz tab. č. 38, graf č. 19 a 20).

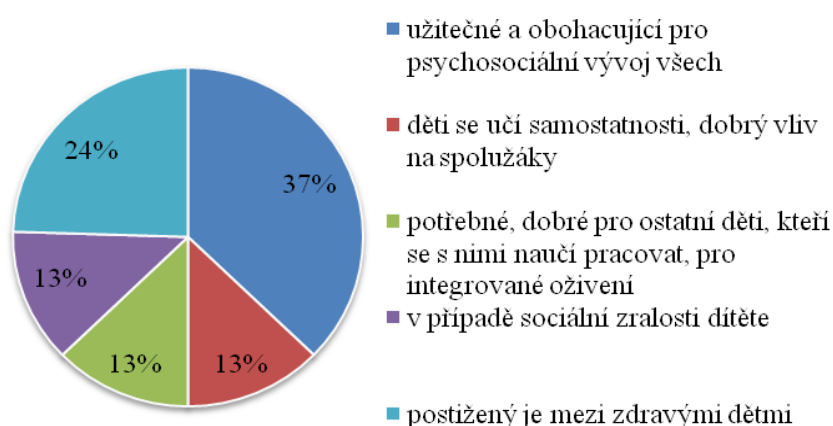
Ve všech případech vysvětlete prosím proč:

Tab. č. 39: Analýza doplňujících odpovědí na 3. položku dotazníku pro pedagogy.

Proč s integrací souhlasíte?	počet	%
užitečné a obohacující pro psychosociální vývoj všech (integrovaného i ostatních žáků)	3	37

děti se učí samostatnosti, dobrý vliv na spolužáky	1	13
potřebné, dobré pro ostatní děti, kteří se s nimi naučí pracovat, pro integrované oživení	1	13
v případě sociální zralosti dítěte	1	13
postižený je mezi zdravými dětmi	2	24
celkem	8	100

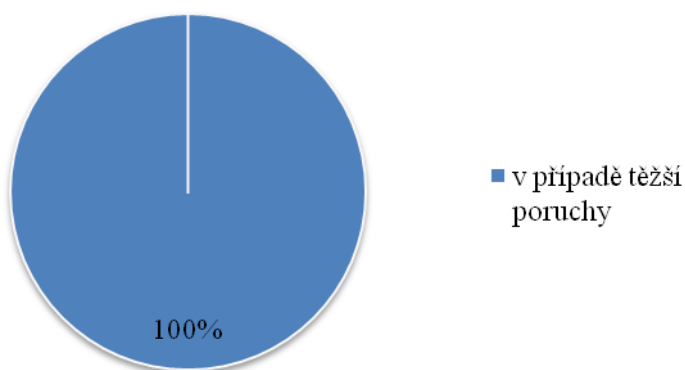
Graf č. 21: Důvody souhlasu s integrací - procentuelní znázornění



Tab. č. : Analýza doplňujících odpovědí na 3. položku dotazníku pro pedagogy.

Proč s integrací nesouhlasíte?	počet	%
v případě těžší poruchy	1	100
celkem	1	100

Graf č. 22: Důvody nesouhlasu s integrací - procentuelní znázornění



Dotazovaní v této otázce měli uvést důvody, které je vedly k souhlasu či nesouhlasu s integrací žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. 3 respondenti (33%) uvádějí, že integrace nepřináší užitek pouze handicapovanému, ale i ostatním žákům. Tuto tezi rozvíjí myšlenky dalších respondentů. Užitek handicapovanému spatřují 2 pedagogové (22%) v jeho socializaci s nepostiženými jedinci. Výhoda pro ostatní žáky spočívá v tom, že se naučí pracovat s handicapovanými (viz tab. č. 40, graf č. 21).

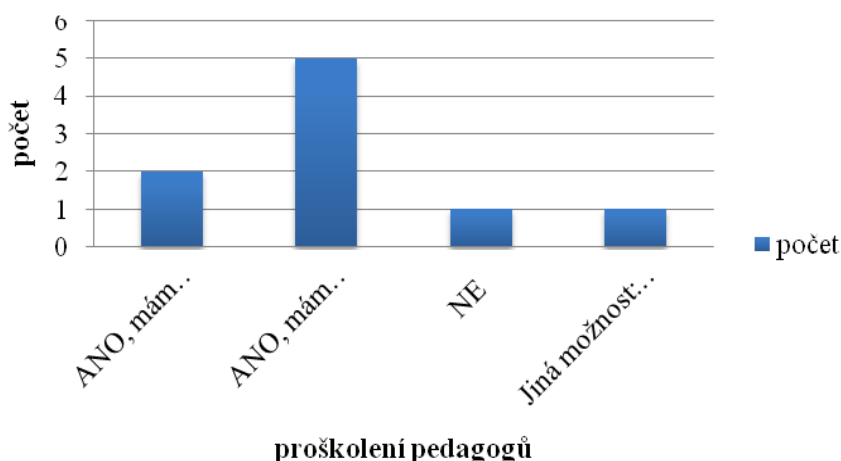
Pouze 1 vyučující částečně nesouhlasí s integrací, a to v případě těžší poruchy (viz tab. č. 40, graf č. 22).

4. Jste proškolen/a pro práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?

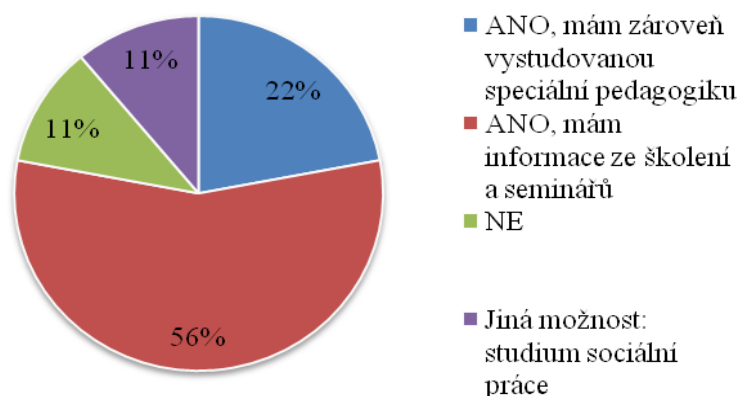
Tab. č. 41: Analýza odpovědí na 4. položku dotazníku pro pedagogy.

	počet	%
ANO, mám zároveň vystudovanou speciální pedagogiku	2	22
ANO, mám informace ze školení a seminářů	5	56
NE	1	11
Jiná možnost: studium sociální práce	1	11
celkem	9	100

Graf č. 23: Proškolení pedagogů pro výuku integrovaných žáků



Graf č. 24: Proškolení pedagogů pro výuku integrovaných žáků - procentuelní znázornění



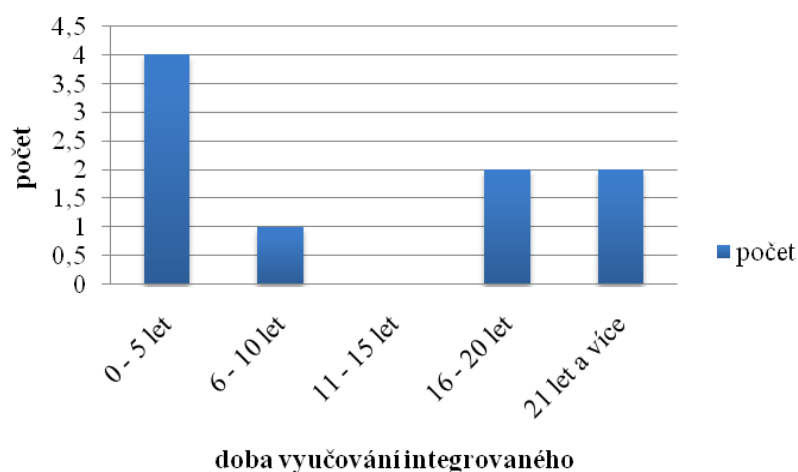
Odpovědi vyjádřené v tab. č. 41 dokazují, že jsou pedagogové vzděláni a vzdělávání v oblasti integrace handicapovaných žáků. Pouze jeden respondent neprošel žádným školením, ani seminářem (viz graf č. 23). Nejvíce respondentů (56%), má informace ze školení a seminářů (viz graf č. 24).

5. Jak dlouho již vyučujete ve třídě/ách s integrovaným/i žákem/y?

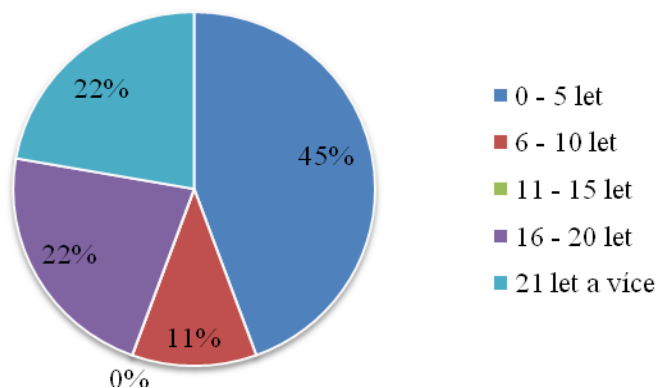
Tab. č. 42: Analýza odpovědí na 5. položku dotazníku pro pedagogy.

	počet	%
0 - 5 let	4	45
6 - 10 let	1	11
11 - 15 let	0	0
16 - 20 let	2	22
21 let a více	2	22
celkem	9	100

Graf č. 25: Doba vyučování pedagogů integrovaných žáků



Graf č. 26: Doba vyučování pedagogů integrovaných žáků - procentuelní znázornění



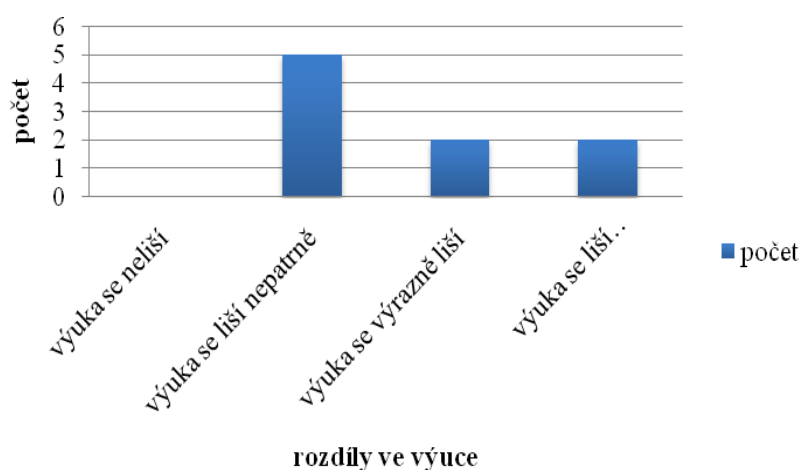
V okruhu respondentů se nachází jednak vyučující, kteří mají dlouholeté zkušenosti s integrovanými žáky, 16 let a více, a jednak pedagogové s mnohem kratší dobou vyučování ve třídách s integrovanými žáky, a to do 5 let. Obě strany dotazovaných jsou početně v rovnováze (viz tab. č. 42, grafy č. 25 a 26).

6. V čem se výuka s integrovaným/i žákem/y liší od výuky v běžné/ých třídě/ách?

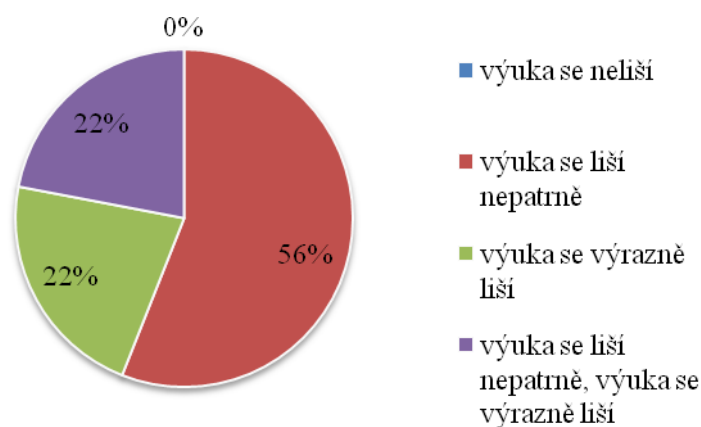
Tab. č. 43: Analýza odpovědí na 6. položku dotazníku pro pedagogy.

	počet	%
výuka se neliší	0	0
výuka se liší nepatrně	5	56
výuka se výrazně liší	2	22
výuka se liší nepatrně, výuka se výrazně liší	2	22
celkem	9	100

Graf č. 27: Rozdíly ve výuce s integrovanými žáky



Graf č. 28: Rozdíly ve výuce s integrovanými žáky - procentuelní znázornění



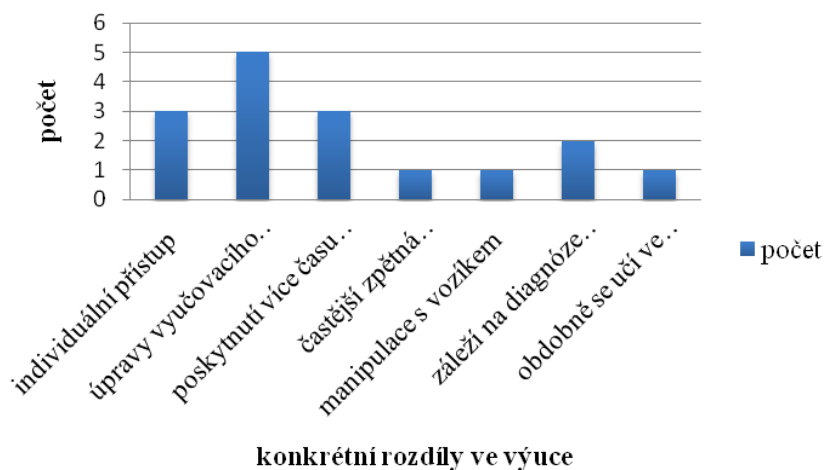
Z výsledků, uvedených v tab. č. 43 a znázorněných v grafu č. 27, vyplývá, že se výuka ve třídě s integrovaným žákem vždy liší. Položku „výuka se liší nepatrně“ označilo nejvíce, a to 56% respondentů (viz graf č. 28).

Při zaškrtnutí jedné z posledních tří možností svou odpověď prosím zdůvodněte:

Tab. č. 44: Analýza doplňujících odpovědí na 6. položku dotazníku pro pedagogy.

	počet	%
individuální přístup	3	33
úpravy vyučovacího obsahu, jiná příprava na vyučovací hodiny	5	56
poskytnutí více času handicapovaným při testech a při práci	3	33
častější zpětná vazba, častější motivace, častější ústní projev při zkoušení	1	11
manipulace s vozíkem	1	11
záleží na diagnóze handicapovaných	2	22
obdobně se učí ve třídách s hyperaktivními žáky	1	11
celkem	9	100

Graf č. 29: Konkrétní rozdíly ve výuce s integrovanými žáky



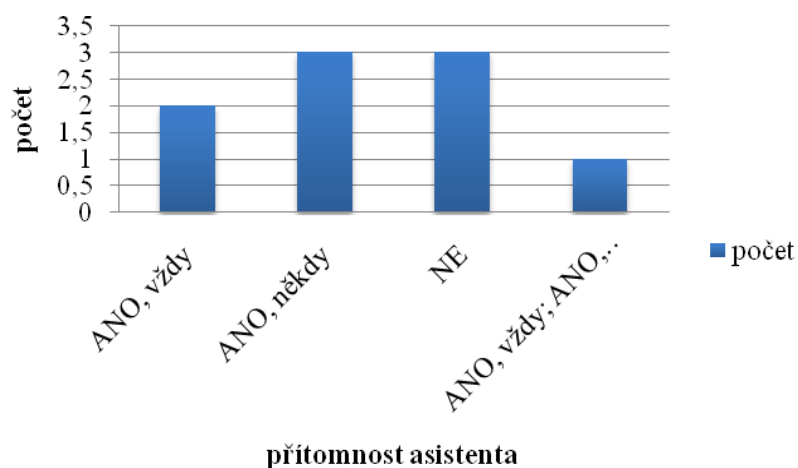
V odpovědích konkrétních rozdílů ve výuce s integrovaným žákem uvádí dotazovaní v největším měřítku odlišnost přípravy na vyučovací hodiny a úpravy vyučovacího obsahu (56%). Rozdílnost pedagogové spatřují také v individuálním přístupu k integrovanému (33%) a v poskytování více času při testech a jiných činnostech (33%) (viz tab. č. 44). Jeden z dotazovaných spatřuje změnu v častější zpětné vazbě, častější motivaci žáka a v upřednostňování ústního zkoušení před písemným (viz tab. č. 44, graf č. 29).

7. Dochází s Vámi na vyučovací hodiny i asistent pedagoga?

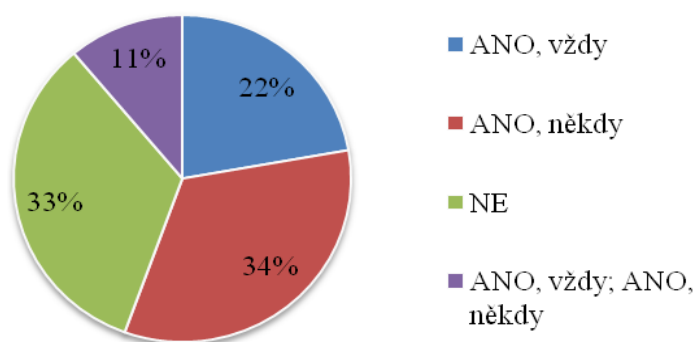
Tab. č. 45: Analýza odpovědí na 7. položku dotazníku pro pedagogy.

	počet	%
ANO, vždy	2	22
ANO, někdy	3	34
NE	3	33
ANO, vždy; ANO, někdy	1	11
celkem	9	100

Graf č. 30: Přítomnost asistenta ve výuce



Graf č. 31: Přítomnost asistenta ve výuce - procentuelní znázornění



Dnes je již běžné, když do třídy s handicapovaným žákem dochází asistent pedagoga, jenž se postiženému během výuky věnuje individuálně. Nejinak tomu je i u 55% dotazovaných pedagogů, z nichž u 33% vypomáhá asistent alespoň někdy, v určitých

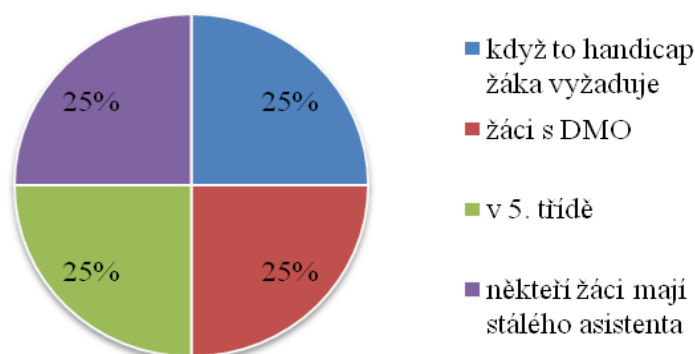
třídách (viz tab. č. 45, graf č. 31). 3 respondenti (3%) s asistentem učitele vůbec nespolupracují (viz tab. č. 45, graf č. 30).

Při zaškrtnutí druhé možnosti uved'te prosím, ve kterém případě:

Tab. č. 46: Analýza doplňujících odpovědí na 7. položku dotazníku pro pedagogy.

	počet	%
když to handicap žáka vyžaduje	1	25
žáci s DMO	1	25
v 5. třídě	1	25
někteří žáci mají stálého asistenta	1	25
celkem	4	100

Graf č. 32: Důvod přítomnosti asistenta ve výuce - procentuelní znázornění



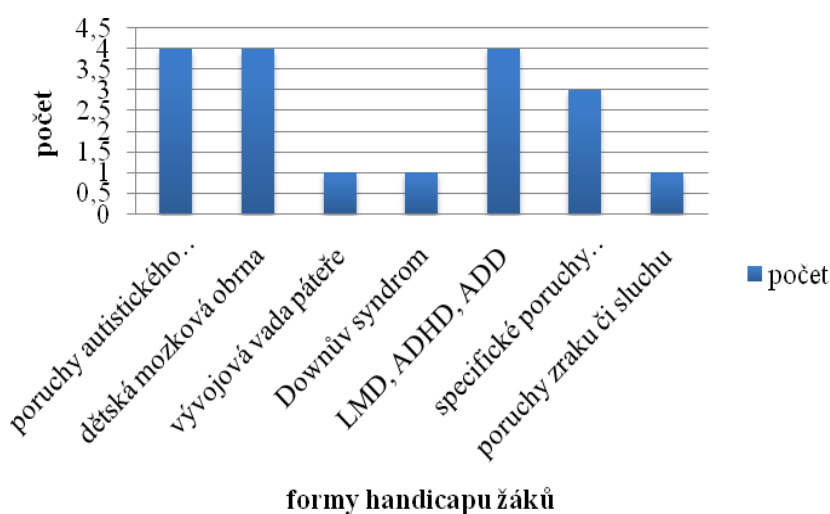
Důvodů, proč musí do některé třídy docházet asistent, se naskýtá hned několik. Asistent dochází do vyučovacích hodin, pokud žák trpí takovým handicapem, který vyžaduje jeho přítomnost. Mezi takové žáky patří například děti s dětskou mozkovou obrnou. Těžce postižení mají dokonce stálého asistenta, který sedí po boku žáka na každé hodině (viz tab. č. 46, graf č. 32).

8. Jakým způsobem je/jsou integrovány/í žák/žáci ve třídě/ách, kde vyučujete, handicapováni/i?

Tab. č. 47: Analýza odpovědí na 8. položku dotazníku pro pedagogy.

	počet	%
poruchy autistického spektra (autismus, Aspergerův syndrom)	4	44
dětská mozková obrna	4	44
vývojová vada páteře	1	11
Downův syndrom	1	11
LMD, ADHD, ADD	4	44
specifické poruchy učení	3	33
poruchy zraku či sluchu	1	11
celkem	9	100

Graf č. 33: Formy handicapu integrovaných žáků



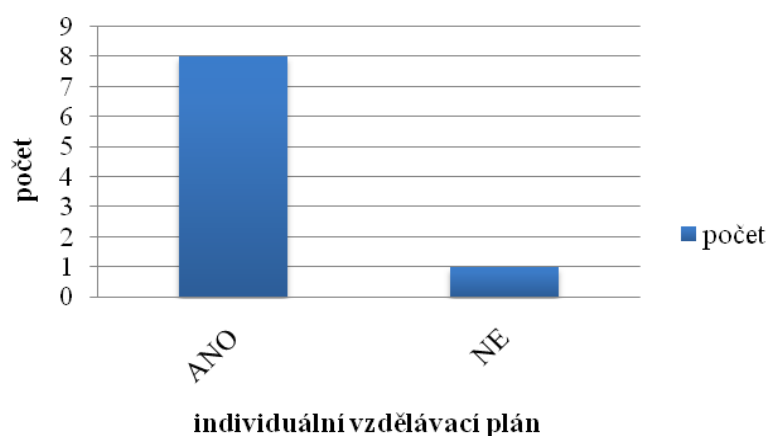
V odpovědích na zmiňovanou otázku uváděli učitelé různé formy handicapu, které jsem kategorizovala jednotlivě. Dotazovaní vyučující se na svých hodinách u integrovaných žáků nejčastěji setkávají s poruchami autistického spektra (44%), s dětskou mozkovou obrnou (44%) a s lehkou mozkovou dysfunkcí (44%). Další ve zvýšeném množství zastoupenou vadou jsou specifické poruchy učení (33%). Školy tedy integrují, jak žáky s psychickým, tak i s tělesným postižením (viz tab. č. 47, grafy č. 32 a 33).

9. Má každý handicapovaný žák individuální vzdělávací plán?

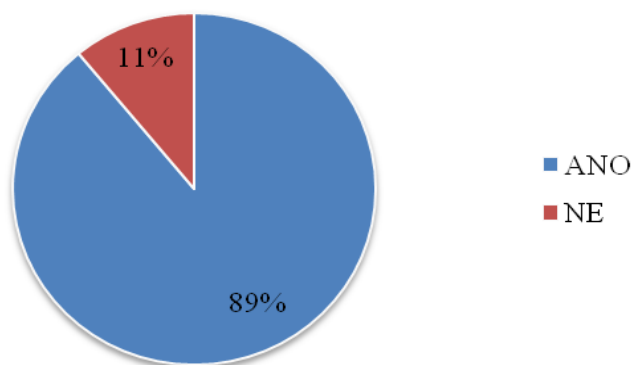
Tab. č. 48: Analýza odpovědí na 9. položku dotazníku pro pedagogy.

	počet	%
ANO	8	89
NE	1	11
celkem	9	100

Graf č. 34: Individuální vzdělávací plán



Graf č. 35: Individuální vzdělávací plán - procentuelní znázornění



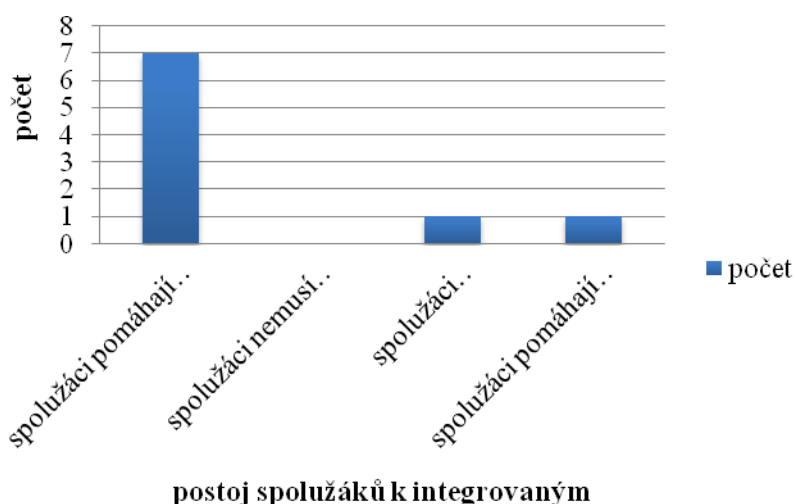
V českém školství má mít každý integrovaný žák individuální vzdělávací plán. To nařizuje školský zákon. Otázku jsem zvolila proto, abych se přesvědčila, zda tomu tak doopravdy je. 89% respondentů odpovědělo souhlasem (viz tab. č. 48, graf č. 35). Pouze v jednom případě se tak nestalo (viz tab. č. 48, graf č. 34).

