

# Skupinová integrace postižených žáků v Bohumíně

Bc. Martina Holaschke

---

Diplomová práce  
2009



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2008/2009

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Martina HOLASCHKE**  
Studijní program: **N 7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Téma práce: **Skupinová integrace postižených žáků v Bohumíně**

Zásady pro vypracování:

Cílem výzkumu je analyzovat celý proces skupinové integrace žáků ze zrušené Zvláštní školy a Pomocné školy Bohumín do bohumínských základních škol a zjistit:

1. kolik takovýchto speciálních tříd vzniklo,
2. kolik žáků a pedagogů přestoupilo do jednotlivých škol,
3. jakým způsobem se to projevilo na chodu jednotlivých škol,
4. jak tato situace změnila přístup pedagogů k výuce,
5. jak na tuto výraznou změnu reagovali žáci jak příchozí ze zrušené školy, tak stávající v základních školách,
6. zda skupinová integrace byla správnou cestou.

Výčet cílů výzkumu nasvědčuje tomu, že půjde zejména o kvalitativní výzkum. Zároveň však bude využito kvantitativního výzkumu, konkrétně metody terénního průzkumu s využitím techniky dotazování a s použitím zejména uzavřených otázek, a to především u zjištění, jak na tuto výraznou změnu reagovali žáci jak příchozí ze zrušené školy, tak stávající v základních školách.

Další metodou je metoda logická, konkrétně analýza celého procesu skupinové integrace, např. jednotlivé počty integrovaných žáků, složení nově vzniklých tříd, přechod speciálních pedagogů do základních škol. Metoda terénního výzkumu – technika jak individuálního, tak skupinového rozhovoru – bude rovněž použita v případě zhodnocení celého procesu samotnými pedagogy, jak řediteli jednotlivých škol, tak především samotnými vyučujícími jednotlivých speciálních tříd.

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**FRANIOK, P.:** K integraci výchovy a vzdělávání postižených jedinců v naší společnosti, v Sborník prací Pedagogické fakulty v Ostravě: řada B. Svazek 27, Psychologie, pedagogika, tělesná výchova. Ostrava: Ostravská univerzita 1992. ISBN 80-7042-049-9.

**POLOCHOVÁ, P.:** Integrace dětí s mentálním postižením, v Transformace ve vzdělávání dětí s mentální retardací: sborník referátů z konference s mezinárodní účastí. Ostrava: Ostravská univerzita 2005. ISBN 80-7368-031-9.

**SEKERA, O.:** Otázky kolem integrace, v Transformace ve vzdělávání dětí s mentální retardací: sborník referátů z konference s mezinárodní účastí. Ostrava: Ostravská univerzita 2005. ISBN 80-7368-031-9.

**ŠIMÍČKOVÁ, H.:** Názory učitelů ostravských škol na integrované vyučování v primární škole, v Nové možnosti vzdělávání a pedagogický výzkum: 9. celostátní konference ČAPV s mezinárodní účastí u příležitosti 10. výročí vzniku Ostravské univerzity: sborník příspěvků: Ostrava: Ostravská univerzita 2001. ISBN 80-7042-181-9.

**GABL'ASOVÁ, S.:** Postavenie individuálne integrovaného žiaka so špecifickými vývinovými poruchami učenia v triede bežnej školy, v Edukace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Ostrava: Ostravská univerzita 2007. ISBN 978-80-7368-287-7.

Vedoucí diplomové práce:

**Mgr. Pavla Skokanová**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

**17. února 2009**

Termín odevzdání diplomové práce:

**15. května 2009**

Ve Zlíně dne 17. února 2009



L.S.

prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.  
*děkan*

Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.  
*vedoucí katedry*

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ/DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Ve Zlíně 24.4.2009

  
.....

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

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

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

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

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

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

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

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

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

## **ABSTRAKT**

Cílem mého výzkumu bylo analyzovat proces integrace žáků po zrušení Zvláštní školy a Pomocné školy Bohumín do běžných základních škol a zjistit, zda tato forma integrace byla správnou cestou.

Ke zjištění názorů dětí i učitelů jsem vypracovala dva druhy dotazníku, jeden určený dětem a druhý určený učitelům. Analyzovala jsem průběh procesu a porovnávala názory skupinově integrovaných a individuálně integrovaných dětí, a také jejich vyučujících mezi sebou.

Výsledky výzkumu potvrdily mnou stanovené hypotézy pouze z části. Nedostatek financí, související např. s absencí dostačujícího počtu asistentů pedagoga, kompenzačních pomůcek, velký počet dětí v třídách individuálně integrovaných s mentálně postiženým dítětem vedou ke značnému skepticizmu ze strany učitelů vůči budoucnosti celého procesu. Převládá názor, že mentálně handicapované děti mají být integrovány pouze skupinově, kdežto individuální integrace děti s tělesným či smyslovým postižením se mají integrovat individuálně.

Klíčová slova:

skupinová a individuální integrace postižených dětí, speciální vzdělávací potřeby

## **ABSTRACT**

The target of my project was to analyze the integration process of the pupils of special schools to common elementary schools after the cancellation of the Special and the Assistant school in Bohumín. The target was to find out if the selected way of the integration was successful.

To learn the opinions of both children and teachers I created two styles of question lists, one for children and the other for teachers. I analyzed the process and compared the opinions of the integrated children in the group and the children integrated individually as well as the opinions of their teachers talking among themselves.

The result of the research confirmed the defined hypothesis done by me only in one side. The financial shortage related to the absence of the sufficient numbers of the educator's assistants, special educational needs and the big numbers of children in classrooms who are

integrated with a mentally disturbed child leads to a great scepticism from teachers points of view toward the future of the whole process. There is the prevailing opinion that the mentally disturbed children are supposed to be integrated only in a group, while the individual integration of the children with handicaps (physical, sensual) is supposed to be done in an individual way.

Keywords:

group and individual integration, special educational needs

## Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat vedoucí diplomové práce Mgr. Pavle Skokanové za poskytnuté informace, rady, připomínky, ochotu a pomoc při jejím vypracování a dále všem ředitelkám bohumínských základních škol za vstřícnost a pomoc s rozdáváním a sběrem dotazníků.