10. Jak se staví k integraci spolužáci? Snaží se handicapovanému pomáhat?

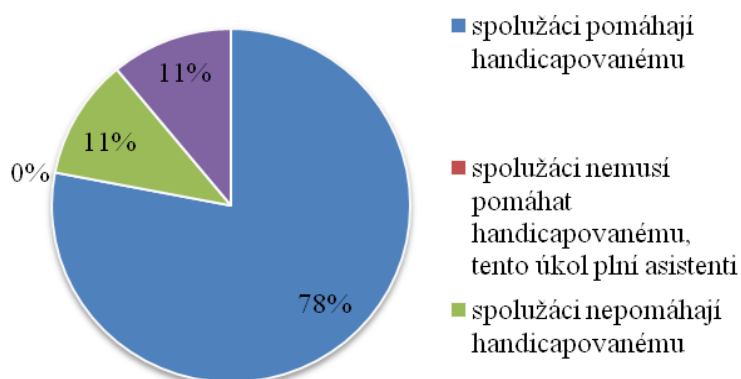
Tab. č. 49: Analýza odpovědí na 10. položku dotazníku pro pedagogy.

	počet	%
spolužáci pomáhají handicapovanému	7	78
spolužáci nemusí pomáhat handicapovanému, tento úkol plní asistenti	0	0
spolužáci nepomáhají handicapovanému	1	11
spolužáci pomáhají handicapovanému, ale nemusí, tento úkol plní asistenti	1	11
celkem	9	100

Graf č. 36: Postoj spolužáků k handicapovaným žákům



Graf č. 37: Postoj spolužáků k handicapovaným žákům - procentuelní znázornění

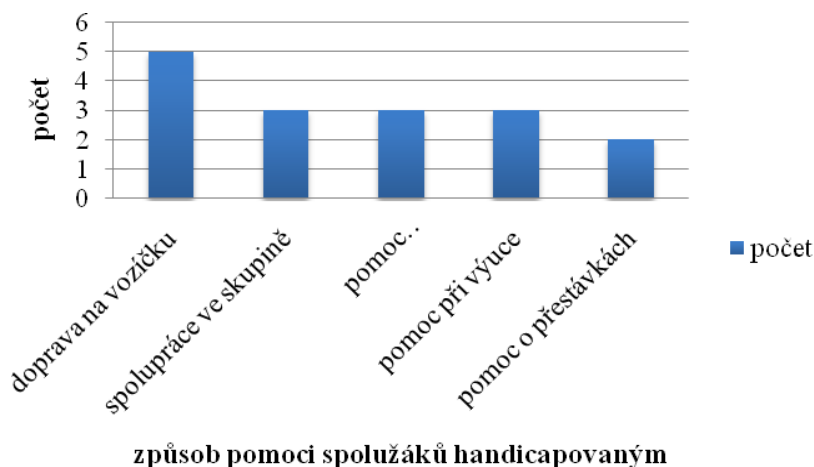


Touto otázkou jsem zjišťovala, jak reagují na integraci spolužáci. Výsledky jsou více než uspokojivé, neboť 78% respondentů uvádí, že spolužáci pomáhají handicapovaným žákům (viz tab. č. 49, graf č. 36 a 37).

Tab. č. 50: Analýza doplňujících odpovědí na 10. položku dotazníku pro pedagogy.

Jak pomáhají?	počet	%
doprava na vozíčku	5	56
spolupráce ve skupině	3	33
pomoc s učebnicemi, s přípravou pomůcek, se zápisy	3	33
pomoc při výuce	3	33
pomoc o přestávkách	2	22
celkem	9	100

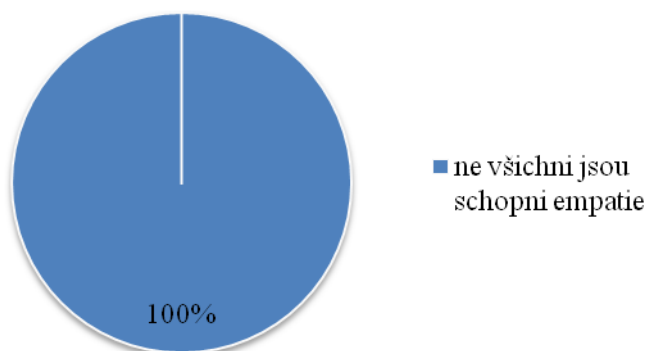
Graf č. 38: Způsob pomoci spolužáků handicapovaným



Tab. č. 51: Analýza doplňujících odpovědí na 10. položku dotazníku pro pedagogy.

Proč nepomáhají?	počet	%
ne všichni jsou schopni empatie	1	100
celkem	1	100

Graf č. 39: Důvod nepomoci spolužáků handicapovaným žákům



Pomoc spolužáků handicapovanému závisí na formě handicapu. Podle odpovědí respondentů (viz tab. č. 50, graf č. 38) spočívá pomoc, v případě tělesně handicapovaného žáka, v manipulaci s vozíkem (56%). Žáci také pomáhají s učebnicemi, s přípravou pomůcek a se zápisy (33%) a svou pomoc nabízejí i během výuky.

Jedna vyučující zdůvodňuje, proč žáci nepomáhají, nedostatečnou empatií některých žáků (viz tab. č. 51, graf č. 39).

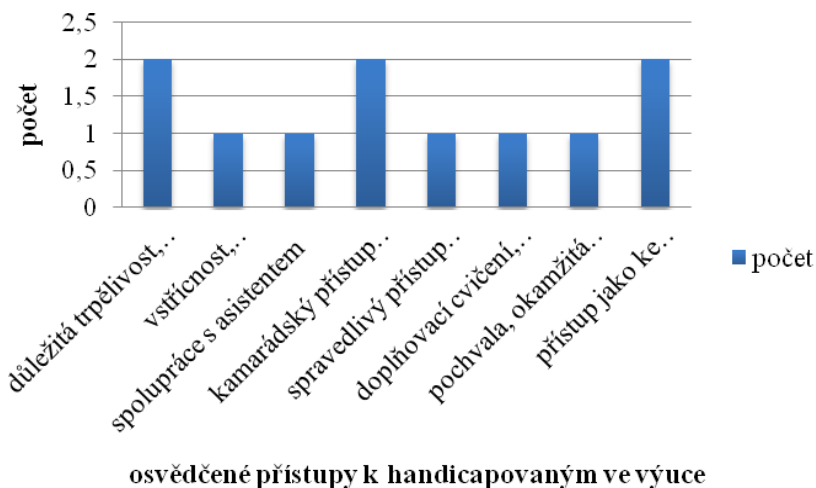
11. Můžete mi prosím sdělit, jaký přístup k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami se Vám během Vašeho pedagogického působení osvědčil?

Tab. č. 52: Analýza odpovědí na 11. položku dotazníku pro pedagogy.

	počet	%
důležitá trpělivost, klid, značná dávka empatie a znalost konkrétního handicapu	2	22
vstřícnost, důslednost, chápání potřeb žáků	1	11
spolupráce s asistentem	1	11
kamarádský přístup s vymezenými mantinely	2	22
spravedlivý přístup při řešení problému	1	11
doplňovací cvičení, práce s interaktivní tabulí žáků se SPU	1	11
pochvala, okamžitá zpětná vazba	1	11

přístup jako ke zdravému dítěti, nezdůrazňovat handicap	2	22
celkem	9	100

Graf č. 40: Osvědčené přístupy pedagogů k handicapovaným žákům



Práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami vyžaduje zvláštní přístup. Zajímalo mě, který využívá každý učitel ve své praxi. V odpovědích se opakovala důležitost trpělivosti, empatie, klidného přístupu, znalosti diagnózy jedince, stejně tak jako kamarádský přístup či přístup jako ke zdravému dítěti (viz tab. č. 52, graf č. 40).

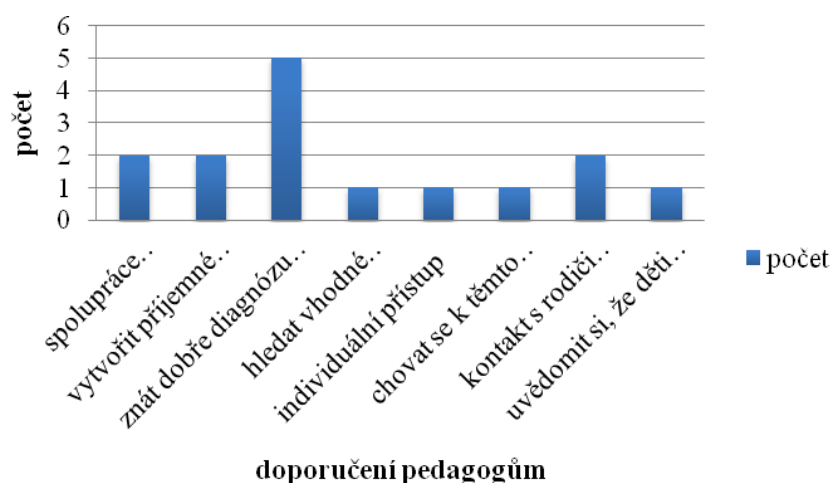
12. Čemu by měli věnovat pozornost pedagogové, kteří začínají pracovat se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?

Tab. č. 53: Analýza odpovědí na 12. položku dotazníku pro pedagogy.

	počet	%
spolupráce s odborníky (školním psychologem, speciálním pedagogem)	2	22
vytvořit příjemné prostředí pro tyto žáky, aby netrpěli handicapem	2	22
znát dobře diagnózu žáka a její vliv na školní výkonnost - seznámení s individuálním vzdělávacím plánem, se zprávou z poradny	5	56
hledat vhodné výukové metody a formy	1	11

individuální přístup	1	11
chovat se k těmto dětem podobně jako ke zdravým	1	11
kontakt s rodiči handicapovaných	2	22
uvědomit si, že děti za některé projevy a neschopnosti ve škole nemohou, neboť za ně může handicap	1	11
celkem	9	100

Graf č. 41: Doporučení pedagogům pro práci s integrovanými žáky



Otázkou jsem se snažila zjistit od zkušených pedagogů některá doporučení pro začínající učitele, jak přistupovat k integrovaným žákům. Rady se různí, ale dohromady tvoří pěkný celek doporučení. 56% dotazovaných doporučuje znát dobře žákovu diagnózu, učitelé si tedy za tímto účelem musí pročíst individuální vzdělávací plán a zprávu z poradny. Další rady zmíněné více pedagogy se týkají spolupráce pedagoga s odborníky (22%) a s rodiči postižených (22%). Následují přístupy sdělované jednotlivci (viz tab. č. 53, graf č. 41). O nich se zmiňuji v příručce, která je součástí práce (viz příloha č. 24).

Zpracování strukturovaného rozhovoru s asistenty

1. Který vzdělávací obor jste musela vystudovat, abyste mohla vykonávat funkci asistenta pedagoga?

Tab. č. 54: Analýza odpovědí na 1. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Obor jsem nemusela vystudovat žádný, mám střední školu a navíc jsem si musela udělat asistenční kurz.	1/ 1

Z odpovědi v tab. č. 54 vyplývá, že neexistuje žádný vysokoškolský obor pro asistenty pedagoga, podmínkou pro tuto funkci je pouze střední škola a absolvovaný kurz na asistenta pedagoga.

2. Můžete mi prosím sdělit, co vše je Vaším úkolem v pozici asistenta pedagoga?

Tab. č. 55: Analýza odpovědí na 2. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Mým hlavním úkolem je dopomáhat dítěti i učitelům. Pokud je třeba, tak i vypomáhám při práci s ostatními dětmi, nebo když je potřeba něco nakopírovat. V ohledu na postižené jim pomáhám začleňovat se do kolektivu, při hodině je zase pobízím k činnosti.	1/ 3
Pro Gábinu jsem fyzická asistence. Připravuju jí učení před hodinou, pomáhám jí se nasvačit, s oblékáním, podávám jí věci do ruky, když něco potřebuje, dělám za ni zápisy a odvážím ji na oběd.	1/ 3
Denisovi zapisuji poznámky z hodin, zajišťuji mu převoz z jedné učebny do druhé. Pokud něco nechápe, látku mu vysvětlím. Jezdím s ním také na různé školní akce.	1/ 3

Asistenti pedagoga mají v první řadě za úkol pomoci handicapovanému s adaptací na třídní kolektiv a pomáhat jim při výuce. V případě dívky se svalovou dystrofií je asistence nezbytná a celodenní, asistentka jí pomáhá se nasvačit, obléknout se, veškeré pomůcky a předměty jí musí podávat do rukou, sama by je neuchopila, píše jí zápisy z vyučovacích hodin a odváží ji na oběd. Jiná asistentka má na starosti chlapce s vývojovou vadou páteře, kterému zajišťuje převoz a dělá mu doprovod na různých školních akcích. V případě potřeby vypomáhá asistent učitelů i při práci s ostatními dětmi nebo s kopírováním (viz tab. č. 55).

3. Jaký zastáváte názor na integraci handicapovaných žáků do běžných škol?

Tab. č. 56: Analýza odpovědí na 3. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Záleží na tom, jak je integrovaný handicapován.	2/ 3
U žáka s mentální retardací je integrace problémová.	1/ 3
Problém vidím u žáků s Downovým syndromem a u autistů.	1/ 3
U vozíčkářů je integrace přínosná.	1/ 3
Na integraci mám kladný názor. Ale v případě Denise je to dosti spekulativní.	1/ 3

V žádném případě nemají asistenti na integraci čistě jen kladný názor. Většina asistentů uvádí, že záleží na handicapu integrovaného žáka. U vozíčkářů, kteří mají pouze fyzické znevýhodnění, je integrace výhodou. Kdežto integraci u žáků s formami psychického handicapu asistenti hodnotí jako problémovou (viz tab. č. 56).

4. Zvažte prosím pozitiva a negativa integrace handicapovaných žáků do běžných tříd.

Tab. č. 57: Analýza odpovědí na 4. otázku - pozitiva.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Pozitiva vidím hlavně na prvním stupni, kdy se učení výrazně neliší mezi integrovanými a zdravými žáky.	1/ 3
U vozíčkářů vidím výhody integrace.	1/ 3
Handicapovaní se socializují a vzdělávají společně se zdravými dětmi.	1/ 3

Největší pozitiva integrace spatřují asistenti na prvním stupni a u vozíčkářů. Kladně hodnotí, že se handicapovaní vzdělávají společně se zdravými (viz tab. č. 57).

Tab. č. 58: Analýza odpovědí na 4. otázku - negativa.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Negativa se pak vážou na druhý stupeň, kdy u těchto postižených žáků dochází buď ke stagnaci, nebo k regresi jejich schopností. Problém je hlavně u autistů a u dětí s mentální retardací.	1/ 3
Problém ale může nastat u žáků s Downovým syndromem a u autistů. Na druhém stupni je pro ně učivo moc těžké, takže to učení u nich a ostatních	1/ 3

žáků nejde skloubit. Dále často dochází i k potyčkám, proto je třeba, aby je někdo dospělý hlídal i o přestávkách. Autisty totiž dokáže vyvést z míry snad úplně všechno, co jinému nepříjde, takže ti potřebují svůj klid, který ve třídě zrovna nepanuje.	
Jestliže škola není bezbariérová a integruje vozíčkáře.	1/ 3

Negativně hodnotí pedagogové integraci na druhém stupni, a to zejména u žáků s autismem, s mentální retardací či s Downovým syndromem. Ti nezvládají učivo v normálním rozsahu. Autisti navíc potřebují mít svůj klid a řád, jinak je dokáže vše vykolejit, což je ve třídách na druhém stupni také problematické. Jeden pedagog také zmiňuje jako zápor, pokud není škola k integraci dostatečně technicky vybavená a nemá bezbariérové vstupy (viz tab. č. 58).

5. Kolik handicapovaných žáků máte ve škole na starosti? V případě většího počtu žáků prosím uveďte formy handicapu žáků.

Tab. č. 59: Analýza odpovědí na 5. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Na starosti mám dva žáky. Ondru autistu a Pavla se svalovou dystrofií. Pavla jen dovážím na oběd.	1/ 3
Gábinu s Davidem.	1/ 3
Pouze Denise.	1/ 3

Z odpovědi v tab. č. 59 vyplývá, že asistenti mají na starosti jednoho, maximálně dva žáky, z nichž jeden vyžaduje větší pomoc asistenta.

6. Kterou formou handicapu je postižen žák ve třídě, ve které jsem hospitovala?

Tab. č. 60: Analýza odpovědí na 6. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
David má Aspergerův syndrom a Gábina trpí svalovou dystrofií.	1/ 3
Ondra je autista.	1/ 3
Denis má vývojovou vadu páteře.	1/ 3

Předem zdůrazňuji, že se jedná pouze o ty žáky, se kterými jsem se setkala během hospitací a kteří mají zároveň asistenta pedagoga. Ve dvou případech se jedná o žáky s poruchami autistického spektra, o děti s autismem a s Aspergerovým syndromem.

Po jednom žákovi má své zastoupení svalová dystrofie a vývojová vada páteře (viz tab. č. 60).

7. Co činí ve škole takovému žákovi největší potíže?

Tab. č. 61: Analýza odpovědí na 7. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Dá se říct, že všechno. Škola pro Ondru znamená velké vyčerpání. Když nastoupil na druhý stupeň, tak často i brečel.	1/ 3
Davidovi určitou dobu trvá, než se přepne na další činnost. Nejvíce by mu vyhovovala stereotypní hodina, kdy by přesně věděl, co bude následovat. Ale to by se zase nelíbilo ostatním. Gábina, ta je chytrá, ale pomalejší.	1/ 3
Denisovi dělá největší potíže z předmětů matematika. Problematické pro něj je, když má psát dlouhé poznámky. Při hodině se nerad projevuje.	1/ 3

Zde v odpovědích v tab. č. 61 vidíme, že každý handicap a každá osobnost žáka přináší problémy v odlišných oblastech. Pro autistu Ondru škola představuje velkou zátěž, problémy má ve škole snad ve všem. David s Aspergerovým syndromem má potíže přepnout se na další aktivitu, nejraději má stereotyp, který je však v rozporu s představou učitele a ostatních žáků o vyučovací hodině. Gábina se svalovou dystrofií je chytrá dívka, ale pracuje pomalejším tempem. A poslednímu v řadě, Denisovi s vadou páteře, dělá potíže matematika, psaní dlouhých poznámek a vlastní projev během hodiny.

8. Které úlevy jsou postiženému ve vzdělávacím procesu poskytovány a tolerovány?

Tab. č. 62: Analýza odpovědí na 8. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Ondra má individuální vzdělávací plán, podle nějž se s ním pracuje. Úlevy má snad ve všem.	1/ 3
Gábině dávám pouze doplňovací úkoly, na vše dostane delší čas. Ale kromě tělocviku žádné další úlevy nemá. A David může psát slohy na počítači.	1/ 3
Denis je osvobozený z tělesné výchovy. Diktáty nemusí psát celé.	1/ 3

Každému handicapovanému žákovi jsou ve vzdělávacím procesu poskytovány určité úlevy a tolerance v závislosti na závažnosti znevýhodnění. Autista Ondra má podle slov asistentky úlevy ve všem. Dívce se svalovou dystrofií dává asistentka ve spolupráci

s vyučujícím pouze doplňovací úkoly a samozřejmostí je osvobození od tělesné výchovy. Chlapec s Aspergerovým syndromem má povoleno psát slohy na počítači, žádné další úlevy nepotřebuje. Vozíčkář Denis je osvobozen z tělesné výchovy a toleranci má v diktátech, které nemusí napsat celé (viz tab. č. 62).

9. Účastní se handicapovaný i školních a mimoškolních aktivit? (exkurze, kultura, výlety)

Tab. č. 63: Analýza odpovědí na 9. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Ondra s třídou navštěvuje exkurze. Do žádného kroužku ale nechodí.	1/ 3
Gábina s námi chodí na exkurze i za kulturou. Vybíráme vždycky objekty s bezbariérovým přístupem. David se účastní různých akcí, pouze na koncerty ho nebereme, protože nemá rád hlasitou hudbu.	1/ 3
Ano, účastní. Denis chodí spolu s ostatními spolužáky do divadla, do kina, na výstavy a na exkurze.	1/ 3

Výsledky dotazu v tab. č. 63 ukazují, že handicapovaní žáci nejsou ochuzeni ani o exkurze, divadlo či kino, kam chodí společně se svými spolužáky. U vozíčkářů je přitom potřeba si předem zjistit, zda má objekt bezbariérový přístup.

10. Jak je třeba přistupovat ke zmiňovaným způsobem handicapovanému žákovi?

Tab. č. 64: Analýza odpovědí na 10. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Člověk musí být shovívavý k individuálnímu plánu a nesmí mít velká očekávání od autistů. Často musí počítat, že utrpí jeho sebevědomí, protože tyto děti jsou velice přímočaré.	1/ 3
Myslím si, že získat důvěru u těchto dětí je velice důležité.	1/ 3
Určitě kamarádsky. Aby Denis viděl, že má v člověku oporu.	1/ 3

V odpovědích na otázku přístupu k handicapovaným (viz tab. č. 64) se objevila důležitost tolerance individuálního vzdělávacího plánu, získání důvěry u žáků a kamarádský přístup. Zmíněné rady obecnějšího rázu se dle mého názoru dají uplatnit při práci s různě postiženými dětmi.

11. Jak se staví k integraci spolužáci? Snaží se handicapovanému pomáhat?

Tab. č. 65: Analýza odpovědí na 11. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Na prvním stupni je možná spolupráce handicapovaných žáků se zdravými žáky, ale na druhém stupni se žáci do pomoci při výuce moc nezapojují, protože by je to samotné vyčerpávalo. Žáci jsou vstřícní k integrovanému, zvykli si nereagovat na Ondrovy výlevy.	1/ 3
Závisí to na tom, zda žáci mají handicapovaného od první třídy, nebo přijdou třeba až v pětce, což pak je asi horší. Gábinu mají od první třídy a chovají se k ní výborně.	1/ 3
Přístup spolužáků k Denisovi je výborný. Pokud na hodině nejsem, tak mu píšou zápisy. Nebo mu o přestávce zajdou koupit svačinu.	1/ 3

Z odpovědí v tab. č. 65 je zřejmé, že se spolužáci k integrovaným žákům chovají vstřícně či přímo výborným způsobem. Jedna z asistentek zmiňuje závislost na délce pobytu handicapovaného ve třídním kolektivu. Čím dříve si žáci zvyknou na handicapovaného ve třídě, tím lépe s ním vychází v dalších letech. K druhé části otázky, zda spolužáci pomáhají handicapovanému, jedna z asistentek dodává, že pomoc při výuce handicapovanému žákovi se vyskytuje hlavně u žáků na prvním stupni, kdy ještě učivo není tak obtížné, na druhém stupni je hlavní pomoc na asistentovi. Jestliže asistent není přítomen na hodině, pomáhají žáci handicapovanému, jak je potřeba.

Zpracování strukturovaného rozhovoru se speciálním pedagogem

1. Jak vypadá Vaše spolupráce se školským zařízením? Co vše je Vaším úkolem?

Tab. č. 66: Analýza odpovědí na 1. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Podílím se na tvorbě individuálních vzdělávacích plánů společně s třídním učitelem a výchovným poradcem.	1/ 1
Provádím reedukaci pro různé věkové skupiny.	1/ 1
Jsem i poradce učitelů. Radí se se mnou o pomůckách a metodách, které mají použít.	1/ 1
Dále spolupracuji s rodiči.	1/ 1

Speciální pedagog zajišťuje na školách řadu úkolů (viz tab. č. 66). Jednak se podílí na tvorbě individuálních vzdělávacích plánů, dále provádí reedukaci poruch žáků. Na speciálního pedagoga se může obrátit i kterýkoli vyučující, když se chce poradit o vhodných metodách výuky či o využití pomůcek. Speciální pedagog též nabízí spolupráci rodičům handicapovaných žáků.

2. Účastní se pedagogové školení a seminářů, týkajících se práce s dětmi se SPU? (Případně kterých?)

Tab. č. 67: Analýza odpovědí na 2. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Ano. Školení probíhají od září do prosince a poté od ledna. Pro všechny učitele, včetně tělocvikářů, jsou povinná a musí se jich účastnit opakovaně. Kromě žáků se specifickými poruchami učení se týkají i žáků s ADHD.	1/ 1

Na základní škole musí všichni pedagogové opakovaně absolvovat školení, zabývající se problematikou žáků se specifickými poruchami učení a s ADHD (viz tab. č. 67).

3. Můžete mi prosím osvětlit problematiku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (se SPU) z právního hlediska?

- otázka nezodpovězena, pedagožka mě odkázala na školní řád

4. Můžete mi prosím sdělit, jaké metody práce s dětmi se SPU doporučujete, jaký přístup k těmto žákům je nejvhodnější?

Tab. č. 68: Analýza odpovědí na 4. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Na škole máme katalogizační listy, které obsahují individuální plány. Ty jsou tvořeny na základě vyšetření z poradny a je v nich uvedeno, jak s žáky pracovat.	1/ 1
Problematický je pro žáky s poruchami učení hlavně český jazyk. Dysgrafici například mají dáno, že mohou napsat pouze jedno slovo místo jedné věty.	1/ 1
Pro žáky s poruchami učení se doporučuje multisenzorické učení.	1/ 1
Na češtinu se pro tyto žáky dělají kartičky s i a y. Žáci jsou zkoušeni ústně, což jim dělá menší problémy, než aby psali diktát.	1/ 1
Pokud si žák najde sám chybu a opraví si ji, učitel by ji neměl počítat. Tyto děti je totiž hodně důležité motivovat.	1/ 1

Speciální pedagog doporučuje při práci s dětmi se specifickými poruchami učení multisenzorický přístup k učivu a převahu ústního zkoušení, které pro tyto žáky nepředstavuje takový problém, nad písemným. V individuálních vzdělávacích plánech se též uvádí některé tolerance v českém jazyce a při evaluaci žákových výkonů (viz tab. č. 68).

5. A jak se díváte na integraci, jste pro ni nebo nikoli?

Tab. č. 69: Analýza odpovědí na 5. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Záleží na dítěti. Pokud je sociálně zdatné, kamarádi ho táhnou a integrace je v tomto případě určitě přínosem.	1/ 1
Ale pokud dítě sociálně zdatné není, je ve třídě odstrkované, a integrace pak nemá takový význam. Pro tyto děti a děti s výraznou poruchou je myslím si lepší vyučovat je ve specializované třídě, kde se s dětmi speciálně pracuje i v rámci dalších předmětů.	1/ 1

Speciální pedagog posuzuje svůj názor na integraci v závislosti na schopnostech handicapovaného socializovat se se spolužáky. Jestliže je žák v tomto ohledu bezproblémový, integraci hodnotí pedagog pozitivně. Pokud se ale žák nedokáže adaptovat

na třídní kolektiv nebo trpí těžším handicapem, vhodnější je pro něj specializovaná třída, kde mu vyučující poskytnou odpovídající péči (viz tab. č. 69).

Zpracování úvodního strukturovaného rozhovoru s pedagogem na speciální škole

1. Jaké vzdělání musí mít pedagogové na zdejší škole?

Tab. č. 70: Analýza odpovědí na 1. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Na této škole je nutností znalost speciální pedagogiky. Přijímáme také pouze lidi vyrovnané a s čistým štítem.	1/ 1

Na speciální škole musí mít pedagogové speciálně pedagogické vzdělání. Důraz se při výběru nových pedagogů klade také na vyrovnanost osobnosti a vyřešené osobní problémy (viz tab. č. 70).

2. Žáci, se kterými handicapy se zde soustřeďují?

Tab. č. 71: Analýza odpovědí na 2. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Jsou tu děti se všemi možnými vadami a problémy, nejen se specifickými poruchami chování. Například i děti s epilepsií, děti týrané, agresivní, ze sociálně slabších rodin.	1/ 1

Pedagogové vzdělávají kromě žáků se specifickými poruchami chování i děti s epilepsií, týrané děti, žáky s projevy agrese a ze sociálně slabších rodin (viz tab. č. 71).

3. Jak vypadá učební plán? V čem jsou rozdíly oproti ostatním základním školám?

Tab. č. 72: Analýza odpovědí na 3. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
V učebním plánu mají žáci navíc předmět Sociální dovednosti, kde se učí zvládat různé situace a přiměřeně na ně reagovat.	1/ 1
Jako volitelný předmět mají žáci k dispozici technické kreslení, které je pro ně praktickou přípravou pro studium na učilišti.	1/ 1
Jiné je také to, že zde v přírodopisu ani chemii neděláme praktická cvičení.	1/ 1
Odpoledne žáci mohou navštěvovat kroužky. Někdy, když se dohodneme i s rodiči, s dětmi chodíme na plavání, na výlety, na výstavy nebo občas jezdíme na horolezeckou stěnu do Ruzyně.	1/ 1

Na speciální základní škole můžeme najít hned několik rozdílů oproti běžné základní škole (viz tab. č. 72). Učební plán zde obsahuje předmět Sociální dovednosti, kde žáci získávají nácvik správného jednání v různých situacích. Na klasické škole se také

nesetkáme s předmětem Technické kreslení. Rozdíl je také v tom, že žáci na zdejší škole neprocházejí praktickými cvičeními v rámci přírodovědných předmětů, z důvodu bezpečnosti a ochrany před ničením školního majetku. Někdy škola pořádá v odpoledních hodinách společné akce.

4. Jak je třeba pracovat s těmito žáky?

Tab. č. 73: Analýza odpovědí na 4. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Neexistuje žádný univerzální způsob. Ale já říkám hodně chválit, chválit a chválit.	1/ 1
Na hodinách jim dávám pracovní listy, křížovky, užívám názorné pomůcky a snažím se jim říkat i zajímavosti, které by je mohli upoutat.	1/ 1
Při písemkách se musí dbát na jasné zadání a učitel se vždy musí utvrdit v tom, že žáci zadání pochopili. Tyto děti totiž potřebují ihned zpětnou vazbu, aby si tak potvrdily, že pracují správně. Což je pak motivuje v další práci.	1/ 1
A důležité je také upozorňovat pouze na úspěchy, ne na chyby. Právě pochvala, kterou moc často neslyší, je pro ně velkou motivací.	1/ 1
Při hodinách přírodopisu se z nich snažím vydolovat informace, protože je to motivuje, když zjistí, že ví.	1/ 1

Pedagog považuje za důležité v přístupu k žákům s poruchami chování chválit a zdůrazňovat pouze úspěchy, což představuje pro žáky silný motivační potenciál. Stejnou klíčovou roli hraje i okamžitá zpětná vazba. Vyučující se snaží zpestřovat hodiny pracovními listy, křížovkami či názornými pomůckami a z metod využívá dialog pro zapojení žáků ve vyučovací hodině (viz tab. č. 73).

5. Ze kterých důvodů přijímáte děti na zdejší školu a jaký je jejich další osud?

Tab. č. 74: Analýza odpovědí na 5. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Sem jsou posílány děti z běžných škol, se kterými si učitelé nevědí rady. Někdy zde jsou děti pouze na diagnostický pobyt na půl roku, aby se zjistilo, v čem tkví problém a jak se s ním pracovat, ale většinou zde už děti zůstávají do konce povinné školní docházky.	1/ 1
Máme tu ale i děvčata, která zde jsou jen kvůli tomu, že zdejší škola je nejbližší jejich bydlišti, nebo i proto, že sem chodili jejich rodiče.	1/ 1

Většinou pokračují na učilištích, pár žáků také dokonce studovalo na vysoké škole.
--

1/ 1

Na speciální školu pro žáky s SPCH přichází většinou problémoví žáci, které klasičtí pedagogové nezvládají. Žáci zde buď stráví půl roku v případě diagnostického pobytu, nebo zde zůstávají do konce povinné školní docházky. Po absolvování základní školy se žáci dále vzdělávají většinou na učilištích, menšina absolvuje maturitní obory středních škol a pokračuje ve studiu na vysoké škole (viz tab. č. 74).

Zpracování strukturovaného rozhovoru s pedagogem na speciální škole

1. Jak dlouho pracujete ve školství?

Tab. č. 75: Analýza odpovědí na 1. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
24 let.	1/ 1

Pedagog pracuje v oblasti učitelství 24 let (viz tab. č. 75).

2. Který obor jste vystudovala?

Tab. č. 76: Analýza odpovědí na 2. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Vystudovala jsem učitelství pro 1. stupeň a tělocvik. Poté jsem ještě dodělala obor speciální pedagogika – logopedie a aprobaci Biologie.	1/ 1

Dotazovaný pedagog má i speciálně pedagogické vzdělání, což je pro vyučování na speciální škole s výhodou (viz tab. č. 76).

3. Dochází s Vámi na vyučovací hodiny ještě další vyučující?

Tab. č. 77: Analýza odpovědí na 3. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Nechodí.	1/ 1

Pedagogovi na vyučovací hodiny nechodí další učitel, který by případně děti usměrňoval (viz tab. č. 77).

4. V čem se výuka na zdejší speciální škole liší od výuky v klasických školách?

Tab. č. 78: Analýza odpovědí na 4. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Liší se v individuálním přístupu k žákům a ve spolupráci všech složek pedagogů a odborníků.	1/ 1

Pedagog spatřuje rozdíl mezi výukou na zdejší speciální škole oproti škole běžného typu v individuálním přístupu k dětem a ve spolupráci všech složek pedagogů a odborníků (viz tab. č. 78).

5. Které výukové metody a formy jsou vzhledem k handicapu žáků nejefektivnější?

Tab. č. 79: Analýza odpovědí na 5. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Nejefektivnější pro žáky s poruchami chování je často střídat činnosti během hodiny. A pak se také snažím, aby žáci při výuce zapojovali co nejvíce smyslů.	1/ 1

Pedagog považuje za nejefektivnější prostředek pro výuku žáků s poruchami chování časté střídání činností během vyučování a také multisenzorické zpracování učiva (viz tab. č. 79).

6. Používáte ve vyučovacích hodinách nějaké speciální pomůcky? Které?

Tab. č. 80: Analýza odpovědí na 6. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Speciální pomůcky ne, ale snažím se na hodiny nosit názorné objekty, které se vážou k učivu a se kterými mohou někdy manipulovat i žáci.	1/ 1

Vyučující v rámci svých vyučovacích hodin nepoužívá žádné speciální pomůcky jako takové, ale konstrukční a manipulační objekty (viz tab. č. 80).

7. Zajišťujete žákům i volnočasové aktivity? Popř. které?

Tab. č. 81: Analýza odpovědí na 7. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Minimálně. Spíše doporučujeme rodičům, kam mohou se svým dítětem zajít po škole, předáváme jim kontakty.	1/ 1

Pedagogové nezajišťují žákům volnočasové aktivity, spíše jen poradí rodičům, kam s dětmi mohou zajít (viz tab. č. 81).

8. Jaké byly Vaše začátky práce s třídami na speciální škole?

Tab. č. 82: Analýza odpovědí na 8. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Musím říct, že nelehké, plné tápání.	1/ 1

Vyučující své počáteční vyučování na speciální škole hodnotí za obtížné (viz tab. č. 82).

9. **Můžete mi prosím sdělit, jaký přístup k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami se Vám během Vašeho pedagogického působení osvědčil?**

Tab. č. 83: Analýza odpovědí na 9. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Určitě individuální přístup.	1/ 1

Pedagogovi se osvědčuje individuální přístup k žákům (viz tab. č. 83).

10. **Čemu by měli věnovat pozornost pedagogové, kteří začínají pracovat se žáky s touto/těmito formou/ami handicapu?**

Tab. č. 84: Analýza odpovědí na 10. otázku.

Jednotlivé odpovědi	Počet
Neměli by se nechat manipulovat rodiči.	1/ 1
Je dobré vypracovávat si přípravy na hodinu i s časovým rozvržením.	1/ 1
Mít reálné požadavky na žáky.	1/ 1

Vyučující doporučuje pedagogům začínajícím pracovat se žáky s poruchami chování nenechat se manipulovat rodiči žáků, vypracovávat si přípravy na vyučování včetně časového harmonogramu a stanovovat takové požadavky, které odpovídají schopnostem těchto žáků (viz tab. č. 84).

5.5 Shrnutí výsledků výzkumu

Většina škol začala s integrací handicapovaných žáků od devadesátých let dvacátého století a později. Co se týká podmínek škol pro integraci, zjistila jsem, že pedagogické zázemí škol je na dobré úrovni. Horší výsledky však přinesla otázka na technické přizpůsobení škol handicapovaným, kdy více jak polovina dotazovaných škol není připravena na integraci tělesně postižených žáků. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami dosahují na školách vcelku dobrých výsledků, které jim umožňují pokračovat ve studiu na střední škole, v případě gymnázia i na vysoké škole.

Speciální škola pro žáky se specifickými poruchami chování se vyznačuje individuálnějším přístupem k žákům a řadou předmětů, s nimiž se na běžné škole nesetkáme, které rozvíjí žákovo sociální chování a cítění, případně praktické dovednosti.

Nyní se podívejme, jak ve výzkumu dopadli pedagogičtí pracovníci. Všichni dotazovaní pedagogičtí pracovníci s integrací souhlasí, když tak alespoň částečně. Za hlavní pozitiva považují pedagogové začlenění handicapovaných do kolektivu zdravých žáků a obohacení obou dvou stran z psychosociálního hlediska. Negativně poté hodnotí větší náročnost pro učitele v podobě příprav na vyučovací hodiny a nevhodnost integrace žáků s těžkým stupněm postižení. Výzkumným šetřením jsem také zjistila, že většina pedagogů je proškolená pro vzdělávání integrovaných žáků, nejvíce prostřednictvím školení a seminářů o této problematice. V otázce rozdílů výuky ve třídě s integrovanými žáky oproti běžné třídě respondenti uvádí odlišnosti v úpravách vyučovacího obsahu a v přípravách na vyučovací hodiny, dále v individuálním přístupu k handicapovanému a v poskytnutí tolerancí znevýhodněnému jedinci. Mezi integrované jedince patří často žáci se specifickými poruchami učení, s lehkou mozkovou dysfunkcí, s poruchami autistického spektra a žáci s dětskou mozkovou obrnou. Spolužáci se k integrovaným žákům staví vstřícně a snaží se handicapovaným i pomáhat.

V přístupu pedagogů k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami se nejvíce osvědčuje znát dobře diagnózu handicapovaného žáka, nezdůrazňovat handicap, působit klidem a být trpělivý. Pedagogové navíc doporučují spolupráci s rodiči handicapovaného a s odborníky.

6. Diskuse

Po provedení výzkumného šetření jsem přišla na několik odlišností od toho, co jsem se dočetla v literatuře a uvedla v literární rešerši.

Ve třetí kapitole, kde se věnuji formám handicapu, je uvedeno, že se integrace u autistických dětí neosvědčuje (Vocilka, 1994). Během výzkumu jsem se však poměrně často setkávala s autistickými žáky. A musím říci, že, kromě jednoho případu těžkého autisty, jsou autisté schopni vcelku dobře zvládat učivo základní školy, a třídní kolektiv jim vychází také vstříc. V případě, že se nejedná o autistu s výraznou mentální retardací, v jejich integraci nespátřuji větší problémy.

Dalším tématem do diskuse je individuální vzdělávací plán, který je závazný dokument při integraci žáka (<http://www.svp-km.cz/smernicein.doc>; Mertin, 1995; <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>). To na situaci nic nemění. V praxi jsem se však na jedné škole setkala kromě individuálního vzdělávacího plánu ještě s přidělováním tolerance, o níž se v literatuře člověk nedozvídá. Toleranci mají žáci, u nichž došlo k částečné kompenzaci poruchy, nebo v případě handicapu mírné formy. Stejně tak jako v rámci individuálního vzdělávacího plánu má žák nárok na individuální přístup a na toleranci v určitých předmětech, kde se handicap nejvíce projevuje. Rozdíl však spočívá v tom, že škola na žáka s tolerancí nečerpá finanční prostředky, a tudíž žák ani nemá nárok na asistenta. Veškerý individuální přístup je pouze na vyučujícím.

7. Závěr

Při tvorbě diplomové práce jsem si vymezila kromě obecného cíle, a to zjistit přístup škol a pedagogů k handicapovaným žákům, i několik cílů dílčích, které vedly k naplnění obecného cíle a o jejichž splnění se budu zmiňovat v následujících řádcích.

Prvotním cílem bylo při výuce sledovat chod vyučovací hodiny, přístup pedagoga a práci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, což myslím, že se mi podařilo. Zde jsem měla možnost vidět různé způsoby výstavby výuky, od klasičtějších podob po pestřeji připravené vyučovací hodiny. Snažila jsem se zachytit i přístupy pedagogů k handicapovaným žákům, které se také staly podkladem při tvorbě příručky. Pozorovala jsem i samotné handicapované žáky, jak zvládají pracovat a kterak se projevují.

Druhý cíl týkající se realizace výuky ve třídě s handicapovanými jsem splnila pouze částečně. Z důvodu použití více výzkumných metod a tím i větší časové náročnosti jsem vyučovala pouze na dvou základních školách, a to na Základní škole pro žáky s SPCH na Zlíchově a na Základní škole Klíček. Své zkušenosti jsem zabudovala do příručky (viz příloha č. 24).

Jako další úkol jsem si stanovila vést rozhovory s pedagogy, s asistenty pedagogů, případně i se speciálním pedagogem a na základě interviu s pedagogy vytvořit dotazníky, abych zjistila názor pedagogických pracovníků na integraci a získala doporučení k přístupu k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Tento stanovený cíl považuji za velice přínosný. Přinesl mi spoustu užitečných a zajímavých praktických informací, jež jsem mohla uplatnit při psaní příručky pro pedagogy.

Znění následující cíle představovalo vytvořit dotazníky pro školy za účelem zjištění podmínek pro integraci handicapovaných žáků a vyhodnotit je. Zjistila jsem, že školy mají dobré pedagogické zázemí pro integraci, s vhodným technickým přizpůsobením jsem se však na všech školách nesešla.

Poslední cíl spočíval ve shrnutí všech doporučení a ve vytvoření příručky pro pedagogy, kteří začínají pracovat se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Při tvorbě příručky jsem čerpala informace z literatury, z individuálních vzdělávacích plánů, z pozorování, z rozhovorů s pedagogickými pracovníky a také z vlastních zkušeností.

Seznam zkratk

- ADD* (Attention Deficit Disorder)..... porucha pozornosti (bez hyperaktivity)
- ADHD* (Attention Deficit Hyperactivity Disorder)..... porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou
- DMO*..... dětská mozková obrna
- IVP*. individuální vzdělávací plán (program)
- LMD*..... lehká mozková dysfunkce
- RVP*..... rámcový vzdělávací program
- SPCH*..... specifické poruchy chování
- SPU*..... specifické poruchy učení
- ŠVP*..... školní vzdělávací program

Seznam použité literatury:

- Carnevaro A., 1984:** Lessons from the periphery. *Prospects*. XIV. 8. Paris. (s. 327)
- Čálek O., 1992:** *Integrovaná edukace „zdravotně znevýhodněných“*, In: Průcha, Proměny vzdělání v mezinárodním kontextu, Praha.
- Gilger W., 2003:** *Genes and dyslexia*. In: Perspectives on Dyslexia, vol. 29, no. 2 (s. 6-8)
- Jesenský J., 1993:** *Prostor pro integraci*. Praha. (s. 69-79)
- Jucovičová D., Žáčková H., 2004:** *Dyslexie. Metody reedukace specifických poruch učení*. D+H: Praha. (s. 9-66)
- Klenková J., 2006:** *Logopedie*. Grada Publishing, a. s.: Praha (s. 186-188)
- Kraus J. a kol., 2005:** *Dětská mozková obrna*. Grada Publishing, a. s.: Praha (s. 32-33, 266-267)
- Matějček Z., 2001:** *Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí*. H&H: Jinočany. (s. 7, 8)
- Mertin V., 1995:** *Individuální vzdělávací program pro zdravotně postižené žáky*. Portál: Praha. (s. 7-103)
- Munden A., Arcelus J., 2002:** *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. Portál: Praha. (119 s.)
- Nicolson R., Fawcett A., 2001:** *Dyslexia - the role of the cerebellum*. In: Fawcett A.: *Dyslexia, Theory and Good Practice*. Whurr Publishers: London and Philadelphia. (s. 89-105)
- Novotná M., Kremličková M., 1997:** *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele*. SPN: Praha. (s. 8 - 102)
- OECD, 1994:** *The integration of disabled children into mainstream education: Ambitions, theories and practices*. Paris. (56 s.)
- Preißmann Ch., 2010:** *Život s Aspergerovým syndromem. Příběh psychoterapie*. Z německého originálu přeložil Karel Novotný. Portál: Praha. (s. 10-19)

Rutter M., 2000: Genetic studies of autism: from the 1970th into the millenium. *Journal of Abnormal Child Psychology*. Volume 28 (s. 3-14)

Rutter M., 2005: Autism research: lessons from the past and prospects to the future. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 35/2 (s. 241-257)

Vocilka M., 1994: *Výchova a vzdělávání autistických dětí*. SEPTIMA: Praha. (s. 5-17)

VÚP Praha, 2007: *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha.

VÚP Praha, 2007: *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha.

Wood P.H.N., 1980: Appreciating the consequences of disease: The international classification of impairments, disabilities and handicaps. *WHO Chroniale*, 34 (s. 376-380)

Zelinková O., 2009: *Poruchy učení*. Portál: Praha. (s. 9-264)

➤ Literatura použitá při studiu výzkumných metod a při hodnocení:

Chráška M., 2007: *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Grada Publishing: Praha. (s. 151-184)

Průcha J., 1995: *Pedagogický výzkum. Uvedení do teorie a praxe*. Karolinum: Praha. (132 s.)

Skalková J., 1983: *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. SPN: Praha. (s. 56-95)

Švaříček R., Šed'ová Klára, a kol., 2007: *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál: Praha. (s. 211-247)

➤ Internetové zdroje:

<http://k161.unas.cz/texty/Spec.%20ped/specif.poruchy.doc>, 21. 6. 2010
Specifické poruchy učení a chování.

<http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>, 23. 6. 2010
ÚIV, 2010: *Statistická ročenka školství 2009/2010.*

<http://toiler.uiv.cz/rocenka/graphs/graphs10/C10701X.jpg>

Graf 1: *Základní vzdělávání - žáci podle druhu postižení - podle území*

<http://toiler.uiv.cz/rocenka/graphs/graphs10/D101091.jpg>

Graf 2: *Vzdělávání ve středních školách, denní forma vzdělávání - žáci podle druhu postižení - podle území*

➤ Zákony a jejich odkazy v textu:

<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>, 17. 6. 2010

Sbírka zákonů ČR, ročník 2005: *73 Vyhláška ze dne 9. února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*

⁴ §1 odst. 2 vyhlášky č. 73/2005 Sb.

⁵ §3 odst. 1 vyhlášky č. 73/2005 Sb.

⁷ §3 odst. 4 vyhlášky č. 73/2005 Sb.

⁹ §3 odst. 3 vyhlášky č. 73/2005 Sb.

¹⁴ §7 odst. 1 vyhlášky č. 73/2005 Sb.

¹⁶ §6 odst. 2 vyhlášky č. 73/2005 Sb.

¹⁷ §6 odst. 2 vyhlášky č. 73/2005 Sb.

<http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb04561&cd=76&typ=r>, 17. 6. 2010

Sbírka zákonů, ročník 2004: *561 Zákon ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším a jiném vzdělávání*

¹ §16 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb.

² §16 odst. 6 zákona č. 561/2004 Sb.

³ §16 odst. 7 zákona č. 561/2004 Sb.

¹¹ §18 zákona č. 561/2004 Sb.

¹³ §16 odst. 9 zákona č. 561/2004 Sb.

<http://www.svp-km.cz/smernicein.doc>, 17. 6. 2010

Směrnice Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení č.j.: 13 710/2001-24 ze dne 6. 6. 2002

⁶ čl. 1 odst. 2 směrnice Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení č.j.: 13 710/2001-24

⁸ čl. 1 odst. 3 směrnice Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení č.j.: 13 710/2001-24

¹⁰ čl. 1 odst. 4 směrnice Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení č.j.: 13 710/2001-24

¹² čl. 1 odst. 2 směrnice Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení č.j.: 13 710/2001-24

¹⁵ čl. 2 odst. 1 směrnice Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení č.j.: 13 710/2001-24

Přílohy

Příloha č. 1: Záznamový arch na náslechovou hodinu

Příloha č. 2: Dotazník pro školy

Příloha č. 3: Dotazník pro speciální školy

Přílohy č. 4 - 11: Záznamy rozhovorů s pedagogy

Příloha č. 12: Dotazník pro pedagogy

Přílohy č. 13 - 15: Záznamy rozhovorů s asistenty pedagoga

Příloha č. 16: Záznam rozhovoru se speciálním pedagogem

Příloha č. 17: Záznam úvodního rozhovoru s pedagogem na speciální škole

Příloha č. 18: Záznam rozhovoru s pedagogem na speciální škole

Přílohy č. 19 - 23: Přípravy na vyučovací hodiny

Příloha č. 24: Příručka pro pedagogy k integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Příloha č. 1: Záznamový arch na následující hodinu

Předmět:

Název školy:

Třída:

Jméno pedagoga:

Datum:

Téma VJ:

Organizační forma:

Popis výzkumného vzorku:

Prověrování vědomostí v hodině (jak dlouho, kolik žáků, metoda prověřování vědomostí):

Motivace:

Expozice (předkládání) nové látky (jak dlouho, vyučovací metody):

Počet nových pojmů (stačí odhad) a způsob tvorby nových pojmů:

Způsob zápisu na tabuli a do sešitu:

Opakování nové látky na konci hodiny (jak dlouho, metody):

Pomůcky použité ve vyučovací hodině, práce s učebnicí:

Technika:

Aktivita žáků, způsob komunikace učitele se žáky:

Přístup pedagoga k handicapovanému/ným žákovi/ům:

Přístup ostatních žáků k handicapovanému/ným při VH:

Práce a projevy handicapovaného/ných ve vyučovací hodině:

Příloha č. 2: Dotazník pro školy

Název školy:

Adresa školy:

Jméno dotazovaného:

Datum:

-
1. Jak dlouho již Vaše škola integruje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?
.....
 2. Kolik handicapovaných žáků integrovaných do běžné třídy se vyskytuje ve Vaší škole?
.....
 3. Jak vypadá pedagogické zázemí této školy vzhledem k handicapovaným žákům?
Na zdejší škole působí:
 - speciální pedagogové
 - asistenti, kteří při vyučovací hodině pomáhají žákům se speciálními vzdělávacími potřebami
 - klasičtí pedagogové, proškolení ve speciální pedagogice
 - klasičtí pedagogové
 4. V případě speciálních pedagogů či odborných asistentů uveďte prosím počet:
.....
.....
 5. Jak je přizpůsobena technická stránka školy handicapovaným žákům?
.....
.....
.....
.....
 6. Jak tito žáci prospívají?
.....
.....
.....

7. Hlásí se handicapovaní žáci na střední/ vysoké školy?*

- všichni ano
- jen někteří ano
- ne

* nehodící se škrtněte

Děkuji Vám za vyplnění dotazníku.

Bc. Martina Hamtilová
Diplomantka na Katedře učitelství a didaktiky biologie, PřF UK v Praze

Příloha č. 3: Dotazník pro speciální školy

Název školy:

Adresa školy:

Jméno dotazovaného:

Datum:

1. Žáci s kterou/ými formou/ami handicapu navštěvují Vaši školu?

.....
.....

2. Kolik žáků je na Vaší škole průměrně v jedné třídě?

.....

3. Jak vypadá pedagogické zázemí této školy vzhledem k handicapovaným žákům?
Na zdejší škole působí:

- speciální pedagogové
- asistenti, kteří při vyučovací hodině pomáhají žákům se speciálními vzdělávacími potřebami
- klasičtí pedagogové, proškolení ve speciální pedagogice
- klasičtí pedagogové

4. Má každý handicapovaný žák individuální vzdělávací plán?

- ano
- ne

5. Jak je přizpůsobena technická stránka školy handicapovaným žákům?

.....
.....
.....
.....