## OBSAH

ÚVOD.....	11
TEORETICKÁ ČÁST.....	13
1 PÉČE O POSTIŽENÉ A JEJICH VÝUKA V HISTORICKÉM KONTEXTU.....	14
1.1 Historie péče o postižené.....	14
1.2 SPECIÁLNÍ ŠKOLTVÍ V ČESKÝCH ZEMÍCH.....	15
1.2.1 OD PRVNÍCH POČÁTKŮ DO ROKU 1918.....	15
1.2.2 Období mezi dvěma světovými válkami.....	15
1.2.3 Rok 1948 - 1989.....	16
1.2.4 Změny po roce 1989.....	16
1.3 Postižené dítě a škola.....	18
1.3.1 Výhody a nevýhody integrace.....	18
1.3.2 Komunikace – podstata integrace.....	19
2 SOUČASNÉ TRENDY V INTEGRACI POSTIŽENÝCH DĚTÍ.....	22
2.1 Budoucnost integrace postižených dětí.....	23
2.1.1 Reformy speciálního školství a role státu.....	23
2.1.2 Příprava pedagogů na práci s dětmi s rozdílnými schopnostmi.....	24
2.2 Součinnost jednotlivých prvků zajišťujících funkčnost integrace dětí.....	24
2.2.1 Rámcový vzdělávací program a školní vzdělávací program.....	24
2.2.2 Speciální pedagogická centra.....	26
2.2.3 Individuální vzdělávací program.....	27
2.2.4 Rozdíl mezi asistentem pedagoga a osobním asistentem.....	28
2.2.5 Spolupráce s rodiči postižených dětí.....	29
PRAKTICKÁ ČÁST.....	30
3 PROJEKT VÝZKUMU.....	31
3.1 CÍL VÝZKUMU.....	31
3.1.1 Teoretická východiska.....	31
3.1.2 Metody a techniky výzkumu.....	31
3.1.3 Formulace hypotéz pro kvantitativní výzkum.....	32
3.1.4 Validita a způsob výběru zkoumaného vzorku.....	32
3.1.5 Proces sběru dat.....	33
3.1.6 Časový harmonogram.....	33
3.1.7 Finanční náklady.....	33

3.2	ŠKOLSTVÍ V BOHUMÍNĚ.....	34
3.2.1	Základní školy v Bohumíně .....	34
3.2.2	Proces integrace.....	38
3.2.3	Specifikace jednotlivých škol.....	38
4	VLASTNÍ VÝZKUM.....	41
4.1	PRVNÍ VÝZKUMNÁ ČÁST – ZPRACOVÁNÍ DOTAZNÍKU URČENÉHO ŽÁKŮM .....	41
4.2	DRUHÁ VÝZKUMNÁ ČÁST – ZPRACOVÁNÍ DOTAZNÍKU URČENÉHO UČITELŮM.....	56
	ZÁVĚR .....	72
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	74
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	76
	SEZNAM TABULEK.....	77
	SEZNAM GRAFŮ.....	78
	SEZNAM PŘÍLOH.....	79

## ÚVOD

Integrace žáků s lehkou mentální retardací do kolektivu žáků běžné školy je doporučovaným trendem vzdělávání. Hlavní ideou integrovaného vzdělávacího systému je přání vytvořit pro zdravotně postižené děti takové podmínky, které by jim umožnily růst a získávat vědomosti ve svém přirozeném prostředí, mezi zdravými vrstevníky a formovat pozitivní psychologické a společenské svazky mezi zdravými a zdravotně postiženými dětmi.

V samotné potřebě spojovat je však obsaženo dilema: **spojovat podobné s podobným nebo spojovat různé?**

1. Spojovat zdravé se zdravotně postiženými – znamená vytvářet nový model soužití a koexistence.
2. Doplnovat zdravotně postiženými společnost – znamená očekávat, že se lidé s různými problémy ve fungování přizpůsobí požadavkům současného života ve společnosti.

Model zapojovat do školního všeobecně vzdělávacího systému děti s vývojovými poruchami z hlediska organizačního a finančního je snadnější. Avšak, jak dokazují výsledky výzkumů, je „obtížný“ pro některé učitele, „zdravé“ žáky a většinu zdravotně postižených žáků. Z různých důvodů je však realizován ve většině integrovaných zařízení.

Podle K. Barłóga je integrace „v širokém pojetí vyjádřena takovým vzájemným vztahem zdravých a zdravotně postižených osob, v němž jsou respektována tatáž práva, berou se v úvahu tytéž hodnoty, které umožňují vytvořit pro obě skupiny identické podmínky k maximálnímu všestrannému růstu“.<sup>1</sup> Proto slovo „integrovat“ – znamená také skládat, spojovat, ale rovněž doplňovat.

O integrovaném vzdělávání můžeme hovořit tehdy, jestliže jsou „dětí s různým stupněm zdravotního postižení vzdělávány ve všeobecně dostupných školách a zařízeních a používají přítom pomůcky, které jim usnadňují výuku“.<sup>2</sup> Proto je kladen velký důraz na nutnost přizpůsobit obsah, metody a organizaci výuky psychologickým a fyzickým možnostem žáků a také upravit výuku ve všech typech škol dětem zdravotně postiženým; v souladu s jejich

---

<sup>1</sup> K. Barłóg: Zintegrowana edukacja w szkole, in Edukacja i dialog, č. 6/96

<sup>2</sup> J. Sowa: Pedagogika specjalna w zarysie

individuálními potřebami. Vzdělávání v integrovaných školách znamená mezi jiným: „organizování stejných výchozích situací pro obě tyto skupiny dětí a mládeže, při použití identických metod a prostředků, a pouze tehdy, když je to zapotřebí, dochází k použití speciálních metod, prostředků či situace a zajistit zdravotně postiženým možnost využívat všech stupňů a profilů školství či jiných osvětově kulturních institucí“.<sup>3</sup>

Výuka mentálně postižených žáků v první speciální třídě, tehdy zvané pomocná, byla v České republice zahájena před více než 100 lety. Od té doby uplynulo mnoho času a došlo k vybudování rozsáhlé sítě speciálních výchovně vzdělávacích institucí rozličně diferenciovaných. Druhá polovina minulého století je příznačná především ve vyspělých státech velkým posunem v chápání lidských práv, což v souladu s tezí, že měřítkem rozvoje společnosti je úroveň její péče o nejslabší občany, velmi ovlivnilo postavení handicapovaných osob ve společnosti a vedlo k humánnějšímu přístupu k osobám s mentálním i fyzickým postižením.

K vypracování své diplomové práce jsem si vybrala téma „Skupinová integrace postižených žáků v Bohumíně“. Cílem mého výzkumu je analyzovat celý proces skupinové integrace žáků po zrušení Zvláštní školy a Pomocné školy Bohumín do bohumínských základních škol a zjistit:

1. kolik speciálních tříd a tříd individuálně integrovaných vzniklo,
2. jak je celý proces personálně zajištěn speciálními pedagogy a asistenty pedagoga,
3. jak tato situace změnila přístup pedagogů k výuce,
4. jak na tuto výraznou změnu reagovali žáci,
5. zda tato forma integrace byla správnou cestou.