6. Jak tito žáci prospívají?

.....
.....
.....

7. Účastní se žáci i různých školních akcí? (exkurze, kultura, výlety)?

ano

ne

V případě, že ano, uveďte prosím, kterých:

.....
.....
.....

8. Zajišťujete žákům i volnočasové aktivity?

ano

ne

V případě, že ano, uveďte prosím, které:

.....
.....
.....

Děkuji Vám za vyplnění dotazníku.

Bc. Martina Hamtilová
Diplomantka na Katedře učitelství a didaktiky biologie, PřF UK v Praze

Příloha č. 4: Záznam rozhovoru s pedagogem - ZŠ Fr. Lad. Riegra, Semily

Název školy: ZŠ Dr. Františka Ladislava Riegra

Adresa školy: Jizerská 564, Semily

Datum: 11. 12. 2009

Jméno dotazovaného:* Mgr. Miloslava Doleželová

Pohlaví dotazovaného:*

žena

muž

*v případě přání zachování anonymity pedagoga zaškrtnutí pouze pohlaví

Otázky:

1. *Jak dlouho pracujete ve školství?*

Od roku 1980, což je tedy 29 let.

2. *Jakou máte aprobaci?*

Češtinu, hudební výchovu.

3. *Přináší Vám práce pedagoga stále radost?*

Já si myslím, že ano, jinak bych tuto práci asi nemohla dělat.

4. *Jaký zastáváte názor na integraci handicapovaných žáků do tříd se zdravými žáky?*

Tak dříve to nebylo, takže jsem s tím neměla žádné zkušenosti, ale myslím, že je to dobré jak pro handicapované dítě, tak pro ty ostatní. Když tu máme třeba děti na vozíčku, tak se jim ostatní naučí pomáhat. Vidí, že třeba kluk, který nemůže chodit, tak zvládne těžší věci, nebo se dokáže zapojit do spousty her, takže jsou i takoví aktivnější a tak... Je to dobré, určitě.

5. *Kdybyste měla zvážit pozitiva a negativa integrace handicapovaných žáků do běžných tříd, která by to byla?*

No tak pozitiva jsem už řekla. Je to ten vztah, že se děti naučí pomáhat a vidět, že nezáleží na tom, jak člověk vypadá, ale jaký doopravdy je. A tohle všechno, to tam je. A negativa... Jedině, když je velká třída, tak není čas se tomu dítěti úplně věnovat. Ale zase na druhou stranu je to možná dobře, protože se učí samostatnosti. Já jsem teď mluvila hlavně o tom vozíčkáři, ale tady, když jsou dyslektici a další s poruchami učení, tak to v podstatě nepovažují nijak moc za integraci, protože každé dítě má

nějaké problémy s učením. Žádná další negativa mě již nenapadají, spíše tedy převažuje to pozitivní.

6. *Jste proškolen/a pro práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?*

Ano. Klidně Vám mohu říct, co všechno mám. Že jsem dyslektická asistentka, tak pedagogická poradna dělala školení, a pak jsem chodila do Prahy na Univerzitu Karlovu na Celoživotní vzdělávání Speciální pedagogika a logopedie. To bylo na tři roky a mám z toho závěrečné hodnocení.

7. *Jak dlouho již vyučujete ve třídě/ách s integrovaným/i žákem/y?*

Přibližně 10 let.

8. *V čem se výuka s integrovaným žákem/y liší od výuky v běžné/ých třídě/ách?*

No tak v přípravě, protože se pro něj musí připravit jiné věci. S dyslektiky je to jednodušší, když píšeme písemku, připravuji pro ně pozměněnou. Když je žák handicapovaný, že třeba nemůže psát, tak tam toho je daleko více. Třeba když dělá na počítači nebo má notebook, tak zase je jiná příprava. Poté během hodiny se mu člověk se mu musí víc věnovat, když není asistent, tak se musí kontrolovat, jestli dělá, co má, a jak dělá. Hlavní rozdíl tedy vidím v té přípravě, která je náročnější.

9. *Zmínila jste se o asistentovi, dochází s Vámi na vyučovací hodiny pravidelně nebo spíše výjimečně?*

Když jsou děti na prvním stupni, tak je asistent přítomen pořád. Měli jsme tu také žáka, který nebyl schopný rukama ovládat ani počítač, uměl jenom tak občas ťuknout do myši jedním prstem, tam byl asistent také celou dobu. Co jsem pak učila dalšího, tak ten byl již samostatnější, i psal, sice pomalu, ale dovedl psát, tak tam byl asistent jen, když bylo potřeba, nebo na přesuny a tak.

10. *Jaké byly Vaše začátky práce s takovouto třídou?*

Těžké. Těžké, protože jsem nevěděla, jak to mám dělat, a možná, že jsem to dělala i špatně, protože jsem handicapovanému všechno tak předkládala, že nemusel skoro nic, a to je špatně. Oni potřebují samostatnost. Takže se učí člověk praxí, že je dobré na nich vyžadovat více, než by si člověk myslel, že zvládnou. No a dyslektici, tam jde hlavně o to je vnímat, že něco nemohou udělat, aby si člověk nemyslel, že to třeba

dělají naschvál, že jsou líní, že nedávají schválně pozor nebo že schválně píšou nečitelně...a oni opravdu nemůžou. V tom je to těžké, že si toto musí člověk stále uvědomovat. A poté je pro mě těžké na druhém stupni přesvědčit vyučující jiných předmětů, že handicapované děti opravdu nemůžou zvládnout učivo v rozsahu, který vyžadují po ostatních.

11. *Jakým způsobem je/jsou integrovány/í žák/žáci ve třídě/ách, kde vyučujete, handicapován/í?*

V současnosti mám pouze dyslektiky nebo hyperaktivní jedince ve třídách. Ty jsou nyní běžně ve všech školách, není snad škola, kde by takové děti nebyly, ty myslím, že jsou všude. A teď momentálně, více postižené tady neučím, jeden je v osmém ročníku, kde neučím, toho mám pouze na samostatnou hodinu, a ten má dětskou mozkovou obrnu, špatně chodí, ale jinak je velmi šikovný a inteligentní, takže s ním je úplně pohodová práce.

12. *Má každý handicapovaný žák individuální vzdělávací plán?*

Ano, musí mít. Poradna to kontroluje. Lidé z poradny sem dochází dvakrát do roka a prohlížíjí plány a zápisy, co děláme, hovoří s dětmi, toho se mohou účastnit i rodiče.

13. *Jak se staví k integraci spolužáci? Snaží se handicapovanému pomáhat?*

Žáci se snaží, například když jsem měla Lukáše, ten je nyní ve druhém ročníku na obchodní akademii v Janských Lázních, tak se o něj starali v podstatě místo asistenta. Když něco potřeboval, tak mu to podali, nebo za mnou přišli, abych mu okopírovala, co nestihl. V případě dyslektiků, kteří mají úlevy při písence, se to ostatním moc nelíbí a vyptávají se, proč dotyčný už nic dalšího nemusí psát a proč má jenom doplňování. Tak někdy udělám, že dám doplňování i některým dalším žákům a ti většinou dopadnou hůře než normálně, protože se na to nesoustředí, když nemusí nic psát a jenom doplňují. Takto jim tedy dokazují, že to není stejně jednoduché.

14. *Můžete mi prosím sdělit, jaký přístup k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami se Vám během Vašeho pedagogického působení osvědčil?*

U mě se osvědčil maminkovský přístup - být s nimi na přátelské úrovni. Když se jim něco nepovede, tak to vyřešit, jako to řeší doma mámy: „Sice jsi udělal chybu, ale stejně tě mám ráda apod.“ Takže spíše se zajímat, co potřebují, vnímat jejich potřeby. Co se týká metod, tak nyní nám vyhovují programy na počítači pro dyslektiky, protože

nemusí psát, a tak uděláme za krátkou dobu hodně příkladů, a zároveň se jim upevňují algoritmy odůvodňování. Je to výborná věc, která dříve nebyla.

15. *Čemu by měli věnovat pozornost pedagogové, kteří začínají pracovat se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?*

Aby se snažili ve škole získat co nejvíce metod, protože já, když jsem chodila do školy, tak jsme sice měli didaktiku, ale já jsem se vůbec nedozvěděla, jak mám co dělat. Když jsem přišla do praxe, tak jsem vůbec netušila, jak co udělat v té konkrétní praxi. Takže aby vysoké školy vyžadovaly, aby studenti i v rámci praxí zavítali do škol, v nichž jsou integrovaní žáci. Když jsem byla v Praze, to bylo po roce 2000, tak vím, že mi to hodně dalo ve školách, kde pracují s dyslektickými dětmi. Spíše hodně chodit do praxe a odkoukávat a mít rád děti. Získávat tedy zkušenosti od těch, kteří to s handicapovanými dobře umí. Sama nyní pociťuji, že bych potřebovala opět někam zajet, abych viděla, co je zase nového. Protože se zde na škole nespécializujeme na děti s handicapem, ale snažíme se, aby jim tu bylo dobře.

Děkuji Vám za rozhovor.

Příloha č. 5: Záznam rozhovoru s pedagogem - ZŠ Červený Vrch

Název školy: ZŠ a MŠ Červený Vrch

Adresa školy: Alžírská 680, Praha 6

Datum: 7. 1. 2010

Jméno dotazovaného:* Mgr. Lucie Musilová

Pohlaví dotazovaného:*

žena

muž

*v případě přání zachování anonymity pedagoga zaškrtnutí pouze pohlaví

Otázky:

1. *Jak dlouho pracujete ve školství?*

5 let.

2. *Co vyučujete? Jaká je Vaše aprobace?*

Učím přírodopis, tělocvik.

3. *Přináší Vám práce pedagoga stále radost?*

Ano.

4. *Jaký zastáváte názor na integraci handicapovaných žáků do tříd se zdravými žáky?*

Myslím si, že by handicapovaní měli být integrováni. Je to dobré, jak pro integrovaného, tak i pro ostatní děti.

5. *Zvažte prosím pozitiva a negativa integrace handicapovaných žáků do běžných tříd.*

Jako pozitivum vidím, že se spolu běžně setkávají postižené děti se zdravými a dokážou se spolu socializovat. Ti zdraví se učí spolupracovat s handicapovanými a pomáhat jim. A negativa... Asi bych řekla to, že někteří nezvládají učivo, i přestože mají individuální vzdělávací plán. Například tady u Ondry jsme museli okleštit učivo úplně na minimum. Zde je především na prosbu matky, ale škola mu nepřinese v žádném případě tolik, co ostatním žákům, pomůže mu jen ze sociálního hlediska.

6. *Jste proškolen/a pro práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?*

Nejsem.

7. *Jak dlouho již vyučujete ve třídě/ách s integrovaným/i žákem/y?*

Asi 5 let.

8. *V čem se výuka s integrovaným žákem/y liší od výuky v běžných třídě/ách?*

Liší se hlavně v tom, že se musíte na hodinu jako učitel více připravit. Při hodině se poté snažit zapojit i toho handicapovaného žáka. Nebo když píšeme nějaký test, tak mu musím dát více času.

9. *Dochází s Vámi na vyučovací hodiny i odborný asistent?*

Ano.

10. *Jaké byly Vaše začátky práce s takovouto třídou?*

Poprvé jsem se setkala s handicapovaným na tělesné výchově, jednalo se o LMO holčičku a žáka s Downovým syndromem. Dříve ještě nefungovali asistenti, jako nyní, takže to bylo horší, dnes mám ale méně starostí. Když si vzpomenu, tak dříve asistentky seděly a dá se říct, že nic nedělaly, dnes je s nimi výborná spolupráce. No a druhým rokem mám na přírodopisu Ondru.

11. *Jakým způsobem je/jsou integrovaný/i žák/žáci ve třídě/ách, kde vyučujete, handicapován/i?*

Teď učím žáky s Downovým syndromem a s autismem.

12. *Má každý handicapovaný žák individuální vzdělávací plán?*

Ano, má.

13. *Jak se staví k integraci spolužáci? Snaží se handicapovanému pomáhat?*

Myslím si, že dobře. Jestliže třeba není na hodině asistent, tak mu pomáhají při výuce. Nebo mu vypomáhají o přestávkách.

14. *Můžete mi prosím sdělit, jaký přístup k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami se Vám během Vašeho pedagogického působení osvědčil?*

Určitě je třeba spolupracovat s asistentem. A například se mi osvědčuje skupinová práce, nebo mám udělané kartičky, které přiřazují. A co se týká Ondry, jemu jsem nabídla, že si může jít odpočinout ke mně do kabinetu. Jak jste sama viděla, tak

při poznávačce mám pro něj udělané obrázky a natištěné názvy, abych mu to trochu ulehčila.

15. *Čemu by měli věnovat pozornost pedagogové, kteří začínají pracovat se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?*

Primárně by se měli seznámit s žákovou diagnózou. Aby tak věděli, co žák může zvládnout a co je nad jeho síly. A musí na žákovi vyzkoušet a vysledovat, jakou formou si učivo nejlépe zapamatuje nebo, co mu nejvíce vyhovuje.

Děkuji Vám za rozhovor.

Příloha č. 6: Záznam rozhovoru s pedagogem - ZŠ Červený Vrch

Název školy: ZŠ a MŠ Červený Vrch

Adresa školy: Alžírská 680, Praha 6

Datum: 11. 1. 2010

Jméno dotazovaného:* Ing. Jana Vavřlová

Pohlaví dotazovaného:*

žena

muž

*v případě přání zachování anonymity pedagoga zaškrtnutí pouze pohlaví

Otázky:

1. *Jak dlouho pracujete ve školství?*

Nějakých 6 nebo 7 let.

2. *Co vyučujete? Jaká je Vaše aprobace?*

Původně jsem zemědělská inženýrka, poté jsem si dodělávala pedagogické minimum a vyučuji tedy přírodopis a ekologii.

3. *Přináší Vám práce pedagoga stále radost?*

Ano.

4. *Jaký zastáváte názor na integraci handicapovaných žáků do tříd se zdravými žáky?*

Myslím si, že to cenu má, jak pro tyto děti, tak pro jejich okolí. Myslím si, že je to obohacením pro obě strany.

5. *Zvažte prosím pozitiva a negativa integrace handicapovaných žáků do běžných tříd.*

Když si hodinu připravuju, tak musím počítat s tím, že v té třídě tyto děti mám. Takže když si dělám přípravu, tak musím brát ohledy na handicapované, například test pro ně musí být trošku jiný, nebo třeba když děláme nějaké aktivity, tak to musím dotyčnému také pozměnit. Takže je to více práce. A pozitiva... Já sama mám syna, který je postižený následkem úrazu, takže vím, co to je. A vím, že integrace je úžasná a povzbuzující pro děti samotné, i pro rodinu, protože jí někdo pomůže. Takže pozitiva vidím v tom, že já sama jsem tím získala úžasnou toleranci k ostatním a ty děti Vám to vrátí, jak vám to nikdo jiný nevrátí.

6. *Jste proškolen/a pro práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?*

Pouze v rámci pedagogického minima jsem měla speciální pedagogiku.

7. *Jak dlouho již vyučujete ve třídě/ách s integrovaným/i žákem/y?*

Asi 4 roky.

8. *V čem se výuka s integrovaným žákem/y liší od výuky v běžných třídě/ách?*

Záleží na typu postižení, které žák má.

Když se tedy podíváme na třídu, ve které jsem hospitovala, kde byla Gábina a David.

Když je to u nich, tak třeba dneska bylo bezva, když jsem řekla, tak si to na sobě ukažte, a pak mi došlo, že vlastně Gábina si to na sobě nemůže ukázat. Ale to v podstatě zachránila paní asistentka, že jí dala svou ruku. Ale je to v tom, že, když si tu hodinu připravuju, musím myslet na to, že tam to dítě mám. A že třeba to, co jsem řekla, Gábina vzala, tu otázku, ale nevím, jestli by to třeba... nevím, jo, to Vás nenapadne v první chvíli. Ono to jde v pohodě, ona je na toto skvělá, že se jí to nedotkne. Když si dělám testíky, tak třeba u nich vím, že jim na to musím dát delší čas. Musím teda počítat s tím, že když ten testík normálně na hodině napíšu za deset minut, tak v tamté třídě musím počítat, že to bude trvat patnáct minut. Takže u výkladu musím z toho něco vytáhnout, jo. Třeba tady jsem měla připravené ještě tři další tabule, které byly předtím, ale ty jsem si už před hodinou předklikala, protože jsem věděla, že k nim nedojdu.

9. *Dochází s Vámi na vyučovací hodiny i odborný asistent?*

Ano.

10. *Jaké byly Vaše začátky práce s takovouto třídou?*

Pro mě bylo rozhodující si zvyknout. V první chvíli si člověk musí zvyknout, že tam to dítě má, a musí se naučit ten přístup k nim. To si myslím, že je na tom asi to nejtěžší. Potom to dítě musí zjistit, že mu nechcete v žádném případě..., já nevím..., jako když se ho ptám, tak mu tím nechci ublížit, že mu chci pomoci. Musí se tam navázat určitý vztah. S Gábinou to šlo líp, protože Gábina je taková víc společenská a komunikativní, ale baví se s Davidem jen ano/ne, je to takové odtažitě... Takže si myslím, že nad nimi musíme trochu stát, aby Vám to dítě věřilo.

11. *Jakým způsobem je/jsou integrovány/í žák/žáci ve třídě/ách, kde vyučujete, handicapován/i?*

Jsou to žáci s lehkou mozkovou dysfunkcí, s obrnou, se špatným zrakem či sluchem.

12. *Má každý handicapovaný žák individuální vzdělávací plán?*

Ano, má.

13. *Jak se staví k integraci spolužáci? Snaží se handicapovanému pomáhat?*

Záleží na tom, jestli je mají od první třídy, nebo jestli pak přijde třeba v pětce, to je pak asi horší (slovo asistentky Zimové). Ale i tak si ale myslím, že oni to berou naprosto normální věc, že tady vozíčkáře mají a že tady mají děti, které jsou postižené, a berou to úplně v pohodě. Těch dětí na vozičku je tady víc, i s jiným postižením... Myslím si, že to berou dobře a snaží se pomoci. To tedy určitě. U toho Davida to bylo možná trochu jiné, protože na něm to fyzické postižení není tak vidět, on vlastně fyzické postižení nemá, takže mě někdy „prudil“, než přišli na to, že on to prostě tak opravdu nemyslí vážně.

14. *Můžete mi prosím sdělit, jaký přístup k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami se Vám během Vašeho pedagogického působení osvědčil?*

Tak určitě musí mít člověk velkou trpělivost, když pracuje s těmito dětmi. To je asi základ. Pak to chce řešit věci, ať už pozitivní nebo negativní, ale hlavně, pokud možno, v klidu. A samozřejmě se člověk musí snažit jim pomoci. Ty děti musí vycítit, že jim člověk chce pomoci.

15. *Čemu by měli věnovat pozornost pedagogové, kteří začínají pracovat se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?*

No, doporučila bych jim asi to, aby nedělali zas tak velké rozdíly mezi žáky postiženými a zdravými. Aby to nedávali při hodině nějak razantně najevo. Takže by měli brát tyto děti podobně jako zdravé děti. A zároveň by je měli chápat tak, že se od nich leccos můžou i naučit.

Děkuji Vám za rozhovor.

Příloha č. 7: Záznam rozhovoru s pedagogem - ZŠ Červený Vrch

Název školy: ZŠ a MŠ Červený Vrch

Adresa školy: Alžírská 680, Praha 6

Datum: 11. 1. 2010

Jméno dotazovaného:* Luděk Dolejš

Pohlaví dotazovaného:*

žena

muž

*v případě přání zachování anonymity pedagoga zaškrtnutí pouze pohlaví

Otázky:

1. *Jak dlouho pracujete ve školství?*

Bude to 21 let.

2. *Co vyučujete? Jaká je Vaše aprobace?*

Mám první stupeň, dějepis a učím i společenskovední předměty.

3. *Přináší Vám práce pedagoga stále radost?*

Mě samotného výuka baví, jsou samozřejmě lepší a horší okamžiky. Kdyby tomu tak nebylo, tak bych určitě nešel učit.

4. *Jaký zastáváte názor na integraci handicapovaných žáků do tříd se zdravými žáky?*

Myslím si, že to je prospěšná věc.

5. *Zvažte prosím pozitiva a negativa integrace handicapovaných žáků do běžných tříd.*

Tak pozitiva jsou myslím docela jasná. Začlenění těchto dětí do kolektivu, to je myslím dosti prospěšná věc a asi největší pozitivum integrace. U mě pozitiva převažují. Přemýšlím, co by bylo za negativa. Záleží na tom, o které integrované dítě se jedná. Konkrétně u Martina, kterého jste viděla, jedná se o imobilní dítě, jinak je ale jako každé jiné, pracuje stejně jako ostatní. Pak zde jsou děti, které mají různé mentální postižení, tam už je to otázka, na kolik se dokáží začlenit. S kolegy jsme se shodli, že na prvním stupni je integrovat určitě a dále je to už diskutabilní, je to individuální záležitost.

6. *Jste proškolen/a pro práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?*
Speciálně proškolen ne. Občas máme semináře nebo sezení s psychologem, ale žádný souvislý kurz ne.
7. *Jak dlouho již vyučujete ve třídě/ách s integrovaným/i žákem/y?*
Takových 6 let bych řekl.
8. *V čem se výuka s integrovaným žákem/y liší od výuky v běžné/ých třídě/ách?*
Ve třídách, kde já vyučuji, se výuka ve třídách, kde je integrovaný nijak výrazně moc neliší. V případě vozíčkáře se jedná pouze o manipulaci s vozíkem, jinak pracuje jako ostatní.
9. *Dochází s Vámi na vyučovací hodiny i odborný asistent?*
Nechodí.
10. *Jaké byly Vaše začátky práce s takovouto třídou?*
Tak jelikož jsem neučil ve třídách, kde by žákovo postižení vyžadovalo speciální přístup, tak docela dobré.
11. *Jakým způsobem je/jsou integrovaný/i žák/žáci ve třídě/ách, kde vyučujete, handicapován/i?*
Jak jsem již řekl, učím vozíčkáře, žáka s dětskou mozkovou obrnou.
12. *Má každý handicapovaný žák individuální vzdělávací plán?*
Ano, má.
13. *Jak se staví k integraci spolužáci? Snaží se handicapovanému pomáhat?*
Ano, pomáhají. Například při přesunech vozíčkáře, před hodinou mu pomáhají připravit pomůcky.
14. *Můžete mi prosím sdělit, jaký přístup k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami se Vám během Vašeho pedagogického působení osvědčil?*
Tak asi následující, a to nezdůrazňovat odlišnost handicapovaného žáka a pokud možno nedělat rozdíly mezi handicapovaným a ostatními.

15. *Čemu by měli věnovat pozornost pedagogové, kteří začínají pracovat se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?*

Určitě by si měli zjistit co nejvíce informací o daném typu handicapu, aby žákovi nevědomě neubližovali, a seznámit se dobře s žakovou osobností. Poté je dobré navázat kontakt s rodiči a předávat si zkušenosti.

Děkuji Vám za rozhovor.

Příloha č. 8: Záznam rozhovoru s pedagogem - ZŠ Klíček

Název školy: ZŠ Klíček

Adresa školy: Donovalská 1863, Praha 4

Datum: 16. 3. 2010

Jméno dotazovaného:* Mgr. Radka Dvořáková

Pohlaví dotazovaného:*

žena

muž

*v případě přání zachování anonymity pedagoga zaškrtnutí pouze pohlaví

Otázky:

1. *Jak dlouho pracujete ve školství?*

Jeden rok.

2. *Co vyučujete? Jaká je Vaše aprobace?*

Učím přírodopis a výchovu ke zdraví.

3. *Přináší Vám práce pedagoga stále radost?*

Ano.

4. *Jaký zastáváte názor na integraci handicapovaných žáků do tříd se zdravými žáky?*

Myslím si, že je to dobrá věc.

5. *Zvažte prosím pozitiva a negativa integrace handicapovaných žáků do běžných tříd.*

Mezi hlavní pozitiva bych zařadila to, že se zdraví žáci setkávají s žáky odlišnými. A negativum vidím jen z pohledu učitele, protože práce se třídou, kde jsou integrování, je obtížná. Už jen proto, že jsou žáci různí a každý vyžaduje něco trochu jiného.

6. *Jste proškolen/a pro práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?*

Tak já jsem studovala sociální práci. Ale asi nejvíce zkušeností s prací s handicapovanými jsem získala ve Velké Británii, kde jsem vypomáhala v outdoorovém centru, kde probíhaly takové víkendové akce. Zde byly děti od sedmi

do sedmnácti let a mezi nimi právě taky postižení. Takže nejvíce mi dala právě práce v tomto centru.

7. *Jak dlouho již vyučujete ve třídě/ách s integrovaným/i žákem/y?*

Zde na škole jeden rok. Ale praxi jsem měla vlastně už v té Británii.

8. *V čem se výuka s integrovaným žákem/y liší od výuky v běžné/ých třídě/ách?*

Tak určitě se výuka liší v individuálnější přístup k dětem. A to vyžaduje náročnější přípravu učitele na hodiny. Takže i v té přípravě se hodně liší.

9. *Dochází s Vámi na vyučovací hodiny i odborný asistent?*

Záleží na tom, kam. Do osmé třídy a do šesté ano.

10. *Jaké byly Vaše začátky práce s takovou třídou?*

Pro mě to nebylo novinkou. Praxi jsem získala během sociálních studií i během stáže ve Velké Británii, takže jsem na to byla víceméně připravená.

11. *Jakým způsobem je/jsou integrovaný/í žák/žáci ve třídě/ách, kde vyučujete, handicapován/i?*

Jsou to jednak žáci s psychickým, a jednak s fyzickým postižením. S psychickým handicapem mám ve třídách autisty, žáky s ADHD a poruchami pozornosti, se sníženou inteligencí, s pomalejším tempem. Z fyzického postižení je to dětská mozková obrna.

12. *Má každý handicapovaný žák individuální vzdělávací plán?*

Ano, má. Obsahuje redukce učiva v určitých předmětech, nebo na vše, a také doporučení.

13. *Jak se staví k integraci spolužáci? Snaží se handicapovanému pomáhat?*

Musím říct, že mezi žáky panuje vstřícná atmosféra. Občas se sice někde stane, že se třída vymezuje vůči handicapovaným, ale je to spíš výjimka. V 6. E jsou zase dva autisti, kteří spolu kamarádí a distancují se od třídy. Ale třída je bere, děti se jim neposmívají, a když, tak to není z důvodu jejich handicapu.

14. Můžete mi prosím sdělit, jaký přístup k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami se Vám během Vašeho pedagogického působení osvědčil?

Jde hlavně o to dbát na konkrétní vadu.

15. Čemu by měli věnovat pozornost pedagogové, kteří začínají pracovat se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?

Předem by měli počítat s náročností přípravy. A také se podrobně seznámit s druhem handicapu.

Děkuji Vám za rozhovor.

Příloha č. 9: Záznam rozhovoru s pedagogem - ZŠ Nedvědovo náměstí

Název školy: ZŠ Nedvědovo náměstí

Adresa školy: Nedvědovo náměstí 140, Praha 4 - Podolí

Datum: 21. 4. 2010

Jméno dotazovaného:* Ing. Helena Melichová

Pohlaví dotazovaného:*

žena

muž

*v případě přání zachování anonymity pedagoga zaškrtnutí pouze pohlaví

Otázky:

1. *Jak dlouho pracujete ve školství?*

Osmnáct let.

2. *Co vyučujete? Jaká je Vaše aprobace?*

Přírodopis a chemie.

3. *Přináší Vám práce pedagoga stále radost?*

Ano.

4. *Jaký zastáváte názor na integraci handicapovaných žáků do tříd se zdravými žáky?*

Za současné situace hodnotím integraci spíše negativně, je to velká zátěž na učitele. Ale pozitivum přináší pro ostatní žáky. Na druhé straně je ale integrace určitě lepší než selekce.

5. *Zvažte prosím pozitiva a negativa integrace handicapovaných žáků do běžných tříd.*

Pozitivem je to, že se tyto postižené děti pohybují v otevřené společnosti, a jsou tak v kontaktu s běžnou populací. Integraci považuji i za výhodu pro ostatní, protože se naučí chovat k handicapovaným. Ale v některých situacích je to problematické. Například když mám ve třídě vozíčkáře a na hodině mám hovořit o nemocech a postiženích, neříká se mi to lehko. Teď k záporům... Jako negativum vidím, že pro učitele je obtížně rozeznatelná hranice, na co má vliv vada a co už je žákovo využívání vady. Nebo u některých žáků je z finančních důvodů rušena integrace a přechází se pouze na toleranci, i když by pro ně byl lepší individuální vzdělávací

plán. Zároveň je integrace náročná z pohledu učitele a někdy jsou integrování rušivými elementy ve třídě.

6. *Jste proškolen/a pro práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?*

Absolvovala jsem školení profesora Matějčka, ale to bylo zaměřené spíše na první stupeň, takže mi moc nepomohlo při práci s většími dětmi. Jinak jsem se také účastnila porady na škole, která se věnovala tomuto tématu.

7. *Jak dlouho již vyučujete ve třídě/ách s integrovaným/i žákem/y?*

Od začátku své praxe, to je tedy osmnáct let.

8. *V čem se výuka s integrovaným žákem/y liší od výuky v běžných třídě/ách?*

Řekla bych to asi následovně... Šance žáků se více naučit je rozhodně větší ve třídě bez integrovaného žáka. Výuka se liší také tím, že je více zatížen učitel, znamená to pro něj více práce.

9. *Dochází s Vámi na vyučovací hodiny i odborný asistent?*

Záleží na tom, kam, do které třídy.

10. *Jaké byly Vaše začátky práce s takovouto třídou?*

Řekla bych, že přímo idealistické. Šla jsem do toho s velkým odhodláním, ale nezvládla jsem to tak, jak bych si představovala. Zprvu jsem šla s myšlenkou vše integrovat, později jsem ale změnila názor.

11. *Jakým způsobem je/jsou integrovaný/i žák/žáci ve třídě/ách, kde vyučujete, handicapován/i?*

Učím autistu, vozíčkáře, žáky s lehkou mozkovou dysfunkcí.

12. *Má každý handicapovaný žák individuální vzdělávací plán?*

Každý ne, někdo má jen toleranci.

13. *Jak se staví k integraci spolužáci? Snaží se handicapovanému pomáhat?*

Když se podíváme na Martina, tak ho občas sami žáci potřebují, když chtějí s něčím poradit, to se k němu chovají velice mile. Ale někdy na něj pokřikují a nadávají mu,

a tím se pak Martin dostává do afektu. Jako spousta žáků se snaží nereagovat na jeho výlevy, ale některým se to nedaří.

14. *Můžete mi prosím sdělit, jaký přístup k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami se Vám během Vašeho pedagogického působení osvědčil?*

Co se týká žáků s různými dys..., ti mají toleranci, která například spočívá v tom, že pokud není písemka k přečtení, nechám si ji přetlumočit přímo od žáka. Snažím se je také chválit a dávat jim okamžitou zpětnou vazbu. Jsem i v kontaktu s jejich rodiči. Někdy využívám pomoci asistenta ve třídě. To je asi tak vše, co bych mohla říci k žákům s poruchami učení... U autisty jsem se snažila podchytit kolektiv ve třídě, aby se správně chovali k handicapovanému. Autista potřebuje přesný řád, nesnáší totiž změny. Ale bez asistenta na hodině by to nešlo, ten je v tomto případě nutný. No, a pak mám ještě vozičkáře. Tomu dávám individuální úkoly při hodině, mám na něj jiné nároky než na ostatní. Nedostává ani domácí úkoly, protože ho škola natolik vyčerpá, že je potřeba, aby si doma odpočinul.

15. *Čemu by měli věnovat pozornost pedagogové, kteří začínají pracovat se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?*

Měli by se obrnit velkou trpělivostí a držet své emoce na uzdě, i když je to mnohdy velice těžké. A když mají výtky k chování, je lepší řešit je individuálně a ne před zraky celé třídy. Poté je důležité navázat kontakt s rodiči a spolupracovat s nimi.

Děkuji Vám za rozhovor.

Příloha č. 10: Záznam rozhovoru s pedagogem - ZŠ Hovorčovická

Název školy: ZŠ Hovorčovická

Adresa školy: Hovorčovická 11, Praha 8

Datum: 11. 5. 2010

Jméno dotazovaného:* p. uč. Hynková

Pohlaví dotazovaného:*

žena

muž

*v případě přání zachování anonymity pedagoga zaškrtnutí pouze pohlaví

Otázky:

1. *Jak dlouho pracujete ve školství?*

Od roku 1968, to je tedy čtyřicet dva let.

2. *Co vyučujete? Jaká je Vaše aprobace?*

Učím přírodopis a chemii.

3. *Přináší Vám práce pedagoga stále radost?*

Ano.

4. *Jaký zastáváte názor na integraci handicapovaných žáků do tříd se zdravými žáky? Zvažte prosím pozitiva a negativa integrace handicapovaných žáků do běžných tříd.*

Tak integrace vlastně pro mě znamená více se žákovi věnovat, jinak ho hodnotit. Mezi pozitiva patří, že je postižený mezi ostatními zdravými dětmi. Může se tak snažit být jako ti ostatní a mělo by také dostat stejné šance. Jako negativum vidím, že někteří svého znevýhodnění zneužívají.

5. *Jste proškolen/a pro práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?*

Na škole jsme absolvovali školení, přijela paní Dr. z Brna. Musím se podívat, jak se jmenovalo. Už to mám... Lektorkou byla PhDr. Věra Fialová a školení se nazývalo „Co má vědět vedení školy a pedagogický sbor ZŠ a SŠ o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami“.

6. *Jak dlouho již vyučujete ve třídě/ách s integrovaným/i žákem/y?*

Od začátku svého pedagogického působení.

7. *V čem se výuka s integrovaným žákem/y liší od výuky v běžné/ých třídě/ách?*

Liší se jednak v přípravě jiných otázek pro žáky s dys..., když píšeme test. Dále je třeba poskytnout integrovaným více času na různé aktivity. Nebo když pracujeme ve dvojicích, tak dávám do dvojice vždy integrovaného s neintegrovaným.

8. *Dochází s Vámi na vyučovací hodiny i odborný asistent?*

Ne.

9. *Jaké byly Vaše začátky práce s takovouto třídou?*

S dětmi s poruchami jsem se poprvé setkala, když jsem učila na vesnické škole. Ale dříve se nijak nezjišťovalo, zda je dítě dyslektik či dysgrafik, jako je tomu dnes. Tyto děti tu byly i dříve, vědělo se, že jim třeba nejde učení, nečitelně píšou, ale nijak diagnostikovány nebyly. Člověk se u nich snažil o přátelkost.

10. *Jakým způsobem je/jsou integrovaný/í žák/žáci ve třídě/ách, kde vyučujete, handicapován/i?*

Jsou to všechno žáci se specifickými poruchami učení.

11. *Má každý handicapovaný žák individuální vzdělávací plán?*

Ano.

12. *Jak se staví k integraci spolužáci? Snaží se handicapovanému pomáhat?*

Myslím si, že se k integraci staví úplně normálně. Přijímají své znevýhodněné spolužáky rovnocenně.

13. *Můžete mi prosím sdělit, jaký přístup k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami se Vám během Vašeho pedagogického působení osvědčil?*

Žákům se specifickými poruchami učení dávám test pouze na doplňování. Ale oni by správně neměli mít pocit, že mají úlevu, aby toho nezačali zneužívat. Dále při hodinách ráda pracuji s interaktivní tabulí, kde třeba žáci jen přiřazují názvy k obrázkům. A hlavně..., všechno je třeba řešit v klidu, bez křiku a s úsměvem. Pokud žák nechápe zadání, je třeba mu zopakovat, co se po něm chtělo.

14. *Čemu by měli věnovat pozornost pedagogové, kteří začínají pracovat se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?*

Je nutné, aby si přečetli informace o žákovi z poradny, aby se dobře seznámili s individuálním vzdělávacím plánem, jinak hrozí nebezpečí, že žákovi nevědomky ublíží. A jak už jsem řekla, důležitý je klidný přístup, bez negativních emocí.

Děkuji Vám za rozhovor.

Příloha č. 11: Záznam rozhovoru s pedagogem - ZŠ Hovorčovická

Název školy: ZŠ Hovorčovická

Adresa školy: Hovorčovická 11, Praha 8

Datum: 17. 5. 2010

Jméno dotazovaného:* p. uč. Pašková

Pohlaví dotazovaného:*

žena

muž

*v případě přání zachování anonymity pedagoga zaškrtnutí pouze pohlaví

Otázky:

1. *Jak dlouho pracujete ve školství?*

Stejně dlouho, jako paní Hynková.

2. *Co vyučujete? Jaká je Vaše aprobace?*

Mojí původní aprobací byly základy průmyslové výroby. Zde učím přírodopis, chemii a pracovní činnosti.

3. *Přináší Vám práce pedagoga stále radost?*

Ano, velice mě baví. Nedovedu si představit, až přestanu úplně učit.

4. *Jaký zastáváte názor na integraci handicapovaných žáků do tříd se zdravými žáky? Zvažte prosím pozitiva a negativa integrace handicapovaných žáků do běžných tříd.*

U menších dětí se k integraci musí hodně přihlížet. V šesté třídě to již není takový problém, protože si děti hodně pamatují z hodin. Plus integrace je určitě to, že jsou handicapovaní zařazeni mezi zdravé žáky, a nejsou tak vyřazováni ze zdravé populace. A negativem je snad pouze, že učitelé potřebují více času na přípravu na hodinu. Nic dalšího mě tedy nenapadá.

5. *Jste proškolen/a pro práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?*

Ano.

6. *Jak dlouho již vyučujete ve třídě/ách s integrovaným/i žákem/y?*

Řekla bych, že je to o méně než pět let, co jsem začala učit.

7. *V čem se výuka s integrovaným žákem/y liší od výuky v běžné/ých třídě/ách?*

Ve třídě s integrovaným žákem se učitel snaží věnovat žákovi individuálně. To znamená, že se stále ujišťuji, zda probírané látce rozumí. A často volím skupinovou práci, kde spolu pracují žáci zdraví i s poruchou.

8. *Dochází s Vámi na vyučovací hodiny i odborný asistent?*

Pouze do páté třídy, jinak ne.

9. *Jaké byly Vaše začátky práce s takovouto třídou?*

Nejprve jsem se snažila seznámit se zprávou z vyšetření z pedagogicko psychologické poradny a poté osobně navázat kontakt s dětmi.

10. *Jakým způsobem je/jsou integrovaný/i žák/žáci ve třídě/ách, kde vyučujete, handicapován/i?*

Na druhém stupni jsou žáci s poruchami učení.

11. *Má každý handicapovaný žák individuální vzdělávací plán?*

Ano.

12. *Jak se staví k integraci spolužáci? Snaží se handicapovanému pomáhat?*

Ti jsou vstřícní. Ale nesmí se zdůrazňovat úleva znevýhodněného. To by pak na něj mohli být naštvaní, že má výhody.

13. *Můžete mi prosím sdělit, jaký přístup k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami se Vám během Vašeho pedagogického působení osvědčil?*

Jaký přístup... Brát je jako normální děti.

14. *Čemu by měli věnovat pozornost pedagogové, kteří začínají pracovat se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?*

Nejprve by se měli seznámit s tím problémem, který žák má, tedy se zprávou z poradny. U sebe v seznamu si nejlépe označit žáka, který má speciální vzdělávací potřeby, aby na to nezapomínali. A také by mělo toto dítě sedět co nejbližší k učiteli, aby ho mohl kontrolovat, a mezi dobrými dětmi. Pedagogové by neměli též zapomínat na individuální přístup k dítěti. Ten spočívá třeba v tom, že se dítěti věnujeme i po vyučovací hodině.

Děkuji Vám za rozhovor.

Příloha č. 12: Dotazník pro pedagogy

Název školy:

Adresa školy:

Jméno dotazovaného:

Datum:

1. Jak dlouho pracujete ve školství?

.....

2. Které předměty vyučujete?

.....

3. Jaký zastáváte názor na integraci handicapovaných žáků do tříd se zdravými žáky?

s integrací souhlasím

s integrací nesouhlasím

V obou případech vysvětlete prosím proč:

.....
.....
.....

4. Jste proškolen/a pro práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?

ANO, mám zároveň vystudovanou speciální pedagogiku

ANO, mám informace ze školení a seminářů

NE

Jiná možnost:

.....

5. Jak dlouho již vyučujete ve třídě/ách s integrovaným/i žákem/y?

.....

6. V čem se výuka s integrovaným/i žákem/y liší od výuky v běžné/ých třídě/ách?

- výuka se neliší
- výuka se liší nepatrně
- výuka se výrazně liší

Při zaškrtnutí jedné z posledních dvou možností svou odpověď prosím zdůvodněte:

.....

.....

.....

7. Dochází s Vámi na vyučovací hodiny i asistent pedagoga?

- ANO, vždy
- ANO, někdy
- NE

Při zaškrtnutí druhé možnosti uveďte prosím, ve kterém případě:

.....

.....

8. Jakým způsobem je/jsou integrovaný/i žák/žáci ve třídě/ách, kde vyučujete, handicapován/i?

.....

9. Má každý handicapovaný žák individuální vzdělávací plán?

- ANO
- NE

10. Jak se staví k integraci spolužáci? Snaží se handicapovanému pomáhat?

- spolužáci pomáhají handicapovanému

Doplňte prosím, jak:

.....

.....

spolužáci nemusí pomáhat handicapovanému, tento úkol plní asistenti

spolužáci nepomáhají handicapovanému

Uveďte prosím, proč:

.....
.....

11. Můžete mi prosím sdělit, jaký přístup k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami se Vám během Vašeho pedagogického působení osvědčil?

.....
.....
.....
.....
.....

12. Čemu by měli věnovat pozornost pedagogové, kteří začínají pracovat se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?

.....
.....
.....
.....
.....

Děkuji Vám za vyplnění dotazníku.

Bc. Martina Hamtilová
Diplomantka na Katedře učitelství a didaktiky biologie, PřF UK v Praze

Příloha č. 13: Záznam rozhovoru s asistentem pedagoga - ZŠ Červený Vrch

Název školy: ZŠ a MŠ Červený Vrch

Adresa školy: Alžírská 680, Praha 6

Datum: 11. 1. 2010

Jméno dotazovaného:* Lucie Truhlářová

Pohlaví dotazovaného:*

žena

muž

*v případě přání zachování anonymity pedagoga zaškrtnutí pouze pohlaví

Otázky:

1. *Který vzdělávací obor jste musela vystudovat, abyste mohla vykonávat funkci asistenta pedagoga?*

Obor jsem nemusela vystudovat žádný, mám střední školu a navíc jsem si musela udělat asistenční kurz.

2. *Můžete mi prosím sdělit, co vše je Vaším úkolem v pozici asistenta pedagoga?*

Těch úkolů je hodně... Mým hlavním úkolem je dopomáhat dítěti i učitelům. Pokud je třeba, tak i vypomáhám při práci s ostatními dětmi, nebo když je potřeba něco nakopírovat. V ohledu na postižené jim pomáhám začleňovat se do kolektivu, nebo třeba při hodině je zase pobízím k činnosti.

3. *Jaký zastáváte názor na integraci handicapovaných žáků do běžných škol?*

Tak záleží na tom, jak je žák handicapovaný. Myslím si, že třeba u žáka s mentální retardací je integrace problémová.

4. *Zvažte prosím pozitiva a negativa integrace handicapovaných žáků do běžných tříd.*

Pozitiva vidím hlavně na prvním stupni, kdy se učení moc neliší mezi integrovanými a zdravými žáky. Negativa se pak vážou na druhý stupeň, kdy u těchto postižených žáků dochází buď ke stagnaci, nebo k regresi jejich schopností. Obvykle velice snadno vytěsní to, co věděli dříve. Problém je hlavně u autistů, kteří hledají nápodoby ve svých spolužácích, mnohdy ne zrovna příkladných, zakazuje se jim násilí, protože nedokážou odhadnout, kde končí ta pomyslná hranice. A taky u dětí s mentální retardací je problém.

5. *Kolik handicapovaných žáků máte ve škole na starosti? V případě většího počtu žáků prosím uveďte formy handicapu žáků.*

Na starosti mám jen Ondru... A vlastně ještě Pavla se svalovou dystrofií, ale toho jen dovážím na oběd.

6. *Kterou formou handicapu je postižen žák ve třídě, ve které jsem hospitovala?*

Ondra, ten je autista.

7. *Co činí ve škole takovému žákovi největší potíže?*

Dá se říct, že všechno. Osvědčilo se mi u Ondry, že je lepší začít den rozhovorem s ním, abych tím navodila příjemnou atmosféru. Škola pro něj znamená velké vyčerpání. Když si vzpomenu, když Ondra nastoupil na druhý stupeň, tak se snažil předtím jakoby uniknout a často i brečel.

8. *Které úlevy jsou postiženému ve vzdělávacím procesu poskytovány a tolerovány?*

Má svůj individuální plán. A úlevy..., ty má snad ve všem.

9. *Účastní se handicapovaný i školních a mimoškolních aktivit? (exkurze, kultura, výlety)*

Záleží na tom, kterých. Exkurze navštěvuje Ondra společně s námi. Ale do žádného kroužku po škole nechodí.

10. *Jak je třeba přistupovat ke zmiňovaným způsobem handicapovanému žákovi?*

Člověk musí být shovívavý k individuálnímu plánu a nesmí mít velká očekávání od těchto dětí. Často musí počítat, že utrpí jeho sebevědomí, protože tyto děti jsou velice přímočaré. Pokud jsme někde v terénu, chová se Ondra velice seriózně, ale ve škole tomu tak není.

11. *Jak se staví k integraci spolužáci? Snaží se handicapovanému pomáhat?*

Tak když vezmeme první stupeň, tam je možná spolupráce handicapovaných se zdravými spolužáky. Na druhém stupni se žáci při hodině do nápomoci moc nezapojují, protože by je to samotné vyčerpávalo. Ale musím říct, že jsou žáci vstřícní k integrovanému, zvykli si nereagovat na Ondrovy výlevy.

Děkuji Vám za rozhovor.

Příloha č. 14: Záznam rozhovoru s asistentem pedagoga - ZŠ Červený Vrch

Název školy: ZŠ a MŠ Červený Vrch

Adresa školy: Alžírská 680, Praha 6

Datum: 11. 1. 2010

Jméno dotazovaného:* Barbora Zimová

Pohlaví dotazovaného:*

žena

muž

*v případě přání zachování anonymity pedagoga zaškrtnutí pouze pohlaví

Otázky:

1. *Můžete mi prosím sdělit, co vše je Vaším úkolem v pozici asistenta pedagoga?*

Tak s Gábinou trávím celý den. Připravuju jí učení před hodinou, pomáhám jí se nasvačit, s oblékáním, podávám jí věci do ruky, když něco potřebuje, dělám za ni zápisy a odvážím ji na oběd. Takže jsem spíše taková její fyzická asistence, nazvala bych to asi tak. Pak se taky starám v menší míře i o Davida.

2. *Jaký zastáváte názor na integraci handicapovaných žáků do běžných škol?*

Myslím si, že hodně záleží na typu handicapu. U vozíčkářů, u kterých je narušená jenom fyzická stránka, je to určitě dobré, ... tam vidím výhody integrace. Problém ale může nastat u žáků s Downem a u autistů. Na druhém stupni je pro ně učivo moc těžké, takže to učení u nich a ostatních žáků nejde skloubit. Dále často dochází i k potyčkám, proto je třeba, aby je někdo dospělý hlídal i o přestávkách. Autisty totiž dokáže vyvést z míry snad úplně všechno, co jinému nepřijde, takže ti potřebují takový svůj klid..., který tedy ve třídě zrovna nepanuje.

3. *Zvažte prosím pozitiva a negativa integrace handicapovaných žáků do běžných tříd.*

Na tuto otázku jsem už vlastně odpověděla.

4. *Kolik handicapovaných žáků máte ve škole na starosti? V případě většího počtu žáků prosím uveďte formy handicapu žáků.*

To jste tedy již řekla, takže Gábinu s Davidem.

5. *Kterou formou handicapu je postižen žák ve třídě, ve které jsem hospitovala?*

David má Aspergerův syndrom a Gábina trpí svalovou dystrofií.

6. *Co činí ve škole takovému žákovi největší potíže?*

Když se nejprve podíváme na Davida, tak tomu trvá určitou dobu, než se přepne na další činnost. Nejvíce by mu vyhovovala stereotypní hodina, kdy by přesně věděl, co bude následovat. Ale to by se zase nelíbilo ostatním. No a Gábina, ta je chytrá, ale pomalejší.

7. *Které úlevy jsou postiženému ve vzdělávacím procesu poskytovány a tolerovány?*

Gábině dáváme pouze doplňovací úkoly, na vše dostane delší čas. Ale kromě tělocviku žádné další úlevy nemá. A David má povolené, že může psát slohy na počítači.

8. *Účastní se handicapovaný i školních a mimoškolních aktivit? (exkurze, kultura, výlety)*

Když se jedná o Gábinu, tak je vždycky třeba nejprve prověřit lokalitu, zda jsou tam bezbariérové vchody. Vybíráme tedy vždycky ten objekt, kam může i handicapovaný. Takže s námi chodí na exkurze i za kulturou. A David..., ten nechodí akorát na koncerty, protože nemá rád hlasitou hudbu, ale jinak se s námi účastní různých akcí.

9. *Jak je třeba přistupovat ke zmiňovaným způsobem handicapovanému žákovi?*

Tak Gábina je socializovaná, společenská a komunikativní, takže s ní bylo snadné navázat kontakt. Horší to bylo u Davida... Ten byl ze začátku uzavřený a trvalo delší dobu, než jsem si získala jeho důvěru. Myslím si, že získat důvěru u těchto dětí je velice důležité.

10. *Jak se staví k integraci spolužáci? Snaží se handicapovanému pomáhat?*

Jak už jsem řekla dříve... Ono je důležitý, jestli je mají od první třídy, nebo jestli přijdou třeba až v pětce, což pak je asi horší. Gabču mají od první a ty jsou teda super.

Děkuji Vám za rozhovor.

Příloha č. 15: Záznam rozhovoru s asistentem pedagoga - ZŠ Nedvědovo náměstí

Název školy: ZŠ Nedvědovo náměstí

Adresa školy: Nedvědovo náměstí 140, Praha 4 - Podolí

Datum: 27. 4. 2010

Jméno dotazovaného:* Radana Urbanová

Pohlaví dotazovaného:*

žena

muž

*v případě přání zachování anonymity pedagoga zaškrtnutí pouze pohlaví

Otázky:

1. *Můžete mi prosím sdělit, co vše je Vaším úkolem v pozici asistenta pedagoga?*

Zapisuju poznámky z hodin, zajišťuji převoz Denise z jedné učebny do druhé. Pokud něco nechápe, látku mu vysvětlím. Jezdím s ním také na různé školní akce.

2. *Jaký zastáváte názor na integraci handicapovaných žáků do běžných škol?*

Na integraci mám kladný názor. Ale v případě Denise je to dosti spekulativní.

3. *Zvažte prosím pozitiva a negativa integrace handicapovaných žáků do běžných tříd.*

Jako plus hodnotím, že se handicapovaní socializují a vzdělávají společně se zdravými dětmi. A negativum... Snad jen, pokud škola není bezbariérově zařízená, to je pak problém u vozíčkářů.

4. *Kolik handicapovaných žáků máte ve škole na starosti? V případě většího počtu žáků prosím uveďte formy handicapu žáků.*

Pouze Denise.

5. *Kterou formou handicapu je postižen žák ve třídě, ve které jsem hospitovala?*

Denis má vývojovou vadu páteře.

6. *Co činí ve škole takovému žákovi největší potíže?*

Tak z předmětů je to matematika. Jinak je u něj problematické, když se píšou dlouhé poznámky. A při hodině se nerad projevuje.

7. *Které úlevy jsou postiženému ve vzdělávacím procesu poskytovány a tolerovány?*

Denis je osvobozený z tělesné výchovy, to je samozřejmé. Dále když se třeba píše diktát, tak ho nemusí napsat celý. Nebo pokud něco nestíhá, je mu to tolerováno.