---

<sup>3</sup> A. Maciarz: Integracja społeczna dziecka niepełnosprawnego, Warszawa 1984.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 PÉČE O POSTIŽENÉ A JEJICH VÝUKA V HISTORICKÉM KONTEXTU

## 1.1 Historie péče o postižené

Miloš Sovák ve své knize *Nárys speciální pedagogiky* říká, že: *„Zachovat kmen jako celek vyžadovalo leckdy vyloučit jednotlivce slabé, zatěžující životaschopnost kmene. Proto osoby staré a nevyléčitelně nemocné, slepé a zmrzačené i jinak postižené bývaly většinou opouštěny nebo přímo pobíjeny. Takové zvyklosti se udržovaly přes starověk velmi dlouho; zprávy z historie sdělují, že ještě v 11. století bylo obyvatelům Islandu i po zavedení křesťanství povoleno, aby defektní novorozenci byli usmrcováni. O Prusech zachoval zprávu Praetorius, že bylo povinností syna zabít staré a zesláblé rodiče; slepé, šilhavé a jinak defektní děti usmrcoval otec vodou, ohněm nebo mečem; zchromlých a slepých služebníků se zbavoval jejich pán tím, že je dal oběsit.“*

V otrokářských řádech byly, až na některé výjimky, jako např. v Thébách nebo u Židů, slabé děti vybíjeny, aby nezatěžovaly rodinu a aby byl stát ochráněn před přelidněním. Někdy byly ponechány naživu, prodávány a zneužívány k nejtěžším pracím, nebo byly posílány na žebrotu, aby pak svůj výdělek předávaly pánovi

Za feudalismu přineslo křesťanství nový pohled na postižené osoby. Začala se rozvíjet charitativní činnost, zprvu ryze individuálního charakteru, později, především prostřednictvím kostelů, které měly povolení státu pečovat o potřebné. Byly zakládány špitály, azyly, vznikaly řády a kláštery zaměřené na „pomoc bližnímu“.

V období renesance společně s ideami humanity dochází k zásadním změnám postoje k osobám s postižením, spočívajícím ve vyžadování větší lidskosti ve vztahu k nim.

S nástupem kapitalismu, tj. v 18. století a zejména v 19. století, dochází také k prudkému rozvoji lékařských věd, který ruku v ruce se změnou ekonomických podmínek pomohl rozvoji odborné péče o osoby s postižením, jimž bylo umožněno léčení a docházelo k zakládání ústavů, které již nesloužily pouze jako zařízení azylová, ale především rehabilitační.

Po druhé světové válce se v zemích východního bloku stala péče o handicapované doménu státu. Postupně došlo k rušení klášterů, ze kterých pak obratem vznikaly státem řízené

ústavy sociální péče. V rozporu s oficiálními prohlášeními, která proklamovala maximální péči o postižené s cílem zapojit je do společnosti, aby našli uplatnění i uspokojení v životě, byla zřejmá snaha postižené od společnosti zdravých spíše izolovat.

## 1.2 Speciální školství v českých zemích

### 1.2.1 Od prvních počátků do roku 1918

Historie speciálních školských zařízení v českých zemích sahá až do 18. století. V roce 1774 v Čechách a o dva roky později i na Moravě byla zavedena císařovnou Marií Terezií povinná školní docházka. Nedlouho poté v roce 1786 byl založen první v českých zemích a čtvrtý v Evropě Ústav pro hluchoněmé v pražském Smíchově. V Praze na Hradčanech byl v roce 1807 založen Ústav pro slepé. a rovněž v Praze v roce 1871 vzniká první ústav pro rozumově postižené, později přejmenovaný na Ernestinum. V roce 1913 prof. Rudolf Jedlička zakládá v Praze ústav pro tělesně postižené, který dodnes nese jeho jméno.

V roce 1869 vešel v platnost zákon o školách obecných, jehož novela z r. 1883 se zabývá problematikou vyučování postižených dětí a umožňoval za určitých okolností jejich osvobození od školní docházky: „*příliš těžké postižení duševní či tělesné, jenž překáží vyučování pak předurčuje dítě, aby bylo osvobozeno od školní docházky*“. Moravský zemský zákon z roku 1890 stanovoval, že hluchoněmé a slepé děti se mají účastnit vyučování s „plnomyšlnými“ žáky v dané obecné škole alespoň 4 hodiny týdně. Takovéto nařízení již vyžadovalo speciální přípravu učitelů.

### 1.2.2 Období mezi dvěma světovými válkami

Průkopníkem speciálního školství po první světové válce byl v nově vzniklé Československé republice všestranný pedagog Josef Zeman, zemský školský inspektor, který se nemalou měrou podílel na přípravě zákona o pomocných školách z roku 1929. Zákon řeší otázku povinné školní docházky mentálně postižených dětí, přičemž vzniká větší počet pomocných škol a především pomocných tříd nejen ve městech, ale také ve větších vesnicích. Tehdy se začínají formovat speciálně-pedagogické podobory podle typu postižení.

Období okupace během druhé světové války znamenalo velký útlum v rozvoji nejen speciálního školství, ale výchovy a vzdělávání obecně.

### 1.2.3 Rok 1948 - 1989

Po únoru 1948 nastoupil trend převážné segregace výchovy a vzdělávání handicapovaných dětí a mládeže. Byly zřizovány ústavy pro mentálně postižené v odlehlých místech republiky, zejména ve vysídleném pohraničí. V některých místech nesměli postižení z ústavů vůbec vycházet (např. návštěva kina, procházky apod.), aby neobtěžovali obyvatele. Stávalo se také, že místní lidé ani nevěděli o postižených umístěných v zařízeních.

Kolem roku 1950 dochází především zásluhou prof. Miloše Sováka k rozvoji samostatné disciplíny zvané dnes speciální pedagogika. Prof. Sovák vytvořil základní rámec oboru, zabývajícího se vzděláváním dětí s postižením. Spolu s ostatními zakladateli oboru razil myšlenku, že právo postižených dětí na vzdělání bude nejlépe realizováno jejich koncentrací ve speciálně pedagogických zařízeních a užitím odpovídajících metod, forem a postupů. V té době bylo vypracováno mnoho didaktických zásad, metodických postupů, učebnic, avšak ani zde se nedařilo uplatňovat individuální přístup ke každému žákovi. Výsledkem bylo přisouzení výhradních kompetencí odborníkům, potlačení role rodiny a prohlubování pocitu vzájemného nepochopení do takové míry, že dodnes nejsou překonány vzniklé bariéry jak psychologické, tak ekonomické a architektonické apod.