8. *Účastní se handicapovaný i školních a mimoškolních aktivit? (exkurze, kultura, výlety)*

Ano, účastní. Chodí spolu s ostatními spolužáky do divadla, do kina, na výstavy a na exkurze.

9. *Jak je třeba přistupovat k Denisovi?*

Určitě kamarádsky. Aby viděl, že má v člověku oporu.

10. *Jak se staví k integraci spolužáci? Snaží se handicapovanému pomáhat?*

Přístup spolužáků k Denisovi je výborný. Pokud na hodině nejsem, tak mu píšou zápisy. Nebo o přestávce mu zajdou koupit svačinu.

Děkuji Vám za rozhovor.

Příloha č. 16: Záznam rozhovoru se speciálním pedagogem - ZŠ Hovorčovická

Název školy: ZŠ Hovorčovická

Adresa školy: Hovorčovická 11, Praha 8

Datum: 12. 5. 2010

Jméno dotazovaného:*

Pohlaví dotazovaného:*

žena

muž

*v případě přání zachování anonymity pedagoga zaškrtnutí pouze pohlaví

Otázky:

1. *Jak vypadá Vaše spolupráce se školským zařízením? Co vše je Vaším úkolem?*

Jednak se podílím na tvorbě individuálních vzdělávacích plánů společně s třídním učitelem a výchovným poradcem. Provádím reedukaci pro různé věkové skupiny. Jsem i poradce učitelů. Radí se se mnou o pomůckách a metodách, které mají použít. Dále spolupracuji s rodiči. Zde vidím, že různí rodiče mají různý přístup ke spolupráci.

2. *Účastní se pedagogové školení a seminářů, týkajících se práce s dětmi se SPU? (Případně kterých?)*

Ano. Školení probíhají od září do prosince a poté od ledna. Pro všechny učitele, včetně tělocvikářů, jsou povinná a musí se jich účastnit opakovaně. Obvykle trvají několik hodin. Kromě žáků se specifickými poruchami učení se týkají i žáků s ADHD. Na tuto problematiku tu byl pan profesor z Olomouce.

3. *Můžete mi prosím osvětlit problematiku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (se SPU) z právního hlediska?*

V téhle otázce Vás odkážu na školní řád. Já si všechno nepamatuji.

4. *Můžete mi prosím sdělit, jaké metody práce s dětmi se SPU doporučujete, jaký přístup k těmto žákům je nejvhodnější?*

Na škole máme katalogizační listy, které obsahují individuální plány. Ty jsou tvořeny na základě vyšetření z poradny a je v nich uvedeno, jak s žáky pracovat. Problematický je pro žáky s poruchami učení hlavně český jazyk. Takoví dysgrafici například mají dáno, že mohou napsat pouze jedno slovo místo jedné věty. Pro žáky s poruchami učení se doporučuje multisenzorické učení. Jen tak dokážou efektivně

vstřebat učivo. Nebo se pro ně na češtinu dělají kartičky s i a y. Žáci jsou tak zkoušeni ústně, což jim dělá menší problémy, než aby psali diktát. Pravopis si tak zároveň odůvodňují nahlas a tím i lépe upevňují. Další věc je, že pokud si žák najde sám chybu a opraví si ji, učitel by ji neměl počítat. Tyto děti je totiž hodně důležité motivovat.

5. *A jak se díváte na integraci, jste pro ni nebo nikoli?*

Tak záleží hodně na dítěti. Pokud je sociálně zdatné, kamarádi ho táhnou a integrace je v tomto případě určitě přínosem. Ale pokud dítě sociálně zdatné není, je ve třídě odstrkované, a integrace pak nemá takový význam. Pro tyto děti a děti s výraznou poruchou je myslím si lepší vyučovat je ve specializované třídě, kde se s dětmi speciálně pracuje i v rámci dalších předmětů, nejen v českém jazyce. Reedukace tam probíhá na každé hodině alespoň pět minut.

Děkuji Vám za rozhovor.

Příloha č. 17: Záznam úvodního rozhovoru s pedagogem na speciální škole

Název školy: ZŠ pro žáky s SPCH

Adresa školy: Na Zlíchově 19, Praha 5

Datum: 11. 3. 2009

Jméno dotazovaného:* Mgr. Zuzana Píchová, paní ředitelka H. Hainová

Pohlaví dotazovaného:*

žena

muž

*v případě přání zachování anonymity pedagoga zaškrtnutí pouze pohlaví

Otázky:

1. Jaké vzdělání musí mít pedagogové na zdejší škole?

Na této škole je nutností znalost speciální pedagogiky. Takže zde působí speciální pedagogové. Přijímáme také pouze lidi, kteří jsou vyrovnaní a mají čistý štít. Aby se poté nestalo, že si budou své osobní problémy vylévat na žácích.

2. Žáci, se kterými handicapy se zde soustřeďují?

Tak jsou tu děti se všemi možnými vadami a problémy, nejen se specifickými poruchami chování. Například i děti s epilepsií, děti týrané, agresivní, ze sociálně slabších rodin. Proto se tu bohužel potýkáme i s výskytem šikané.

3. Jak vypadá učební plán? V čem jsou rozdíly oproti ostatním základním školám?

V učebním plánu mají žáci navíc předmět Sociální dovednosti, kde se učí zvládat různé situace a přiměřeně na ně reagovat. Jako volitelný předmět mají žáci k dispozici technické kreslení, které pro ně je praktickou přípravou pro studium na učilišti. Jiné je také to, že zde v přírodopisu ani chemii neděláme praktická cvičení. Protože vybavení, třeba mikroskopy, je drahé a tito žáci jsou neopatrní a rádi ničí. Když jim chci ukázat něco pod mikroskopem, tak s mikroskopem manipulují sama a jim ukážu výsledek. Odpoledne žáci mohou navštěvovat kroužky. Někdy, když se dohodneme i s rodiči, s dětmi chodíme na plavání, na výlety, na výstavy nebo občas jezdíme na horolezeckou stěnu do Ruzyně.

4. *Jak je třeba pracovat s těmito žáky?*

Asi neexistuje žádný univerzální způsob. Ale já říkám hodně chválit, chválit a chválit. Na hodinách jim dávám pracovní listy, křížovky, užívám názorné pomůcky a snažím se jim říkat i zajímavosti, které by je mohli upoutat. Také je dobrá strukturace činností. Při písemkách se musí dbát na jasné zadání a učitel se vždy musí utvrdit v tom, že žáci zadání pochopili. Tyto děti totiž potřebují ihned zpětnou vazbu, aby si tak potvrdily, že pracují správně. Což je pak motivuje v další práci. A důležité je také upozorňovat pouze na úspěchy, ne na chyby. Právě pochvala, kterou moc často neslyší, je pro ně velkou motivací. Vždycky je dobré si o přestávce zjistit, jaká je situace ve třídě, a od toho se pak odvíjí hodina. Co se týká přírodopisu, tak ten většinu dětí baví. Při hodině se z nich snažím doslova vytáhnout informace, protože je to motivuje, když zjistí, že ví.

5. *Ze kterých důvodů přijímáte děti na zdejší školu a jaký je jejich další osud?*

Sem jsou posílány děti z běžných škol, se kterými si učitelé nevědí rady. Někdy zde jsou děti pouze na diagnostický pobyt na půl roku, aby se zjistilo, v čem tkví problém a jak se s ním pracovat, ale většinou zde už děti zůstávají do konce povinné školní docházky. Na druhou stranu tu ale máme i děvčata, která zde jsou třeba jen kvůli tomu, že zdejší škola je nejbližší jejich bydlišti, nebo i proto, že sem chodili jejich rodiče. No, někteří zde jsou třeba do šestnácti až sedmnácti let. Ale většinou pokračují na učilištích, pár žáků také dokonce pokračovalo na vysoké škole.

Děkuji Vám za rozhovor.

Příloha č. 18: Záznam rozhovoru s pedagogem na speciální škole

Název školy: Základní škola pro žáky s SPCH

Adresa školy: Na Zlíchově 19, Praha 5

Datum: 21. 6. 2010

Jméno dotazovaného:* Mgr. Zuzana Píchová

Pohlaví dotazovaného:*

žena

muž

*v případě přání zachování anonymity pedagoga zaškrtnutí pouze pohlaví

Otázky:

1. *Jak dlouho pracujete ve školství?*

24 let.

2. *Který obor jste vystudovala?*

Nejprve jsem vystudovala na pedagogické fakultě obor učitelství pro první stupeň základní školy a tělocvik. Poté jsem si ještě dodělala obor speciální pedagogika – logopedie a aprobaci Biologie.

3. *Dochází s Vámi na vyučovací hodiny ještě další vyučující?*

Ne, nechodí.

4. *V čem se výuka na zdejší speciální škole liší od výuky v klasických školách?*

Určitě v individuálním přístupu k žákům. A také ve spolupráci všech složek pedagogů a odborníků.

5. *Které výukové metody a formy jsou vzhledem k handicapu žáků nejefektivnější?*

Nejefektivnější pro žáky s poruchami chování je asi nejvíce často střídat činnosti během hodiny. Hodiny nesmí být stereotypní, protože jestliže se děti začnou nudit, vyrušují a třída se pak stává nezvladatelnou. A pak se také snažím, aby žáci při výuce zapojili co nejvíce smyslů, aby si tím učivo co nejlépe zapamatovali.

6. *Používáte ve vyučovacích hodinách nějaké speciální pomůcky? Které?*

Speciální pomůcky zrovna ne, ale snažím se na hodiny nosit názorné objekty, které se vážou k učivu a se kterými mohou někdy manipulovat i žáci.

7. *Zajišťujete žákům i volnočasové aktivity? Popř. které?*

Pouze minimálně. Spíše doporučujeme rodičům, kam mohou se svým dítětem zajít po škole, kde trávit jeho volný čas, aby se neuchylovalo k partám a ke krádežím, a předáváme jim kontakty na různá centra.

8. *Jaké byly Vaše začátky práce s třídami na speciální škole?*

Musím říct, že nelehké. Ze začátku jsem hodně tápala. Až praxe mě vlastně naučila, jak mám k těmto dětem přistupovat.

9. *Můžete mi prosím sdělit, jaký přístup k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami se Vám během Vašeho pedagogického působení osvědčil?*

Určitě individuální přístup.

10. *Čemu by měli věnovat pozornost pedagogové, kteří začínají pracovat se žáky s touto/těmito formou/ami handicapu?*

V první řadě by se neměli nechat manipulovat rodiči. Dále je dobré vypracovávat si přípravy na hodinu i s časovým rozvržením. A mít reálné požadavky. ... Aby na tyto žáky nekladli zbytečně velké nároky, a nebyli pak zklamaní.

Děkuji Vám za rozhovor.

Příloha č. 19: Příprava na vyučovací hodinu - ZŠ pro žáky s SPCH, 7.A

Jméno studenta: Martina Hamtilová	Předmět: Přírodopis
Název školy: ZŠ pro žáky s SPCH, Na Zlíchově	Třída: 7. A
Jméno pedagoga: Mgr. Zuzana Píchová	Datum: 18. 3. 2009

Téma VJ (stručně, zapisuje se do třídní knihy): Savci - opice - lidoopi.
Cíle VJ: Žáci uvedou charakteristické znaky lidoopů. Žáci objasní způsob dorozumívání lidoopů. Žáci pojmenují zástupce ze skupiny lidoopů.

Pojmy opěrné: opice, prales	Pojmy nově vytvářené: lidoop, mimika, šimpanzi, gorily, orangutani
-----------------------------	--

Plánovaný průběh (stavba) VJ (sled didaktických fází)

Orientační opakování:

- Formulace otázek:
 - 1) Kterými charakteristickými znaky se vyznačují opice?
 - 2) S čím souvisí vyvinutější zrak u opic?

Osvojování nového učiva:

1. Struktura učiva:
 1. Úvod - hra "Šibenice" - hádání tématu dnešní hodiny (lidoopi).
 2. Znaky lidoopů - práce s učebnicí (str. 58 - 59).
Proč mají lidoopi přední končetiny delší než zadní?
 3. Aktivita - výrazové prostředky šimpanze (jeden žák předvádí, ostatní hádají)
 4. Zástupci - šimpanzi, gorily, orangutani.
 5. Zajímavosti.
2. Metody: slovní - didaktická hra, práce s učebnicí, výklad, dialog
názorně demonstrační - obrázky v učebnici
3. Zápis na tabuli:
OPICE 18. 3.
Lidoopi
 - zakrnělý ocas, řídká srst
 - rozvoj mozku → snadno se učí novým věcem
 - výrazný rozvoj mimiky obličeje

šimpanzi - nejpodobnější lidem, v pralesích v Africe

gorily - největší, Afrika

orangutani - Borneo, Sumatra

Mezipředmětové vztahy: zeměpis

Závěrečné procvičování a shrnutí:

1. Čím se vyznačují lidoopi?
2. Co je pravdy na tom, když se řekne, že se někdo po někom "opičí"?

Pomůcky: učebnice, mapa světa

Citace literatury, z níž bylo čerpáno:

Maleninský M., Novák J., Švecová M., aj., 2006: Přírodopis pro 7. ročník. Obratlovci, vyšší rostliny. Nakladatelství České geografické společnosti, s.r.o. Praha.

Veselovský Z., 1974: Vždyť jsou to jen zvířata. Mladá fronta. Praha.

Vlastní hodnocení studenta:

Vyučovací hodina se mi líbila. Žáci spolupracovali. Svou energii mohli vložit do napodobování výrazových prostředků šimpanze. Tato aktivita se jim velice líbila.

Snažila jsem se také žáky chválit za každou správnou odpověď i za snahu, abych je tak motivovala k další spolupráci.

Příloha č. 20: Příprava na vyučovací hodinu - ZŠ pro žáky s SPCH, 8. A

Jméno studenta: Martina Hamtilová	Předmět: Přírodopis
Název školy: ZŠ pro žáky s SPCH, Na Zlíčově	Třída: 8. A
Jméno pedagoga: Mgr. Zuzana Píchová	Datum: 3. 4. 2009

Téma VJ (stručně, zapisuje se do třídní knihy): Oko.
Cíle VJ: Žák popíše stavbu oka. Žák objasní činnost oka. Žák prokáže existenci slepé skvrny. Žák pojmenuje nejčastější vady zraku a navrhne jejich řešení.

Pojmy opěrné: smysly, zrak, oční koule, víčko, čočka, zornice	Pojmy nově vytvářené: bělima, cévnatka, sklivec, rohovka, duhovka, sítnice, žlutá a slepá skvrna
---	--

Plánovaný průběh (stavba) VJ (sled didaktických fází)

Orientační opakování:

- Formulace otázek:
 1. Které smysly rozlišujeme?
 2. U různých živočichů jsou různě vyvinuté.?
 3. Který ze smyslů je pro člověka nejdůležitější?
 4. K čemu nám slouží smyslové orgány?

Osvojování nového učiva:

1. Struktura vyučovací hodiny:
 - Slovní hříčka: Najdi v každé větě výraz, týkající se zrakového ústrojí.
*Proč **očka** pavouků jsou jednoduchá?*
*Azor **nic** evidentně nezpozoroval.*
*Podběl **i** mateřídouška patří mezi léčivé rostliny.*
Zdravíčko!
 - Stavba oka + prokázání slepé skvrny (aktivita).
 - Funkce oka.
 - Vady zraku a jejich řešení. Prevence.
 - Optické klamy - pracovní sešit.
2. Metody: slovní – výklad, dialog, slovní hříčka, aktivita, práce s pracovním sešitem
názorně-demonstrační – 3D model oka, nástěnná tabule
3. Zápis na tabuli:
Oko 3.4.
stavba: bělima, cévnatka, sklivec, rohovka, duhovka, sítnice, žlutá a slepá skvrna

Závěrečné procvičování a shrnutí:

1. Co je žlutá skvrna?
2. Kterou funkci plní oko?
3. V čem spočívá krátkozrakost?

Pomůcky: 3D model oka, nástěnná tabule, pracovní sešit, učebnice

Citace literatury z níž bylo čerpáno:

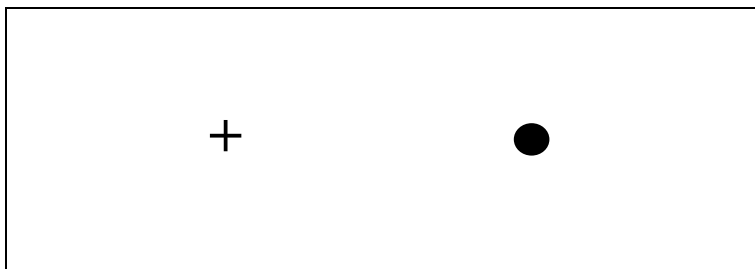
Kantorek J., Jurčák J., Froněk J. A kol., 1999: Přírodopis 8. PRODOS. Olomouc.

Kantorek J., Jurčák J., Froněk J. A kol., 1999: Přírodopis 8. Pracovní sešit. PRODOS. Olomouc.

Vlastní hodnocení studenta:

S vyučovací hodinou jsem byla spokojená. Žáci byli aktivní, měli spoustu dotazů. Podařilo se mi zapojit do výuky i chlapce, který jindy odmítá spolupracovat s vyučující.

Kartička pro důkaz slepé skvrny:



Příloha č. 21: Příprava na vyučovací hodinu - ZŠ pro žáky s SPCH, 7. A

Jméno studenta: Martina Hamtilová	Předmět: Přírodopis
Název školy: ZŠ pro žáky s SPCH, Na Zlíchově	Třída: 7. A
Jméno pedagoga: Mgr. Zuzana Píchová	Datum: 8. 4. 2009

Téma VJ (stručně, zapisuje se do třídní knihy): List.
Cíle VJ: Žák popíše stavbu listu. Žák demonstruje typ listu na svém nakresleném listu. Žák rozliší jednotlivé typy listů. Žák uvede vztah mezi vnitřní stavbou listu a jeho funkcí.

Pojmy opěrné: fotosyntéza, dýchání, listová čepel, řapík, listová žilnatina	Pojmy nově vytvářené: pokožka, průduchy, pletivo, jednoduchý a složený list
---	---

Plánovaný průběh (stavba) VJ (sled didaktických fází)

Orientační opakování:

- Formulace otázek:
 - 1) Do kterých dvou velkých skupin řadíme rostliny?
 - 2) Z kterých částí se skládá rostlinné tělo?

Osvojování nového učiva:

- Struktura vyučovací hodiny:
 1. Stavba listu
 - každý se zprvu sám zamyslí nad tvarem listů, které zná, poté se domluví s ostatními a každý nakreslí určitý typ listu
 2. - na základě svých obrázků popíše vnější stavbu listu – řapík, čepel, listová žilnatina
 - rozdání nakopírovaných obrázků – typy listů
 3. vnitřní stavba čepele – nákres na tabuli + odvození významu listů pro rostlinu
 4. dělení listů na jednoduché a složené
 - žáci vytvoří skupiny s jednoduchými a složenými listy, poté s pomocí nakopírovaných obrázků určí a popíše typ nakresleného listu a výsledek sdělí třídě
 5. zajímavosti: Proč se listy na podzim zbarvují a opadávají? - práce s učebnicí (str. 75)

Popř. přeměny listů, zmínka o parazitických rostlinách.

- Metody: slovní – výklad, dialog, samostatná práce, práce s učebnicí
názorně-demonstrační – nakopírované obrázky typů listů, nástěnná tabule

- Zápis na tabuli:

List

8.4.

stavba: vnější – řapík, čepel, listová žilnatina

vnitřní – nákres – pokožka, průduchy, pletivo, cévní svazky

význam: fotosyntéza

dýchání

hospodaření s vodou

dělení listů: jednoduché

složené

Závěrečné procvičování a shrnutí:

Shrnutí v učebnici str. 75

Pomůcky: nakopírované obrázky typů listů, čisté papíry, tužka/pastelky

Citace literatury, z níž bylo čerpáno:

Černík V., Bičík V., Bičíková L., Martinec Z., 1999: Přírodopis 2 pro 7. ročník základní školy a nižší ročníky víceletých gymnázií. SPN, a.s. Praha.

Vlastní hodnocení studenta:

S vyučovací hodinou jsem byla spokojená. Žáci spolupracovali. Nakonec jsem ustoupila od samostatné práce a změnila ji na práci ve dvojicích. Důvod spočíval v tom, že někteří žáci měli problém vybavit si více typů listů. V jejich nákresech se opakovalo pět typů listů, dát dohromady deset různých tvarů listů (10 žáků) by proto bylo nemožné.

Předem jsem si od vyučující zjistila, co už se žáci dříve dozvěděli o rostlinách, a při vyučovací hodině jsem se snažila čerpat z jejich znalostí.

Ve výuce jsem se snažila o názornost.

Příloha č. 22: Příprava na vyučovací hodinu - ZŠ pro žáky s SPCH, 8. B

Jméno studenta: Martina Hamtilová	Předmět: Přírodopis
Název školy: ZŠ pro žáky s SPCH, Na Zlíchově	Třída: 8. B
Jméno pedagoga: Mgr. Zuzana Píchová	Datum: 8. 4. 2009

Téma VJ (stručně, zapisuje se do třídní knihy): Ucho.
Cíle VJ: Žák popíše stavbu ucha. Žák objasní činnost sluchového ústrojí a ústrojí pro vnímání polohy a pohybu. Žák prověří účinnost rovnovážného ústrojí ucha. Žák pojmenuje nejčastější postižení sluchového ústrojí. Žák uvede prevenci sluchových poruch.

Pojmy opěrné: zevní, střední, vnitřní ucho, smyslová buňka	Pojmy nově vytvářené: boltec, zevní zvukovod, bubínek, kladívko, kovádlíka, třmínek, blanitý labyrint, blanitý hlemýžď, polokruhovitě kanálky
--	---

Plánovaný průběh (stavba) VJ (sled didaktických fází)

Orientační opakování:

- Křížovka (10 min)

Osvojování nového učiva:

1. Struktura vyučovací hodiny:

- Formulace otázek:
Pro které živočichy je sluch důležitý pro orientaci? A jak se tomuto způsobu orientace říká?
- Stavba ucha – pracovní sešit (str. 53, 54).
- Činnost sluchového orgánu.
- Rovnovážné ústrojí - čidla pro vnímání polohy a pohybu těla.
- Praktické cvičení – vnímání rovnováhy.
- Nejčastější poruchy sluchového ústrojí a jejich příčiny – zánět středního ucha, prasknutí bubínku, sluchové šelesty (pískání), hluchota.
- Prevence poruch sluchu.
- Diskuse.
- Zajímavosti.

2. Metody: slovní – výklad, dialog, práce s pracovním sešitem

názorně demonstrační – nástěnná tabule, obrázky v učebnici (str. 99 - 100), praktické cvičení

3. Zápis na tabuli:

Ucho

8.4.

stavba: vnější ucho – boltec, zevní zvukovod; bubínek

střední ucho – středoušní kůstky (kladívko, kovádlínka, třmínek);

- ústí sem Eustachova trubice – vyrovnávání tlaku

vnitřní ucho – blanitý labyrint – blanitý hlemýžď – centrum sluchu

- polokruhové kanálky – vnímání pohybu }

- váčky – vnímání polohy } rovnovážné ústrojí

Závěrečné procvičování a shrnutí:

1. Kterou funkci plní středoušní kůstky?
2. Do ordinace přišel člověk s angínou a kromě bolení v krku si stěžoval na bolesti ucha. Jak je to možné?

Pomůcky: nástěnná tabule, pracovní sešit, učebnice

Citace literatury, z níž bylo čerpáno:

Kantorek J., Jurčák J., Froněk J. A kol., 1999: Přírodopis 8. PRODOS. Olomouc.

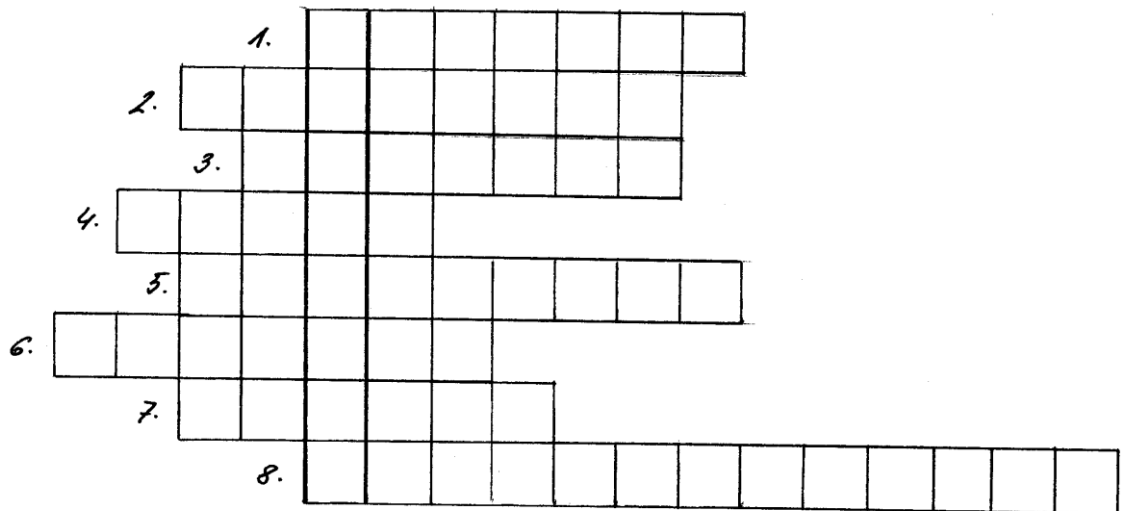
Kantorek J., Jurčák J., Froněk J. A kol., 1999: Přírodopis 8. Pracovní sešit. PRODOS. Olomouc.

Vlastní hodnocení studenta:

Na začátku vyučovací hodiny žáci dostali křížovku na zopakování minulé vyučovací hodiny. Jejím správným vyřešením měli žáci možnost získat jedničku za aktivitu.

Během vyučovací hodiny jsem musela řešit i kázeňské problémy.

Křížovka



1. Otvor v duhovce
2. Vrstva vyživující oční bulvu.
3. Barevná součást oční bulvy.
4. Smyslové buňky pro barevné vidění.
5. Schopnost čočky zaostřovat obraz na sítnici.
6. Rozsolvitá část oka, součást optické soustavy.
7. Čočka korigující dalekozrakost.
8. Vada zraku spojená s rozostřeným viděním na blízko.

Křížovka - autorské řešení

				1.	Z	O	R	N	I	C	E							
			2.	C	É	V	N	A	T	K	A							
				3.	D	U	H	O	V	K	A							
			4.	Č	I	P	K	Y										
				5.	A	K	O	M	O	D	A	C	E					
		6.	S	K	L	I	V	E	C									
				7.	S	P	O	J	K	A								
					8.	J	A	L	E	K	O	Z	R	A	K	O	S	T

1. Otror v duhovce
2. Vrstva vyživující oční bulvu.
3. Barvená součást oční bulvy.
4. Smyslové buňky pro barevné vidění.
5. Schopnost čočky zaostřit obraz na sítnici.
6. Rozsložitá část oka, součást optické soustavy.
7. Čočka korigující dalekozrakost.
8. Vada zraku spojená s rozostřeným viděním na blízko.

Příloha č. 22: Příprava na vyučovací hodinu - ZŠ Klíček, 8.

Jméno studenta: Martina Hamtilová	Předmět: Přírodopis
Název školy: ZŠ Klíček	Třída: 8.
Jméno pedagoga: Mgr. Radka Dvořáková	Datum: 18. 3. 2010

Téma VJ (stručně, zapisuje se do třídní knihy): Úvod - oběhová soustava, tělní tekutiny.
Cíle VJ: Žák se zamyslí nad tématem oběhová soustava. Žák zdůvodní souvislost pojmů (získaných brainstormingem) s daným tématem. Žák vyjmenuje složky krve, stručně je charakterizuje a posoudí, v čem spočívá jejich důležitost. Žák charakterizuje tkáňový mok a mízu.

Pojmy opěrné: cévy, tepny, žíly, srdce, krev	Pojmy nově vytvářené: Pojmy základní tkáňový mok, míza, vlasečnice, krevní plazma, červené krvinky, bílé krvinky, krevní destičky, hemoglobin Pojmy doplňující lymfa
---	--

Plánovaný průběh (stavba) VJ (sled didaktických fází)

Orientační opakování:

Písemná práce:

téma - kosterní a svalová soustava (15 min)

Osvojování nového učiva:

• Struktura učiva:

1. metoda brainstorming - *Co vás napadne, když se řekne oběhová soustava?* + rozbor pojmů (10 - 15 min)
2. *funkce OS*: transport látek, obrana organismu, termoregulace (2 min)
3. *tělní tekutiny*: tkáňový mok, míza, krev (2 min)
4. *cévy*: tepny, žíly, vlasečnice *Jaký je mezi nimi rozdíl?* (obr. uč. str. 66) (3 min)
5. *krev*: *Kolik litrů krve má v těle člověk?*
Úkol: Najděte v učebnici na str. 67 v prvních třech odstavcích odpověď na otázku - *Proč je krev červená?*
(+ *Mají všichni živočichové červenou krev?*)
složení: krevní plazma, červené krvinky, bílé krvinky, krevní destičky (obr. v učebnici str. 67) (5 min)

- Metody: slovní – brainstorming, dialog, diskuse, práce s učebnicí (str. 66 - 67)
názorně demonstrační – odkazy na obrázky v učebnici

- Zápis na tabuli:

OBĚHOVÁ SOUSTAVA

- funkce: transport látek, obrana organismu, termoregulace

- tělní tekutiny:

tkáňový mok - kolem buněk

míza -

krv - vedena cévami - tepny, žíly, vlasečnice

- 4 - 6 l

- složení: krevní plazma - nažloutlá tekutina

červené krvinky - bezjaderné buňky, vznik v kostní dřeni, zánik ve slezině, obsahují hemoglobin (krevní barvivo, váže kyslík)

bílé krvinky - obrana organismu proti infekci

krevní destičky - úlomky buněk kostní dřeně, důležité při srážení

krve

Závěrečné procvičování a shrnutí:

V čem spočívá význam červených krvinek?

Proč se zvyšuje počet bílých krvinek při infekci?

Pomůcky: učebnice

Citace literatury, z níž bylo čerpáno:

Vaněčková I. et al., 2006: *Přírodopis 8 : učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia.* Fraus. Plzeň.

Vlastní hodnocení studenta:

Písemnou práci jsem přizpůsobila dívce s DMO. S ohledem na její pomalejší tempo měla vypracovat šest otázek z devíti, za ně byla hodnocena. Ostatní otázky pro ni byly pouze bonusové.

Do vyučovací hodiny jsem se snažila zapojit také atypického autistu Ondru, zejména při práci s učebnicí.

Hyperaktivitu jednoho žáka, který mi neustále skákal do řeči, jsem řešila tak, že jsem mu dala připravit krátký referát na pojem, ke kterému jsem se při vyučovací hodině dostala později.

Test - kosterní a svalová soustava

Jméno:

Datum:

1. Které kosti tvoří *ramenní* kloub? (3 b.)

2. Které kosti tvoří *bérec*? (2 b.)

3. Doplň:
Češka (patella) je součástí kloubu. (1 b.)

4. Jedna z kostí je součástí páteře a zároveň tvoří zadní část pánve. Která? (1 b.)

5. Vyber správnou odpověď: (1 b.)
Loketní kost (ulna) leží:
 - a) na malíkové straně
 - b) na loketní straně
 - c) vedle kosti pažní

6. Která kost je kloubně spojená s *kostí spánkovou*? (1 b.)

7. Ve kterých kostech jsou zasazeny zuby? (2 b.)
8. Který ze svalů *dolní končetiny* je nejdelší? (1 b.)
9. Z nabízených možností vyškrtni svaly, kteřé nepatří mezi svaly *horní končetiny*:
(2 b.)
deltový sval - dvojhlavý sval pažní (biceps) - trojhlavý sval pažní (triceps) - trapézový sval - svaly předloktí - malý prsní sval - svaly ruky

Test - kosterní a svalová soustava (upravený)

Jméno:

Datum:

1. Které kosti tvoří *ramenní* kloub? (3 b.)
2. Doplň: (1 b.)
Číška (patella) je součástí kloubu.
3. Vyber správnou odpověď: (1 b.)
Loketní kost (ulna) leží:
 - a) na malíkové straně
 - b) na loketní straně
 - c) vedle kosti pažní
4. Která kost je kloubně spojená s *kostí spánkovou*? (1 b.)
5. Ve kterých kostech jsou zasazeny zuby? (2 b.)
6. Který ze svalů *dolní končetiny* je nejdelší? (1 b.)

7. Které kosti tvoří *bérec*? (2 b.)
8. Jedna z kostí je součástí páteře a zároveň tvoří zadní část pánve. Která? (1 b.)
9. Z nabízených možností vyškrtni svaly, které nepatří mezi svaly *horní končetiny*:
(2 b.)
deltový sval - dvojhlavý sval pažní (biceps) - trojhlavý sval pažní (triceps) - trapézový sval - svaly předloktí - malý prsní sval - svaly ruky

AUTORSKÉ ŘEŠENÍ

Test - kosterní a svalová soustava

Jméno:

Datum:

1. Které kosti tvoří *ramenní* kloub? (3 b.)

kost pažní, lopatka, klíční kost

2. Které kosti tvoří *bérec*? (2 b.)

kost holenní a kost lýtková

3. Doplň: (1 b.)

Češka (patella) je součástí *kolenního* kloubu.

4. Jedna z kostí je součástí páteře a zároveň tvoří zadní část pánve. Která? (1 b.)

kost křížová

5. Vyber správnou odpověď: (1 b.)

Loketní kost (ulna) leží:

- a) **na malíkové straně**
- b) na loketní straně
- c) vedle kosti pažní

6. Která kost je kloubně spojena s *kostí spánkovou*? (1 b.)

dolní čelist (mandibula)

7. Ve kterých kostech jsou zasazeny zuby? (2 b.)

v dolní čelisti (mandibula) a horní čelisti (maxila)

8. Který ze svalů *dolní končetiny* je nejdelší? (1 b.)

krejčovský sval

9. Z nabízených možností vyškrtni svaly, **kteří nepatří** mezi svaly horní končetiny:
(2 b.)

deltový sval - dvojhavý sval pažní (biceps) - trojhavý sval pažní (triceps) - trapézový sval - svaly předloktí - malý prsní sval - svaly ruky

Hodnocení:

14 - 12 bodů	1
11 - 9 bodů	2
8 - 6 bodů	3
5 - 4 body	4
3 - 0 bodů	5

Příloha č. 23: Příprava na vyučovací hodinu - ZŠ Klíček, 6. L

Jméno studenta: Martina Hamtilová	Předmět: Přírodopis
Název školy: ZŠ Klíček	Třída: 6. L
Jméno pedagoga: Mgr. Radka Dvořáková	Datum: 18. 3. 2010

Téma VJ (stručně, zapisuje se do třídní knihy): Měkkýši – plži.
 Cíle VJ: Žák charakterizuje stavbu těla plže. Žák porovná cévní soustavu plže a člověka a stanoví rozdíly. Žák vysvětlí princip přijímání potravy u plžů. Žák rozliší a pojmenuje hlavní zástupce plžů na obrázcích.

Pojmy opěrné: měkkýši, nečláňované tělo, schránka, plži, mlži, hlavonožci, oblovka, hlemýžď	Pojmy nově vytvářené: Pojmy základní svalnatá noha, útrobní vak, plášť, ulita, jazýček, otevřená cévní soustava, obojetník; páskovka, plzák, okružák Pojmy doplňující hermafrodit, radula
--	--

Plánovaný průběh (stavba) VJ (sled didaktických fází)

Orientační opakování:

Spojovačka

pojem – definice, popř. jeho znak (5 min)

- práce ve dvojicích - 2 nejrychlejší získávají + za aktivitu

Osvojování nového učiva:

- Struktura učiva:

1. *prostředí*, v němž žijí – na souši, ve vodě *Kde žijí?*

2. *členění těla* - **hlava** – 2 páry tykadel *K čemu slouží?*

- **svalnatá noha**

na oblovce

- **útrobní vak** - zde vnitřní orgány

- pokryt **pláštěm** - ten vylučuje vápenec → vzniká **ulita**

(× NE všichni plži mají ulitu!!!) *Kterým zástupcům chybí ulita?*

3. C: *otevřená* - krev se volně rozlévá po těle

Na základě předložených obrázků zjistěte, jak se liší cévní soustava plže od naší.

4. D: plíce/žábry
5. T: drsný **jazyček** - „struhadlo“ - jím si potravu (listy rostlin) nastrohává (viz obrázek)
6. P: **obojetníci** - samčí i samičí pohlavní orgány v jednom jedinci (hermafroditi) - vajíčka kladena do jamky v půdě, z nich se líhnou malí plži
7. **zástupci**: práce s pracovním listem a s učebnicí (str. 59) - zprvu kontrola, kteří zástupci patří k plžům

Přiřaďte názvy k zástupcům plžů.

Řešení: a) páskovka keřová

b) plzák lesní

e) okružák ploský

j) hlemýžď zahradní

l) oblovka

n) ostranka jaderská

Popř. V jakém stavu byste nyní našli hlemýžď? Jak překonává zimní období?

- Metody: slovní – vysvětlování, dialog, práce s učebnicí (str. 58 - 59), práce s pracovním listem
 názorně-demonstrační – obrázky v pracovním listu, demonstrace znaků na živé oblovce, vytištěné obrázky (viz pomůcky)
 aktivizující - didaktická hra „Spojovačka“
- Zápis na tabuli:

18.3.

MĚKKÝŠI

Plži

- tělo: hlava - 2 páry tykadel
 svalnatá noha
 útrobní vak - ve schránce = **ulita**
 - kryt pláštěm
- cévní soustava: otevřená
- dýchací soustava: plíce/žábry
- trávicí soustava: drsný **jazyček** - „struhadlo“
- pohlavní soustava: obojetníci (samčí i samičí pohlavní orgány)

Závěrečné procvičování a shrnutí:

Jak se liší cévní soustava plže a člověka?

Jak plži zpracovávají potravu?
Čím se liší suchozemský a vodní plž?

Pomůcky: učebnice, pracovní list, živá oblovka, obrázky (radula, cévní soustava plže)

Citace literatury, z níž bylo čerpáno:

Čabradová V., Hasch F., Sejpka J., Vaněčková I., 2003: *Přírodopis pro 6. ročník základní školy a primu víceletého gymnázia*. Plzeň. Nakladatelství Fraus.

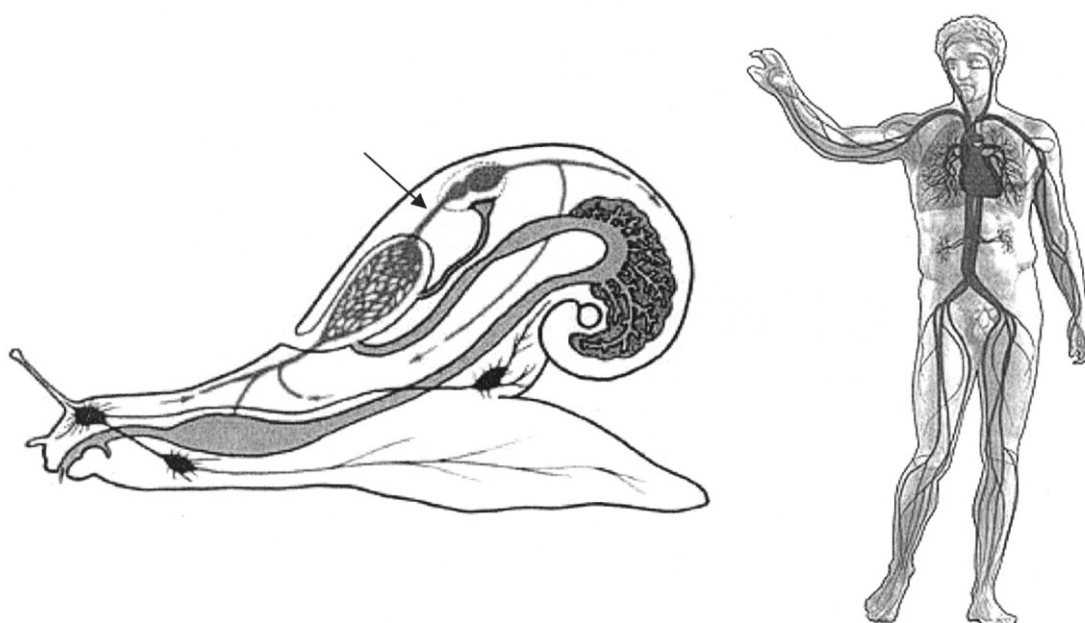
Vlastní hodnocení studenta:

Na vyučovací hodinu jsem pro názornost a zpestření přinesla živou oblovku. Snažila jsem se též o použití více výukových metod.

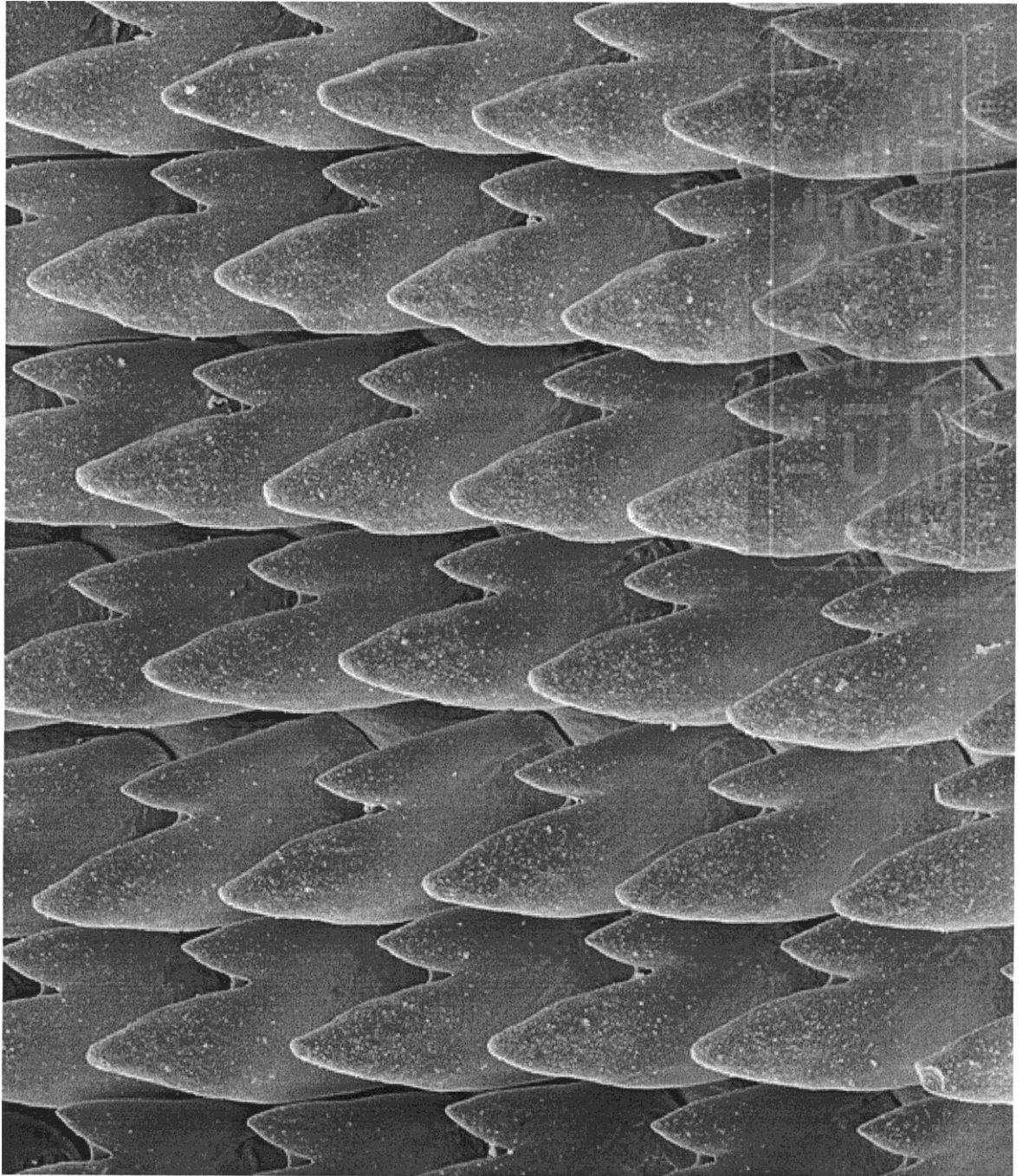
Spojovačka (na rozstřihání)

láčka	trávicí dutina nezmara
medúzy	volně se vznášející mořští žahavci
koráli	přisedlí živočichové mořského dna s vápenitou kostrou
sasanky	přisedlí mořští živočichové, netvoří vápenitou kostru
ostnokožci	mají vysokou regenerační schopnost
měkkýši	organismy s měkkým nečlánkovaným tělem

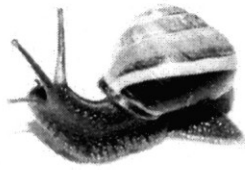
Obrázek pro stanovení rozdílu mezi cévní soustavou měkkýšů a člověka



Ilustrace raduly



MĚKKÝŠI



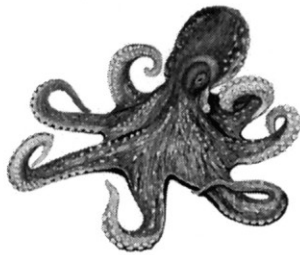
a)



b)



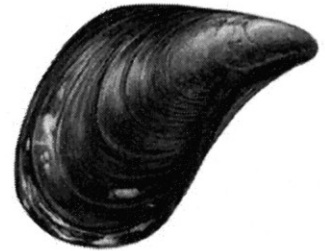
c)



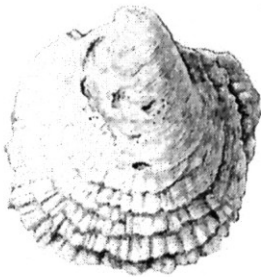
d)



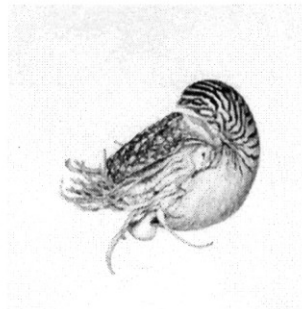
e)



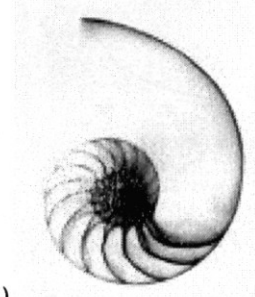
f)



g)



h)



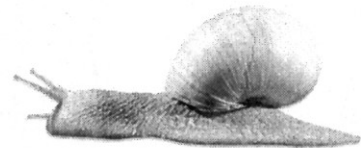
i)



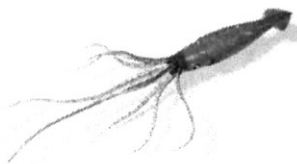
j)



k)



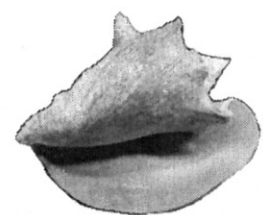
j)



k)



l)



m)

Příloha č. 24: Příručka pro pedagogy k integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

***PŘÍRUČKA PRO PEDAGOGY K INTEGRACI
ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI
POTŘEBAMI***

Příručka je určena především pedagogům, kteří začínají pracovat se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Věnuje se handicapům, se kterými se vyučující v rámci integrace mohou setkat nejčastěji. Jedná se o specifické poruchy učení, lehkou mozkovou dysfunkci a ADHD, dětskou mozkovou obrnu a poruchy autistického spektra.

Po úvodním seznámení s problematikou integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je řeč o charakteristikách handicapů, o jejich projevech a následně jsou uvedeny doporučené přístupy k handicapovaným žákům.

Při tvorbě příručky jsem vycházela z odborné literatury, z individuálních vzdělávacích plánů, ze zkušeností pedagogů i z vlastních poznatků.

Příručka má sloužit pedagogům jako základní vodítko v otázce přístupu pedagoga k integrovaným žákům se zmíněnými formami handicapu.

❖ **Kdo jsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami?**

Mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se zařazují jednak žáci se **zdravotním postižením**, a to s tělesným, zrakovým, sluchovým, mentálním postižením, dále s autismem, s vadami řeči, s kombinovaným postižením a vývojovými poruchami učení a chování. Poté sem patří žáci se **zdravotním znevýhodněním**, tedy se zdravotním oslabením, dlouhodobým onemocněním a lehčími zdravotními poruchami vedoucími k vývojovým poruchám učení a chování. Třetí a zároveň poslední skupinu tvoří žáci se **sociálním znevýhodněním**, kteří žijí prostředí s nízkým sociokulturním postavením, jsou ohroženi sociálně patologickými jevy, mají nařízenou ústavní výchovu, nebo žáci v postavení azylantů (VÚP Praha, 2007).

Žáci se zdravotním postižením či zdravotním znevýhodněním se vzdělávají ve speciálních školách, nebo v samostatných třídách běžných škol s upravenými vzdělávacími programy, či se tito žáci individuálně integrují do běžných tříd. A právě integraci těchto žáků se zabývá tato příručka.

❖ **Proč je vhodné integrovat žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?**

Výhody integrace se dají shrnout do několika bodů:

- ✓ socializace handicapovaného se zdravými jedinci, a tím i snadnější začlenění do společnosti v dospělosti;
- ✓ obohacení sociálního života postiženého;
- ✓ handicapovaný se naučí samostatnosti;
- ✓ obohacující nejen pro integrovaného jedince, ale i pro spolužáky, protože se naučí považovat handicapované jako běžnou součást života, pomáhat jim a spolupracovat s nimi.

❖ **Kdy integrace není vhodná?**

Integrace je velice prospěšná, ne však pro každého handicapovaného. O nevhodnosti můžeme hovořit v případě:

- ✓ mentálně retardovaného žáka,
- ✓ žáka autisty (těžší forma),

- ✓ žáka s Downovým syndromem,
- ✓ nevyhovujících podmínek školy (velké třídy, není bezbariérovost při edukaci žáků s tělesným postižením).

❖ **Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami**

Přístup k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami se mění v závislosti na typu handicapu, kterým je žák znevýhodněný, a na jeho osobnostních rysech.

Následující řádky se věnují charakteristikám vybraných forem handicapu, se kterými se pedagog může často setkat během své praxe, a doporučeným přístupům k takto handicapovaným žákům. Konkrétně se jedná o specifické poruchy učení, o lehkou mozkovou dysfunkci a specifické poruchy chování, o dětskou mozkovou obrnu a o poruchy autistického spektra.

Nejprve se ale podívejme na obecná pravidla pro přístup pedagoga k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, osvědčená praxí pedagogů.

Obecná pravidla pro práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami:

- seznámit se s diagnózou žáka,
- nezdůrazňovat odlišnost handicapovaného žáka a pokud možno nedělat výrazné rozdíly mezi handicapovaným a ostatními žáky,
- akceptovat individuální vzdělávací plán,
- hledat vhodné výukové metody a formy,
- chválit,
- trpělivost,
- klid,
- přátelský přístup,
- okamžitá zpětná vazba,
- spolupráce s rodiči,
- spolupráce s odborníky (školní psycholog, speciální pedagog).

➤ ***SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ***

Charakteristika handicapu:

Specifické poruchy učení (SPU) zahrnují „neschopnost naučit se číst, psát a počítat pomocí běžných výukových metod za průměrné inteligence a přiměřené sociokulturní příležitosti“ (Jucovičová, Žáčková, 2004).

SPU vznikají z celé řady příčin. V biologicky medicínské rovině se jedná především o změny ve struktuře a fungování mozku. Zatímco intaktní pravoruká populace má širší planum temporale na levé straně, u dyslektiků má tato struktura stejnou velikost na obou stranách. Lékaři a vědci také zjistili větší počet malých neuronů v talamu u dyslektiků, čímž dochází k narušení efektivního předávání informací v mozku (Gilger, 2003). Jiní autoři konstatují jako anatomicko- morfologickou příčinu dyslexie menší corpus callosum, které spojuje mozkové hemisféry, následkem je zhoršená komunikace mezi oběma hemisférami. Z výzkumů vyplývá, že svou roli na SPU mají i hormonální změny, neboť zvýšená hladina testosteronu se podepisuje na dyslexii a leváctví u chlapců. Studie prokázaly i postižení mozečku, jenž je nezbytný pro automatizaci pohybů, artikulaci a koordinaci motorických úkonů, u dětí s SPU (Nicolson, Fawcett, 2001). Na SPU se též uplatňuje vliv dědičnosti (Gilger, 2003). Někdy se o SPU hovoří v souvislosti s LMD.