Ovšemže se prof. Sovák zamýšlel také nad možnostmi zařazovat některé děti s postižením do kolektivu zdravých dětí, s ohledem na jejich individuální vlastnosti a schopnosti. Uvědomuje si výhody a nevýhody takového zařazení a navrhuje, aby učitelé, zvláště v mateřských a základních školách, byli poučeni o nejružnějších typech postižení, která se mohou v kolektivu vyskytnout, zároveň také o zásadách pedagogické, lékařské a sociální péče.

### 1.2.4 Změny po roce 1989

Od listopadu 1989 společnost prošla rozsáhlými společenskými změnami, které nutně vedly i k celkové změně pohledu na handicapované osoby. Postižení jsou bráni jako plnohodnotní občané, je zde zřejmá snaha o jejich integraci do společnosti, i když někteří jedinci jejich přítomnost stále neakceptují. Tyto změny se pochopitelně dotkly i resortu školství a promítly se do teorie a praxe výchovy a vzdělávání žáků se zdravotním postižením. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, tzv. školský zákon, tuto problematiku rovněž upravuje. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy (MŠMT) ČR k němu dne 9. února 2005 vydalo prováděcí vyhlášku č.



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

Podle § 3 této vyhlášky je speciální vzdělávání žáků se zdravotním postižením zajištěno:

1. formou individuální integrace, kdy je žák vzděláván ve třídě mateřské školy, základní školy, střední školy nebo vyšší odborné školy, která není samostatně určena pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami nebo ve třídě speciální školy samostatně určené pro žáky s jiným druhem nebo stupněm postižení. Individuálně integrovaných žáků může být v jedné třídě maximálně pět,
2. formou skupinové integrace, kdy je žák vzděláván ve speciální třídě nebo specializované třídě zřizované podle zvláštních předpisů, v některých vyučovacích předmětech se žáci mohou vzdělávat společně s ostatními žáky školy a v rámci svých možností jsou zapojeni do všech aktivit mimo vyučování. Takové třídy mohou poskytnout speciální komunikační, výchovný a vzdělávací přístup a oproti speciálním školám, jichž je v republice minimum, mohou být zřizovány v kterémkoli městě, v jehož blízkosti žije „potřebný počet“ dětí s daným postižením. Tyto třídy mohou být samozřejmě jednotřídkami pro děti z různých postupných ročníků. Počet dětí ve třídě závisí na stupni jejich postižení; pro žáky se zdravotním postižením je to šest až čtrnáct, pro žáky s těžkým zdravotním postižením čtyři až šest. Pro žáky s vadami sluchu tyto třídy u nás - přes všechny své výhody - v současnosti bohužel nemáme. Je pravděpodobné, že začnou vznikat z iniciativy rodičů, nejspíše těch, kteří nežijí v blízkosti stávajících škol pro sluchově postižené a své děti nechtějí dávat do internátu,
3. ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením pod názvem speciální škola,
4. kombinací předchozích tří forem.

Žák se zdravotním postižením se přednostně vzdělává formou individuální integrace v běžné škole, pokud to odpovídá jeho potřebám a možnostem a podmínkám a možnostem školy.

## 1.3 Postižené dítě a škola

### 1.3.1 Výhody a nevýhody integrace

Úlohou celé společnosti je pečovat o to, aby ze zdravých dětí vyrostla plnohodnotná nová generace. Ze státního rozpočtu, ale i prostřednictvím rozpočtů samosprávných celků, jako jsou obce a kraje, se vynakládají velké prostředky do resortu školství i zdravotnictví, aby děti nemocné byly opět zdravé a aby dětem postiženým neustálým zdokonalováním zdravotní, speciálně pedagogické a sociální péče byla zjednodušena cesta životem.

Při zařazování do odpovídajícího typu školy je zapotřebí z hlediska pedagogiky takovým dětem věnovat maximální pozornost. Dříve docházelo k případům, kdy se běžné školy bránily dítě přijmout a argumentovaly zdravotním postižením, avšak speciální škola takové dítě rovněž odmítala přijmout, protože se podle ní nejednalo o dítě vysloveně postižené. V současné době je ražen takový trend, že pokud se jedná o tzv. hraniční případy postižení, je pro dítě vhodnější, aby bylo zařazeno do škol obecných a tím mu byla umožněna včasná a plná socializace. Pro dítě jakkoli postižené jsou takové výchovné možnosti nespornou výhodou, jelikož jimi lze předcházet poruchám sociálních vztahů a rozvíjet jeho vztah k výchově a vzdělávání co nejdříve a co nejintenzivněji.

V případě základní školy se rozlišuje např.:

- **integrace zprostředkovaná** (speciální, individuální podpora snah organizátorů osvěty vytvořit podmínky formování společenského chování);
- **integrace podmínková** (akceptace předpokladů integrace, avšak po splnění stanovených podmínek ohledně prostoru, vybavení, kolektivu, likvidace bariér a nebezpečí, omezení počtu žáků ve třídách na vhodný počet, nutnost realizace individuálních didakticko-výchovných programů);
- **integrace kooperační** (současná spoluúčast všech žáků na všech možných rovinách, čerpání ze zásob kooperačních institucí);

- **integrace totální** (řešení všech dosud existujících speciálních škol v prospěch jednoho, nedělajícího rozdíly, společného systému realizujícího procesy osvětové, výchovné, didaktické apod.).<sup>4</sup>

Otevřenost běžné základní školy vůči zdravotně postiženému jedinci je podmíněna směřováním k realizaci hesla „*výchova zdravotně postižených jedinců v integraci s normálními*“.

Je nespornou výhodou, umožňuje-li postižení dítěti zůstat v kolektivu zdravých dětí. Takové dítě se naučí za zcela přirozených podmínek přijmout své postižení a nerozvíjí se v něm pocit méněcennosti nebo výjimečnosti. Správné vedení zbývajících spolužáků přispívá k vyšší míře solidarity v rámci kolektivu.

Ne každý případ lze takto zobecnit. Integrace postižených dětí do zdravého kolektivu může mít i své nevýhody, především v případě, jedná-li se o dítě s postižením, které svou mírou přesahuje možnosti začlenění do kolektivu zdravých spolužáků. Problémy s integrací mohou nastat také v případě, že učitel třídu na přijetí postiženého spolužáka řádně nepřipraví. Tehdy může docházet jak k poškození dalšího vývoje a socializace tohoto dítěte, tak k narušení třídního kolektivu. Proto je zapotřebí pečlivě zvážit veškeré výhody i nevýhody a to nejen s ohledem na postižené dítě, ale na zbytek třídy i na osobu učitele.<sup>5</sup>

### 1.3.2 Komunikace - podstata integrace

Eva Zezulková ve svém příspěvku „Komunikace jako předpoklad integrace“ z roku 2005, proneseného na konferenci s mezinárodní účastí v Ostravě pod názvem *Transformace ve vzdělávání dětí s mentální retardací*, uvedla: „Podstatným a určujícím faktorem pro integraci dítěte se zdravotním postižením do běžné školy je vedle stupně postižení také úroveň jeho komunikačních schopností.“

Lidstvo jako jediný životní druh na Zemi používá jako hlavní zdroj komunikace řeč, která je sice vrozená, avšak bez kontaktu s jiným řečníkem bychom se mluvit nikdy nenaučili. Rozvoj řeči a komunikačních schopností je úzce spjat se stupněm postižení, proto je

---

<sup>4</sup> A. Stankowska, A. Stankowski: Integrované vzdělávání – pedagogické reflexe, v *Transformace ve vzdělávání dětí s mentální retardací*: sborník referátů z konference s mezinárodní účastí, s. 59

<sup>5</sup> Sovák, M.: *Nárys speciální pedagogiky*, s. 105-106

na místě předpoklad, že integrace do běžných škol se bude týkat zejména dětí s lehkou mentální retardací.<sup>6</sup>

Z hlediska průběhu vývoje řeči a v závislosti na něm i prognózy této poruchy zůstává pro naše účely stále nepřehlednější Sovákova klasifikace.

**1. Opožděný vývoj řeči prostý** (příčinou je dědičnost, opožděné vyžívání centrální nervové soustavy, negativní výchovné vlivy, lehká porucha sluchu apod.). Hlavním příznakem je opoždění v oblasti řečového projevu. To sice působí určitou disharmonii ve vývoji celé osobnosti, ale v pozdějším životě, jsou-li příznivé vnější podmínky, se řeč rozvine na úroveň odpovídající úrovni celkové. Opoždění vývoje řeči se může projevit ve všech jazykových rovinách, nebo jen v některé z nich. Příznaky se mění v závislosti na vývojových stupních, na nichž se dítě aktuálně nachází. Zpočátku je nejvíce narušena obsahová stránka řeči (malá slovní zásoba a v důsledku toho větší pasivní než aktivní slovník, dysgramatismy na všech úrovních apod.), po jejím zlepšení pak jsou symptomy patrné více ve stránce formální (dlouho přetrvává chybná výslovnost některých hlásek nebo jejich skupin).

**2. Omezený vývoj řeči** (při mentálním postižení, těžších poruchách sluchu, extrémních případech patologie sociálního prostředí apod.). Opoždění vyjadřovacích schopností se projevuje již výrazněji. Porucha je nejvíce patrná v obsahové stránce řeči (chápání významu slov). U těžkých poruch sluchu jsou také výrazně narušeny modulační faktory řeči (tempo, rytmus, dynamika a zejména pak melodie). Protože modulační faktory řeči mají také sdělovací charakter, je kvůli jejich narušení řeč špatně srozumitelná, i když dítě již má dostatečnou slovní zásobu. U dětí s mentální retardací záleží opoždění na stupni postižení intelektu. Opoždění vývoje řeči v důsledku mentální retardace zpravidla doprovází také opoždění jemné i hrubé motoriky. Lidé s lehkou mentální retardací mají většinou dlouho přetrvávající vadnou výslovnost (není to ale pravidlem - někteří mají velmi dobrou napodobovací schopnost, a chybná výslovnost se tak vůbec nemusí projevit). Středně těžce postižení mají pak nejnápadnější symptomy v morfologicko-syntaktické a lexikálně-sémantické jazykové rovině, tj. hovoří

---

<sup>6</sup> Zezulková, E.: *Komunikace jako předpoklad integrace*. In Transformace ve vzdělávání dětí s mentální retardací, s. 17

v jednoduchých, gramaticky nesprávných a obsahově chudých větách. U nejtěžších forem mentální retardace se řeč rozvíjí jen částečně (postižení užívají jen jednotlivá slova, slovní spojení nebo jen nejjednodušší věty), nebo vůbec. Řeč zůstává pak na prvosignální úrovni nebo na úrovni pudového žvatlání.

**3. Přerušovaný vývoj řeči.** Po úrazech, nádorových onemocněních mozku, vážných duševních onemocněních, těžkých psychických traumatech apod. může dojít k přerušení řečového vývoje. Za příznivých podmínek (po vyléčení, odstranění nádoru apod.) jde o opožděný vývoj řeči s možností dosáhnout normy. Za nepříznivých okolností, kdy se nepodaří odstranit příčinu (např. při demenci, těžké sluchové vadě), má další průběh vývoje symptomy i charakter omezeného vývoje řeči.

**4. Scestný (odchylný) vývoj řeči** se projevuje odchylkou od normy jen v některé z rovin řečového vývoje. To se týká zvláště vadné artikulace, jež provází vývojové orgánové anomálie (např. deformace zvukové stránky řeči při těžkém rozštěpu patra nebo při organickém poškození mluvidel).<sup>7</sup>

Vývoj řeči u mentálně retardovaných dětí je v důsledku odlišných vnitřních předpokladů vývoje narušen až do té míry, že nedosáhne úrovně normy. Jestliže jej budeme hodnotit podle Sovákovy typologie poruch vývoje řeči, můžeme říci, že tu jde o omezený vývoj řeči, protože řeč se u těchto dětí většinou už od začátku rozvíjí pomalu, deformovaně a ani později nedosáhne obvyklé úrovně.

Ke stimulaci vývoje řeči je třeba začít již v raném vývojovém období a období předškolního věku, aby se pokud možno předešlo negativním důsledkům opožděného vývoje řeči a postupné přeměně v omezený vývoj řeči. Zkvalitnění komunikačních dovedností napomůže integračním snahám a tendencím.<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> <http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=2119>

<sup>8</sup> Zezulková, E.: *Komunikace jako předpoklad integrace*. In Transformace ve vzdělávání dětí s mentální retardací, s. 18-19

## 2 SOUČASNÉ TRENDY V INTEGRACI POSTIŽENÝCH DĚTÍ

Světová i domácí zkušenost prokazuje, že v období povinné školní docházky je integrovaná škola schopna uspokojovat speciální vzdělávací potřeby žáků nejen postižených, ale i mimořádně nadaných a talentovaných v různých směrech, pokud je náležitě podporováno úsilí o vnitřní diferenciaci a individualizaci.