Při SPU má jedinec narušenou funkci percepční (porucha smyslového vnímání), kognitivní (porucha koncentrace, paměti, myšlení, řeči) a motorickou (porucha jemné i hrubé motoriky) (Jucovičová, Žáčková, 2004).

Mezi SPU se řadí:

- ✓ dyslexie - porucha osvojování čtenářských dovedností,
- ✓ dysgrafie - porucha osvojování psaní,
- ✓ dysortografie - porucha osvojování pravopisu,
- ✓ dyskalkulie - porucha osvojování matematických dovedností,
- ✓ dyspraxie - porucha provádění volných pohybů,
- ✓ dysmúzie - porucha osvojování hudebních dovedností (Zelinková, 2009).

Zmíněné poruchy se mohou vyskytovat izolovaně či jako komplex poruch (Jucovičová, Žáčková, 2004).

V diagnostice SPU se používá tzv. diskrepanční kritérium, které vyjadřuje rozdíl mezi úrovní rozumových schopností (IQ) a úrovní čtení (ČQ). Diagnózu, která opravňuje k integraci, může stanovit pouze speciálně pedagogické centrum nebo pedagogicko psychologická poradna (Zelinková, 2009).

SPU u žáků na 2. stupni základních škol a na středních školách:

Na druhém stupni se zvětšují rozdíly mezi nejlepšími žáky a žáky s SPU. Ve speciálně pedagogických opatřeních začínají převažovat metody kompenzační nad reedukací (Zelinková, 2009). Vysvětleme si nejprve zmíněné pojmy. Reedukace znamená „utváření takových psychických funkcí a dovedností, které vedou ke zvládnutí složitějších dovedností,“ v žádném případě se nejedná o nápravu, ani o doučování. Zatímco kompenzace spočívá v „postupech, které zdokonalují výkonnost jiných funkcí než funkce postižené“. Jestliže má tedy dysortografik i na druhém stupni potíže s některými oblastmi gramatiky, zřejmě není v jeho silách se to správně naučit, a proto se přistupuje ke kompenzaci, kdy žák používá opravný program na počítači (Průcha a kol., 1995).

Na druhém stupni se rozvíjí sekundární problematika. Žáci prožívají emocionálně náročné situace. Tím, že nestačí, mají sníženou sebedůvěru, jsou nervózní, nesoustředění, někdy následkem toho mají i psychosomatické obtíže. Takové děti se snaží na sebe upoutat pozornost jiným způsobem, například agresivitou, samoubližováním nebo mají sklony k závislostem na psychotropních látkách (Jucovičová, Žáčková, 2003).

Projevy SPU:

Dyslektiky vystihuje pomalé čtení s výraznou chybovostí a čtení bez porozumění textu. V literatuře se uvádí, že dyslexie postihuje 2 děti ze 40 žáků.

Dysgrafici mají potíže s napodobováním a vybavováním si tvaru písmen. Jejich písmo je malé, nebo naopak příliš velké, pro ostatní obtížně čitelné a neupravené. V textu napsaném dysgrafikem se vyskytuje spousta škrtnutí a přepisovaných slov. Takoví žáci pomalu píšou a psaní u nich vyžaduje mnoho energie, vytrvalosti a času. Při vyučovacích hodinách obvykle nestíhají zápis.

Dysortografici zapomínají v písemném projevu doplňovat háčky a čárky, zaměňují měkké i a tvrdé y, vynechávají či přidávají písmena ve slovech, nerespektují hranice mezi slovy a mají problémy zapsat písmena ve slovech ve správném pořadí.

Dyskalkulie spočívá v neschopnosti číst matematické symboly. Dyskalkulik dále zapomíná psát některé číslice (například nuly) nebo píše čísla v opačném pořadí, nedokáže rozlišit jednotky, desítky, stovky atd. (Zelinková, 2009).

Dyspraxie představuje pro jedince neschopnost provádět složité úkony při běžných denních činnostech i při vyučování. Žáci jsou pomalí, neobratní, nezruční a neupravení.

Těžiště problémů se objevuje především při psaní, kreslení, pracovních činnostech či tělesné výchově (k161.unas.cz/texty/Spec.%20ped/specif.poruchy.doc).

Žáci při učení preferují film či dokumenty před verbálními způsoby, takoví žáci se neumí učit. Při vyučovacích hodinách se stydí hovořit před ostatními spolužáky, nedokáží spojit dva výrazy, které k sobě patří, nebo napsat odpověď do správné kolonky. Jestliže žáci mají řešit test s volbou odpovědí, potřebují více času na přečtení nabízených odpovědí (Zelinková, 2009).

Přístup pedagoga k žákům s SPU:

- nejprve seznámit spolužáky, že má žák poruchu, aby věděli, že bude odlišně hodnocený
- respektovat individuální tempo čtení a psaní
- poskytnutí dostatku času
- kontrola pochopení zadání
- kratší úkoly, úrovní odpovídající žákovi
- doplňující cvičení
- používání interaktivní tabule
- okamžitá zpětná vazba
- názornost
- stavět na dosavadních vědomostech žáků
- stručný zápis, využití kreseb, nebo pomoc žákovi se zápisem či se zpracováním textu (podtrhání podstatných údajů)
- ocenění dílčích úspěchů
- naučit žáky pracovat s textem, průběžná kontrola správnosti porozumění textu
- na chyby neupozorňovat výrazy s negativním emocionálním nábojem
- při ústním projevu pomáhat žákovi s formulacemi, stačí stručné odpovědi
- hodnotit pouze správnost obsahu, ne chyby v písemném projevu
- nevystavovat žáka příliš často činnostem, ve kterých nemůže kvůli poruše podat optimální výkon
- umožnit žákovi používání kompenzačních pomůcek

Pokud si chtějí pedagogové doplnit své vzdělání v ohledu vzdělávání žáků s SPU, mají možnost navštívit pražské Dys - centrum, které provádí doškolování pedagogů a pořádá kurzy týkající se dětí s SPU. Kromě toho je v areálu základní školy v Ohradní ulici, kde Dys - centrum sídlí, možnost zajít do knihovny s publikacemi o SPU nebo na výstavu pomůcek pro nápravu SPU (Krausová, 1998).

➤ **LEHKÁ MOZKOVÁ DYSFUNKCE A SPECIFICKÉ PORUCHY CHOVÁNÍ**

Charakteristika handicapu:

Lehká mozková dysfunkce (LMD) je percepčně motorická porucha spojená s nezralostí nervové soustavy. Příčiny LMD můžeme rozdělit prenatální, perinatální a postnatální. V prenatálním období působí na plod negativně některé chemické látky, perinatální příčina spočívá v porodním traumatu a nedostatečném zásobení mozku během porodu. LMD se však může objevit i později, postnatálně, a to následkem úrazu hlavy či nemoci (Novotná, Kremličková, 1997).

Příznaky postihují oblast emoční, kognitivní a motorickou. Inteligence však ve většině případů není narušena. Hlavní problémy u jedinců s LMD nastávají v mladším školním věku, během dospívání potíže odeznívají.

V souvislosti s poruchami chování a pozornosti se často hovoří o syndromu **ADHD** (Attention Deficit Hyperactivity Disorder), neboli poruše pozornosti spojené s hyperaktivitou. Opakem je **ADD** (Attention Deficit Disorder), porucha pozornosti. Takový jedinec je impulzivní, tedy lehce vyrušitelný, s nedostatkem koncentrace a hypoaktivní (Novotná, Kremličková, 1997; Munden, Arcelus, 2002).

Projevy LMD:

Symptomy se dají shrnout do několika bodů, jsou jimi: hyperaktivita, nebo hypoaktivita, poruchy pozornosti a soustředěnosti, emoční labilita, percepční poruchy, poruchy motorické koordinace, poruchy učení, poruchy myšlení, řeči a paměti, zvláštnosti v sociálním chování (Novotná, Kremličková, 1997).

Jedinci s LMD jsou snadno unavitelní, únavu se však snaží překonat vyšší aktivitou, někdy až agresí. Naopak hypoaktivní děti jsou velmi pomalé, utlumené, apatické a všude bývají poslední.

Poruchy pozornosti se projevují snadnou vyrušitelností podněty z okolí. Někdy žáci naopak ulpívají na jedné činnosti a mají potíže přejít k jiné. Děti jsou netrpělivé a často zapomínají, jednak pokyny pedagoga, a také pomůcky.

Žáci s LMD trpí také emočními poruchami a poruchami chování. Jejich náladu ovlivňuje počasí a klimatické podmínky. Výkyvy se projevují též ve výkonnosti. Například jednou ze stejného úkolu dostanou jedničku, podruhé pětku. Dále jednájí impulzivně, bez rozmyslu, postrádají sebekontrolu, skáčou druhému do řeči, jednájí bez zábran. Často

svým neuvědomělým chováním ublíží druhému. Ve třídě patří k rušivým elementům. Z míry je dokážou vyvést i slabé podněty a mají sklon k afektivním výbuchům.

Poruchy vnímání se projevují v poruchách orientace v času a prostoru, v pravolevé orientaci. Problémy jim dělá i čtení, protože se špatně orientují v textu. Při výuce mají potíže v analyticko- syntetické činnosti.

Žáci mají problémy s jemnou i hrubou motorikou, často trpí zároveň dyspraxií nebo jinými vývojovými poruchami učení.

U dětí s LMD se později vyvíjí řeč. Mnohdy se u jedinců vyskytuje dyslalie, tedy porucha výslovnosti. Jejich slovní zásoba je omezenější. Myšlení je u žáků narušeno neschopností vnímat souvislosti, neschopností abstrakce a v oblasti logického uvažování (Jucovičová, Žáčková, 2003).

V sociální oblasti jedinci s LMD neakceptují základní společenské normy, a tím se často dostávají do rozporu se zákonem (Novotná, Kremlíčková, 1997).

Přístup pedagoga k žákům s LMD:

- pozitivní motivace
- upozorňovat pouze na úspěchy, ne na chyby
- často chválit
- rozfázovat práci ve výuce na několik dílčích kroků
- oceňovat i jednotlivé kroky postupů, části dobře provedeného úkolu
- začít zprvu jednoduchými úkoly, které žák lehce zvládne, tím se motivuje
- pochválit snahu a zájem dítěte
- respektovat individuální tempo
- názornost
- jasná zadání úkolů, kontrola jejich pochopení (tím, že nám ho zopakuje)
- opakování pokynů
- preference ústního zkoušení
- mít reálné požadavky na žáky
- vypracovávat si přípravy na hodinu i s časovým rozvržením
- krátký zápis, alternativní formy zápisu
- okamžitá zpětná vazba
- omezit mechanické učení faktů bez souvislostí
- důslednost ve stanovených pravidlech, v plnění a kontrole úkolů

- soustředit se pouze na učební aktivitu a nekomentovat chování
- nenutit žáka s ADHD ke klidu a nekárat ho za hyperaktivitu, poté by se soustředil pouze na to, aby seděl v klidu, a už by neměl energii pracovat při vyučovací hodině (tento bod převzat z: Jucovičová, Žáčková, 2003)
- nejlépe předcházet negativním projevům chování - zajistit žákovi s ADHD dostatek pohybu při výuce (např. ho zaměstnat smazáním tabule, sebráním sešitů; zařazení soutěže do výuky) a střídání činností při vyučovací hodině
- neklid usměrnit uchopením žáka za rameno nebo očním kontaktem, brzy se žák naučí, co se po něm žádá (tento bod převzat z: Jucovičová, Žáčková, 2003)
- pokud chování překročí mez, nekřičet, ale spíše vysvětlovat (tento bod převzat z: Jucovičová, Žáčková, 2003)
- v případě trestu nutná důslednost, uložit ihned
- správné chování pochválit
- pravidelný denní režim jim dává jistotu, kterou potřebují, proto by vyučovací hodina měla být jasná a přehledná (tento bod převzat z: Jucovičová, Žáčková, 2003)
- umístění žáka s ADHD co nejbližší vyučujícímu a ve vlastní lavici
- dbát o bezpečnost žáka (ostré předměty by neměly být v dosahu)
- posilovat sebedůvěru žáka s ADHD - jednou za čas mu svěřit určitou důležitou povinnost (tento bod převzat z: Train, 1997)
- nedávat žákovi za příklad úspěšnější spolužáky
- podporovat vlastní vyjádření, vyprávění podle obrázku, hry se slovy (tento bod převzat z: Jucovičová, Žáčková, 2003)
- multisenzoriální výuka
- používání názorných pomůcek a pracovních listů

Moudro na závěr aneb pedagogické pravidlo:

„Zaříditi věci tak, aby je dítě udělalo dobře a my je za to mohli pochváliti, nepřipustiti však, aby udělalo něco špatně a my je měli za to trestati. Trest je pouze zastavuje - odměna buduje!“ (Matějček, 2001)

➤ **DĚTSKÁ MOZKOVÁ OBRNA**

Charakteristika handicapu:

Dětská mozková obrna se řadí mezi tělesné handicapy, které obvykle doprovází i psychická traumata, např. pocit méněcennosti, nesamostatnosti.

Nejčastěji se jedná o poškození centrální nervové soustavy.

K příslušným poškozením dochází v prenatálním období v souvislosti s infekčními onemocněními matky během těhotenství, oběhovými chorobami matky či vystavením plodu rentgenovému záření. V perinatálním období hrozí riziko DMO v případě předčasného, abnormálního či dlouhotrvajícího porodu. Postnatální DMO mohou způsobit úrazy hlavy nebo infekce centrální nervové soustavy, k nimž patří meningitida a encefalitida (Klenková, 2006).

Podle stupně postižení končetin rozlišujeme hemiparézu, kvadruparézu a paraparézu.

Jestliže DMO postihne končetiny na jedné straně těla, hovoříme pak o **hemiparéze**. Ta vzniká v důsledku defektu protilehlé strany mozku.

Kvadruparéza označuje postižení obou horních i dolních končetin.

Při **paraparéze** má jedinec poškozenou hybnost dolních končetin.

V menší míře vzniká DMO následkem poškození periferních nervů. Tato forma vede ke ztrátě svalového napětí a k úbytku svalové hmoty (Novotná, Kremličková, 1997; Klenková, 2006).

Projevy DMO:

Handicap se projevuje sníženým svalovým tonem, nebo naopak spastickou (křečovitostí) a poruchami rovnováhy. Vyskytnout se může také opožděnost tělesného vývoje, mentální retardace, smyslové poruchy, epilepsie nebo endokrinologické poruchy (Klenková, 2006). Mohou se objevit i problémy s komunikací (Kraus a kol., 2005).

Žáci mají obvykle problémy v hrubé i v jemné motorice, grafomotorické obtíže. Pracují pomalejším tempem.

Z důvodu pohybového omezení nemůže jedinec vstřebávat ze svého okolí takové množství podnětů, jako jedinec bez handicapu. Tím nemůže realizovat touhu po poznání, a zaostává tak v psychickém a sociálním vývoji (Kraus a kol., 2005).

Přístup pedagoga k žákům s DMO:

- respektovat individuální tempo
- ponechat více prostoru pro vyjádření
- oceňovat žáka před třídou
- tolerovat sníženou úhlednost písemného projevu
- upřednostňovat ústní zkoušení před testem
- případně nechat na vypracování testu dostatek času, nebo dát žákovi méně otázek
- omezovat dlouhodobější grafomotorickou činnost
- poskytovat zpětnou vazbu
- zapojovat žáka do výuky, podporovat jeho aktivitu a zvědavost v rámci výuky, aby se necítil odstrkovaný a netrpěl frustrací
- podporovat vzájemnou interakci mezi učitelem a žákem (tento bod převzat z: Kraus a kol., 2005)

➤ **PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA**

Charakteristika handicapu:

Autismus patří mezi psychosociální poruchy. Jedná se o heterogenní poruchu, jedinci se stejnou diagnózou mají odlišné příznaky. U handicapovaných nastávají problémy ve společenských situacích, které vyplývají z jejich uzavřenosti ve svém vlastním světě, z introverze. Jedinci tak mají potíže s navazováním kontaktů s ostatními lidmi, odmítají změny, tělesný kontakt, rádi setrvávají v opakujících se činnostech. Autismus se nejvýrazněji projevuje u dětí od dvou do pěti let (Vocilka, 1994; Preißmann, 2010; Vosmik, Bělohlávková, 2010).

Hledisko etiologie poruchy se vědcům zatím nepodařilo konkrétně probádat. Je však více než jasné, že svou roli zde hraje genetika. Dokládají to výsledky výzkumů, v nichž se ukázal rodinný výskyt syndromu (Rutter, 2000; Rutter, 2005).

Existují čtyři formy autismu: dětský autismus, atypický autismus, Rettův syndrom a Aspergerův syndrom.

Dětský autismus, mnohdy též nazývaný **raný autismus**, se objevuje do tří let věku. Doprovází ho stereotypní chování a jednání, abnormální smyslové reakce a většinou i mentální retardace.

Atypický autismus nastává až po třetím roce života a jedinci nemusí vykazovat základní znaky autistického chování.

Rettův syndrom se vyskytuje hlavně u dívek. Po normálním vývoji dojde mezi sedmým až dvacátým čtvrtým měsícem ke ztrátě získaných dovedností.

Aspergerův syndrom postihuje především chlapce. U nich je autismus bez mentální retardace, trpí ale jistou nemotorností (Vocilka, 1994; Preißmann, 2010).

Uvedenou poruchu poprvé popsal vědec Hans Asperger, který děti s neobvyklými zájmy, s normální nebo zvýšenou inteligencí a s autistickými rysy označil za „autistické psychopaty“. Jelikož však termín psychopata náleží do disociálního chování, dnes se užívá pojmenování Aspergerův syndrom (Preißmann, 2010).

Cílem integrace těchto žáků je zlepšovat sociální interakce (Vosmik, Bělohlávková, 2010).

Projevy autismu:

Autisté nejsou schopni navázat kontakt s ostatními lidmi, proto zůstávají samotáři. Jsou uzavření, vyhýbají se očnímu kontaktu. Při výuce obvykle odmítají spolupracovat. Mají potíže ve verbální i neverbální komunikaci. Nesnáší změny, ty v nich vzbuzují úzkost. Jedinci se směřují v neadekvátních situacích, trpí záchvaty zuřivosti. Autisté mají zálibu v točení se a v rytmických pohybech. Nemají představivost a nejsou schopni improvizovat (Vocilka, 1994).

Atypičtí autisté mají potíže s časoprostorovou orientací. Mají sníženou schopnost zařadit vhodné způsoby chování, odlišit podstatné od nepodstatného a sníženou schopnost generalizace a abstrakce. Nedokáží si spojit novou znalost s dříve získanou. Vše chápou doslovně.

Projevy Aspergerova syndromu:

Takové děti zpravidla netouží navazovat vztahy s vrstevníky. A v době dospívání se jim to nedaří. Lidé s Aspergerovým syndromem se vyhýbají očnímu kontaktu, což mohou považovat ostatní lidé za neupřímnost a neslušnost. Stejně tak podání ruky, které je pravidlem slušnosti, je pro ně velkou nepříjemností. Problémy mají i v komunikaci, neumí rozeznat smysl nonverbálního chování, a tak se často dostávají do konfliktů (Preißmann, 2010). Řeč některých žáků připomíná mluvu dospělých (<http://www.praha.apla.cz/zakladni-udaje/aspergeruv-syndrom-2.html>). Žáci nejsou schopni se poučit z chyb a měnit své názory. Těmto jedincům chybí schopnost empatie, nedokáží se vcítit do pocitů a problémů druhých lidí a taktéž jim činí problémy vyjádřit vlastní pocity. Jejich život řídí stereotypní vzorce chování, rutina. Každé vyrušení z jejich aktuální aktivity na ně působí negativně. Realita pro ně představuje chaos. Na druhé straně vlivem těchto prvků chování se z postižených stávají velcí odborníci v určité oblasti jejich zájmu (Preißmann, 2010). Na střední škole tak má žák s Aspergerovým syndromem ve svém tématu často větší znalosti než pedagog. Projevují zájem o encyklopedie (Vosmik, Bělohávková, 2010).

Přístup pedagoga k žákům s autismem a s atypickým autismem:

- vnímat a respektovat individualitu jedince
- používat kratší a jednoznačné formulace
- ujišťovat se o správném pochopení zadání

- názornost
- zvýrazňovat klíčové pojmy a souvislosti mezi nimi
- podněcovat práci s textem
- ohled na zvýšenou unavitelnost a výkyvy pozornosti
- jasné struktury (žák musí vědět, kdy, kde, jak a proč má pracovat)
- vyhýbat se v projevu metaforám, dvojsmyslům a ironii
- zapojit ho do práce s ostatními dětmi
- postupovat po krocích (tento bod převzat z: Vocilka, 1994)
- chválit (tento bod převzat z: Vocilka, 1994)
- nepoužívat tresty/ odměny - žák nechápe, co je dobré a co je zlé (tento bod převzat z: Vocilka, 1994)
- častěji střídat práci a odpočinek (tento bod převzat z: Vosmik, Bělohávková, 2010)

Přístup pedagoga k žákům s Aspergerovým syndromem:

- kontrolovat jeho práci
- kontrolovat zápis poznámek
- důležitá motivace
- nepoužívat metafory, jestliže vyučující obrazné pojmenování použije, musí ho dobře vysvětlit
- připravovat na změny
- nekřičet na tyto jedince a nedělat unáhlená rozhodnutí (tento bod převzat z: Vosmik, Bělohávková, 2010)
- někteří žáci rádi vpadají do výkladu, pokud se to týká tématu, nechat mu vymezený prostor, jestliže ne, důrazně mu říci, ať mě nechá doříct to své a poté že mu dám prostor (tento bod převzat z: Vosmik, Bělohávková, 2010)
- jestliže student otálí s odpovědí, měl by vyučující položit otázku ještě jinak a konkrétněji (tento bod převzat z: Vosmik, Bělohávková, 2010)
- omezovat skupinovou práci - pokud žáka téma nebaví, odmítá spolupracovat, jestliže je to jeho téma, chce vše řídit (tento bod převzat z: Vosmik, Bělohávková, 2010)
- lépe dávat žákovi individuální úkoly, referáty

- hodnotit postup práce a nejen výsledek
- pokud je žák přecitlivělý na nějaký podnět, mělo by být ve snaze učitele zmírnit či eliminovat jeho působení (např. nesnášenlivost hlasité hudby)
- stanovení jasných pravidel a důslednost jejich dodržování pro posílení sociálních dovedností (tento bod převzat z: Vosmik, Bělohávková, 2010)

Školení pedagogů v problematice vzdělávání žáků s poruchami autistického spektra zajišťuje sdružení APLA (Asociace pomáhající lidem s autismem) v rámci programu Vzdělávání a osvěta. Jedná se o 16 typů akreditovaných vzdělávacích kurzů, které probíhají pravidelně a trvají od dvou do čtyř dní. Více se můžete dozvědět na internetové adrese www.apla.cz.

Seznam použité literatury:

- Gilger W., 2003:** *Genes and dyslexia*. In: Perspectives on Dyslexia, vol. 29, no. 2 (s. 6-8)
- Jucovičová D., Žáčková H., 2003:** *Metody práce s dětmi s LMD především pro učitele a vychovatele*. D+H: Praha. (24 s.)
- Jucovičová D., Žáčková H., 2003:** *Specifické poruchy učení na 2. stupni základních škol*. D+H: Praha. (s. 15, 16)
- Jucovičová D., Žáčková H., 2004:** *Dyslexie. Metody reedukace specifických poruch učení*. D+H: Praha. (s. 9-66)
- Klenková J., 2006:** *Logopedie*. Grada Publishing, a. s.: Praha (s. 186-188)
- Kraus J. a kol., 2005:** *Dětská mozková obrna*. Grada Publishing, a. s.: Praha (s. 32-33, 266-267)
- Krausová D., 1998:** *Dys- centrum Praha*. In: Kucharská A.: Specifické poruchy učení a chování. Sborník 1997 - 1998. Portál: Praha. (s. 127-130)
- Matějček Z., 2001:** *Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí*. H&H: Jinočany. (s. 55 - 57)
- Munden A., Arcelus J., 2002:** *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. Portál: Praha. (119 s.)
- Nicolson R., Fawcett A., 2001:** *Dyslexia - the role of the cerebellum*. In: Fawcett A.: Dyslexia, Theory and Good Practice. Whurr Publishers: London and Philadelphia. (s. 89-105)
- Novotná M., Kremličková M., 1997:** *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele*. SPN: Praha. (s. 8 - 102)
- Preißmann Ch., 2010:** *Život s Aspergerovým syndromem. Příběh psychoterapie*. Z německého originálu přeložil Karel Novotný. Portál: Praha. (s. 10-19)
- Průcha J. a kol., 1995:** *Pedagogický slovník*. Portál: Praha.

Rutter M., 2000: Genetic studies of autism: from the 1970th into the millenium. *Journal of Abnormal Child Psychology*. Volume 28 (s. 3-14)

Rutter M., 2005: Autism research: lessons from the past and prospects to the future. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 35/2 (s. 241-257)

Train A., 1997: *Specifické poruchy chování a pozornosti: jak jednat s velmi neklidnými dětmi*. Portál: Praha. (164 s.)

Vocilka M., 1994: *Výchova a vzdělávání autistických dětí*. SEPTIMA: Praha. (s. 5-17)

Vosmik M., Bělohávková L., 2010: *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. Portál: Praha. (200 s.)

VÚP Praha, 2007: *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha.

Zelinková O., 2009: *Poruchy učení*. Portál: Praha. (s. 9-264)

Internetové zdroje:

<http://k161.unas.cz/texty/Spec.%20ped/specif.poruchy.doc>, 21. 6. 2010

Specifické poruchy učení a chování.

<http://www.praha.apla.cz/zakladni-udaje/aspergeruv-syndrom-2.html>, 24. 6. 2010

Aspergerův syndrom.