Výrazné kvalitativní posuny v uplynulých letech zaznamenalo vzdělávání dětí, které jsou bez individuálního speciálně pedagogického přístupu z důvodu zdravotních či sociálních omezení značně znevýhodněné a výrazně limitované. V rámci aplikace humanistického modelu řešení problematiky dětí se speciálními vzdělávacími potřebami postupně dochází ke změně pohledu na tyto děti. Na rozdíl od dřívějšího negativního popisu jejich neschopnosti se přechází ke zdůraznění jejich výkonů.

Na tyto úvahy logicky navazují nové trendy v oblasti speciálního školství, zaměřující se na odstraňování odděleného vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a v souvislosti s tím na jejich integraci do běžného vzdělávacího zařízení, při současném zachování možnosti alternativní volby způsobu vzdělávání těchto dětí tak, aby byl zajištěn rovný přístup ke vzdělání pro všechny děti.

Tradiční rozdělení vzdělávání tzv. intaktní majoritní části žákovské populace a minoritní skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami byla vystřídána vznikem alternativní nabídky vzdělávacích programů a forem vzdělávání a prosazování integračních tendencí. Integrační tendence ve vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami však narážejí na nedostatečnou připravenost běžných škol na práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, a to jak po stránce profesní, tak po personální i technické.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Jansová, D.: I. Konference k problematice integrace dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do mateřských, základních a středních škol a školských zařízení, s. 13

## 2.1 Budoucnost integrace postižených dětí ve školách

### 2.1.1 Reformy speciálního školství a role státu

Úkolem státu je rodičům handicapovaných dětí zajistit širokou autonomii rozhodování o formě jejich vzdělávání a současně zachovat kvalitu všech existujících forem vzdělávání, s čímž úzce souvisí provázanost speciálního vzdělávání s běžným vzdělávacím proudem. Kvalita řešení je přímo úměrná míře připravenosti školy na přijetí jedince s handicapem jako rovnoprávného partnera. Princip integrace a inkluze nebylo možné realizovat bez reformy celého školského systému.

Reforma je zaměřena na nutnost zásadní změny tradičního konceptu vzdělávání s cílem přizpůsobit jeho obsah, formu a metody potřebám dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, a pro tuto změnu sjednat co nejširší společenskou podporu. Nejde jen o změnu myšlení a přístupu k těmto dětem, ale také o změny technického charakteru, jako např. architektonické úpravy budov včetně interiéru, vybavení škol kompenzačními pomůckami apod., o změny kvalitativní, a to pedagogické a organizační, aby byla respektována individualita dítěte a jeho potřeby, diferenciací vzdělávacích postupů a individualizace vyučování místo standardizovaných učebních plánů.

V neposlední řadě musí dojít ke změně vztahu k rodičům těchto dětí jako k rovnocenným partnerům a zapojit je do celého procesu nejen na školách samotných, ale rovněž v celostátním měřítku.

Z výše uvedeného vyplývá, že integrace se nikdy nestane masovou záležitostí. Nelze ji nařizovat, ale uplatnit a podporovat tam, kde si to přejí rodiče a kde je škola schopna splnit stanovená kritéria a zajistit potřebné podmínky. V rámci třídního kolektivu se určí předměty, jež postižené dítě zvládá bez větších obtíží či individuálního přístupu (např. výchovy nebo praktické činnosti). Ostatní předměty se pak budou vyučovat buď individuálně, nebo v malé skupině za pomoci speciálního pedagoga.

Do budoucna by rovněž mělo dojít k transformaci (skutečné, nikoli jen formální změnou v názvu) zvláštních škol na základní školy se speciálními vzdělávacími programy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Takto transformované školy budou i nadále vzdělávat děti jak s mentálním postižením, tak děti, které z jiných důvodů nemohou uspět

v běžné škole, ale s tím rozdílem, že přítomnost žáka v takové škole ho nijak negativně nepoznamená při výběru profesionální dráhy.

Tyto školy získají další prostor k uplatňování svých speciálně pedagogických metod u dětí, které s jejich pomocí mohou dosahovat studijních výsledků srovnatelných s žáky běžných základních škol.<sup>10</sup>

### **2.1.2 Příprava pedagogů na práci s dětmi s rozdílnými schopnostmi**

Pedagogické fakulty v České republice dosud vybavovaly budoucí pedagogy spíše paušálně základními speciálně pedagogickými kompetencemi. V současné době stojí před nelehkým úkolem a tím je zkvalitnění přípravy pedagogů běžných škol i speciálních pedagogů pro práci s žáky s rozdílnými schopnostmi, intelektovými předpoklady, s různou mírou talentu a nadání, s jazykovou, kulturní i etnickou odlišností a také s rozdíly v kvalitě kulturně sociálního prostředí, v němž tito žáci vyrůstají.

Skupinová i individuální integrace dětí sebou přináší nové metodické postupy, se kterými je potřeba budoucí i stávající pedagogy seznámit. Jde zejména o práci s heterogenní skupinou žáků v nerestriktivních podmínkách běžné školy, o tolerantní přístup vůči „jinakosti“ žáků, kreativitu, využití alternativních postupů nejen ve výuce, ale i při hodnocení žáků.

## **2.2 Součinnost jednotlivých prvků zajišťujících fungování procesu**

### **2.2.1 Rámcový vzdělávací program a školní vzdělávací program**

Zákon č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, ukládá školám zpracovávat školní vzdělávací program na základě rámcových vzdělávacích programů.

**Rámcový vzdělávací program (RVP)** upravuje na státní úrovni školní osnovy, tzn. že vytváří jakési vzdělávací okruhy – rámce.

---

<sup>10</sup> Jansová, D.: I. Konference k problematice integrace dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do mateřských, základních a středních škol a školských zařízení, s. 14



Smyslem a cílem vzdělávání je vybavit žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti. V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány *kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence komunikativní, sociální a personální, občanské a právní kompetence*.

Vzdělávací obsah základního vzdělávání je v RVP orientačně rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory:

vzdělávací oblast	vzdělávací obory
Jazyk a jazyková komunikace	Český jazyk a literatura, Cizí jazyk
Matematika a její aplikace	Matematika a její aplikace
Informační a komunikační technologie	Informační a komunikační technologie
Člověk a jeho svět	Člověk a jeho svět
Člověk a společnost	Dějepis, Výchova k občanství
Člověk a příroda	Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis
Umění a kultura	Hudební výchova, Výtvarná výchova
Člověk a zdraví	Výchova ke zdraví, tělesná výchova
Člověk a svět práce	Člověk a svět práce

Zdroj: [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)

**Školní vzdělávací program (ŠVP)** je dlouhodobý dokument, který připravují jednotlivé školy, přičemž musí vycházet z rámcového vzdělávacího programu. ŠVP je zpravidla rozdělen do několika kapitol, ve kterých je rozepsána celková struktura ŠVP, tj. identifikační údaje školy, její charakteristika, analýza podmínek, za jakých škola působí, charakteristika ŠVP, organizace výuky, metody a formy práce, školní učební plány (ŠUP), další faktory ovlivňující vzdělání, učebnice, pracovní a studijní texty, evaluace žáků a autoevaluace školy, realizační tým ŠVP. Dále jsou v ŠVP podrobně rozepsány učební osnovy jak pro 1. stupeň, tak pro 2. stupeň základního vzdělání (ZV). Případné přílohy pak tvoří např. tabulky a pravidla pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků.

### 2.2.2 Speciální pedagogická centra

V souvislosti s výše uvedenými změnami je zapotřebí více než dosud do celého procesu zapojit poradenský systém tak, aby vytvářel vhodné podmínky pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Dnes poradenství plní především úlohu poskytovatele odborné pomoci na podporu vzdělávání, profesní orientaci a při volbě vzdělávací dráhy. V budoucnu by se mělo zaměřit také na posílení prevence sociálně patologických jevů ve školách a školských zařízeních, podporu a vytváření podmínek pro rozvoj osobnosti žáků a harmonizaci vztahu rodina – škola, dále na podporu integrace handicapovaných dětí do běžných typů škol a přispět k tvorbě příznivého klimatu ve třídách a školách.

Každý žák se zdravotním postiženým vzdělávaný v integraci - individuální nebo skupinové - by měl být v péči Speciálně pedagogického centra (SPC), která jsou většinou zřizována při základních školách pro zdravotně postižené. Takto spolupracují SPC pro zrakově postižené, SPC pro sluchově postižené, SPC pro klienty s mentálním handicapem nebo SPC pro klienty s tělesným a kombinovaným handicapem.<sup>11</sup>

SPC spolupracuje s ostatními poradenskými institucemi v ČR – např. pedagogicko-psychologické poradny (PPP) - dále s odborníky ve zdravotnictví a všemi institucemi, jež pečují o děti a rodinu.

#### **SPC poskytuje:**

- péči o děti s vadami řeči a se speciálními vzdělávacími potřebami, poradenství jejich rodinám a školským zařízením,
- poradenství a vyšetření mládeži i dospělým se zaměřením na specifické problémy v jazykové oblasti (dyslexie),
- poradenství a vyšetření dětí s jinými výukovými obtížemi a zpracování následného terapeutického programu,
- vyšetření školní zralosti a pro děti s odkladem školní docházky stimulační program,
- vykonává služby pro potřeby škol daného regionu.

---

<sup>11</sup> <http://www.prvnikrok.cz/adresar.php?kat=e02>

**SPC také pořádá:**

- metodické vedení logopedických asistentů,
- vzdělávací semináře pro pedagogy,
- kursy pro asistenty pedagoga,
- kursy pro osobního asistenta,
- semináře pro logopedické asistenty,
- přednášky o výukových obtížích, o školní zralosti,
- vyšetření a poradenství k profesní orientaci,
- program na rozvoj řeči, vnímání a grafomotoriky pro děti předškolního věku.

Z výše uvedeného tedy vyplývá, že speciální pedagogické centrum poskytuje škole pedagogické know-how pro práci s integrovaným žákem, konzultace, někdy i půjčování speciálních kompenzačních a didaktických pomůcek a zejména, v součinnosti se školou, zákonnými zástupci žáka a popř. zletilým žákem, zpracovává na každý školní rok žákův individuální vzdělávací program.

**2.2.3 Individuální vzdělávací program**

Individuální vzdělávací program (dále viz. IVP) obsahuje všechny skutečnosti, které jsou důležité pro úspěšnou integraci žáka, zejména údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení a klasifikace, úpravu konání závěrečných zkoušek, seznam kompenzačních pomůcek, speciálních učebních pomůcek, speciálních učebnic, speciálních úprav v učebně, ve škole atd.

V IVP je také vyjádřeno, zda je ve třídě potřeba dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci s žákem/žáky. To znamená, že žák má v odůvodněných případech právo na asistenta pedagoga, který je zaměstnancem školy a jehož hlavními činnostmi jsou, podle Vyhlášky o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, *„pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, při komunikaci se žáky, spolupráci se zákonnými zá-*

*stupci žáků a spolupráce s komunitou, ze které žák pochází.*“ Podobné funkce může zajišťovat i osobní asistent, který však není zaměstnancem školy a je nutno náklady na něho hradit z jiných zdrojů, např. pomocí příspěvku na péči,<sup>12</sup> nebo prostřednictvím neziskových organizací. Student střední, vyšší odborné a vysoké školy s postižením sluchu má právo na bezplatné využití tlumočnických služeb ve výuce, kontakty na tlumočnický lze najít např. na [www.gong.cz/tlumoceni](http://www.gong.cz/tlumoceni).

Pouze na základě IVP může ředitel školy žádat zřizovatele o finanční prostředky na úhradu zvýšených nákladů spojených s výukou integrovaného dítěte.

#### **2.2.4 Rozdíl mezi asistentem pedagoga a osobním asistentem**

Ve školách, školských zařízeních a mimo ně se můžeme setkat s dvěma druhy asistentů, jejichž pozice, zařazení a náplň práce se mnohdy pletou.

**Asistent pedagoga** je definován jako pedagogický pracovník.<sup>13</sup> Pozici asistenta pedagoga upravují další právní předpisy Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Pracovní náplní asistenta pedagoga je zprostředkování výchovné a vzdělávací činnosti dětem se speciálními vzdělávacími potřebami, v případě potřeby pomáhat dětem s těžším zdravotním postižením se sebeobsluhou v době vyučování, na základě pokynů pedagogického pracovníka. Dále napomáhá žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, komunikaci se spolužáky, spolupracuje se zákonnými zástupci žáka a komunitou, ze které žák pochází.

O zřízení pozice asistenta pedagoga na dané škole může její ředitel požádat příslušný krajský úřad.<sup>14</sup> Podnětem ke zřízení této pracovní pozice je doporučení, které většinou vydává speciálně pedagogické centrum (SPC) či pedagogicko psychologická poradna (PPP) v rámci zpracování individuálního vzdělávacího plánu (IVP) žáka. Ředitel školy rovněž žádá kraj o finanční dotace pro pozici asistenta pedagoga (zařazení do 4. - 8. platové třídy). Finanční prostředky jsou poskytovány v rámci republikových normativů stanovených Minis-

---

<sup>12</sup> Zákon č. 108/2006 Sb., ve znění pozdějších předpisů, o sociálních službách

<sup>13</sup> § 2 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů

<sup>14</sup> § 16, odst. 9 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání

terstvem školství mládeže a tělovýchovy (MŠMT). Finanční prostředky jsou krajem přidělovány na kalendářní rok.

Asistent pedagoga, který nemá odpovídající vzdělání, absolvuje akreditovaný vzdělávací kurz, který pořádají pedagogická centra či nestátní neziskové organizace.

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

Osobní asistent bývá zaměstnancem převážně nestátních neziskových organizací, poskytovatelů sociálních služeb, které pro ně rovněž pořádají akreditované vzdělávací kurzy. Tyto subjekty získávají na provoz služby dotace od státu, nadací či jiných subjektů. Rovněž rodina přispívá na úhradu finančních nákladů této sociální služby, maximální částku úhrady služby upravuje § 5 vyhlášky MPSV č. 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách, a to maximálně 85 Kč/hod. Na úhradu sociálních služeb slouží rodině již dříve zmíněný příspěvek na péči<sup>15</sup>, o který lze požádat na sociálním odboru příslušného obecního úřadu obce s rozšířenou působností dle místa bydliště rodiny.<sup>16</sup>

### 2.2.5 Spolupráce s rodiči postižených dětí

Celý proces integrace postižených dětí do běžných tříd by neměl smysl bez úzké spolupráce s rodiči těchto dětí. Aktivita rodičů je základním předpokladem k tomu, aby jejich dítě dostalo příležitost vyvíjet, vzdělávat se a prožít své dětství bez izolace od okolního světa.

---

<sup>15</sup> § 39 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách

<sup>16</sup> Zákon č. 128/2000 Sb., o obcích, ve znění pozdějších předpisů

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 3 PROJEKT VÝZKUMU

### 3.1 Cíl výzkumu

Cílem mého výzkumu bylo analyzovat celý proces skupinové a individuální integrace žáků po zrušení Zvláštní školy a Pomocné školy Bohumín do bohumínských základních škol a zjistit:

1. kolik speciálních tříd a tříd individuálně integrovaných vzniklo,
2. jak je celý proces personálně zajištěn speciálními pedagogy a asistenty pedagoga,
3. jak tato situace změnila přístup pedagogů k výuce,
4. jak na tuto výraznou změnu reagovali žáci jak nově příchozí, tak stávající v základních školách,
5. zda tato forma integrace byla správnou cestou.

#### 3.1.1 Teoretická východiska

Východiskem mého výzkumu je podobný výzkum týkající se integrovaného vzdělávání zdravotně postižených v Polsku, který prováděli Anna a Adam Stankowští se svými spolupracovníky a který zhodnotili ve svém příspěvku „Integrované vzdělávání – pedagogická reflexe“ na konferenci Transformace ve vzdělávání dětí s mentální retardací, která proběhla v roce 2005 v Ostravě. Tento výzkum, respektive jeho stručný závěr a materiály získané na Odboru školství, kultury a sportu Městského úřadu v Bohumíně, mi posloužily k provedení výzkumu vlastního.

#### 3.1.2 Metody a techniky výzkumu

Výčet cílů výzkumu nasvědčuje tomu, že šlo jak o kvantitativní, tak o kvalitativní výzkum. Využila jsem metody terénního průzkumu s využitím techniky dotazování a s použitím uzavřených otázek, a to především u zjištění, jak na tuto výraznou změnu reagovali žáci v integrovaných třídách. V tomto případě se mi jevila tato metoda i technika jako nejschůdnější, jelikož se jedná o zjištění informací od většího počtu respondentů a zároveň v případě nezletilých dětí zřejmě i o nejjednodušší a nejúčinnější, vezmeme-li v úvahu případnou spolupráci vyučujících jednotlivých tříd. Techniku dotazování jsem využila také v případě zjišťování informací, jak celý proces integrace hodnotí samotní vyu-

čující, zde jsem však použila kromě uzavřených otázek také otázky polootevřené a otevřené.

Další metodou, které jsem využila, je metoda logická, konkrétně analýza integrace, např. jednotlivé počty integrovaných žáků, složení nově vzniklých tříd, počty speciálních pedagogů v jednotlivých školách. Zároveň jsem pro porovnání využila metodu komparativní analýza, abych zjistila případnou rozdílnost názorů v třídách s individuální integrací a v třídách skupinově integrovaných jak mezi žáky, tak mezi učiteli.

### 3.1.3 Formulace hypotéz pro kvantitativní výzkum

1. Většina postižených dětí přichozích ze zvláštní školy do školy základní se bude vyvíjet se změnou mnohem déle a složitěji, než jejich zdraví spolužáci, souvisí zejména s tím, že původní žáci jsou ve svém domovském prostředí, kdežto nově přichozí žáci se musí s novým prostředím sžít, což jim navíc komplikuje jejich zdravotní handicap.
2. Všem žákům skupinově i individuálně integrovaných tříd vyhovuje nižší počet žáků v jejich třídě.
3. I přes problémy s integrací je skupinová integrace přínosem pro obě skupiny dětí, a to zejména v rozvoji tolerance zdravých a zvýšení sebevědomí handicapovaných spolužáků.
4. Učitelé přes nemalé výhrady hodnotí skupinovou i individuální integraci pozitivně.

### 3.1.4 Validita a způsob výběru zkoumaného vzorku

Validitu zkoumaného vzorku v obou případech, tj. jak u dětí, tak u vyučujících jsem se snažila zajistit množstvím dotazníků. Prvního výzkumu, týkajícího se zkoumání názoru dětí, se zúčastnilo celkem 349 respondentů, z nichž 44 respondenti tvořily děti ze speciálních tříd, tj. z již zmiňované ZŠ Bohumín-Pudlov a ze speciální třídy na ZŠ ČSA a zbývajících 305 respondentů byly děti ze tříd s individuální integrací.

Druhého výzkumu, zaměřeného na názory vyučujících bohumínských škol, se zúčastnilo celkem 72 respondentů, vyučujících ze stejných základních škol v Bohumíně jako dotazovaní žáci.



### 3.1.5 Proces sběru dat

1. fáze – předvýzkum,
2. fáze – vypracování dotazníku (domluva s jednotlivými řediteli škol, resp. vyučujícími konkrétních tříd), příprava otázek pro rozhovory
3. fáze – sběr dat (sběr dotazníků a dokumentů z odboru školství, kultury a sportu),
4. fáze – vyhodnocení sesbíraných dat,
5. fáze – porovnání výsledků dotazníku s hypotézami,
6. fáze – zhodnocení celého výzkumu.

### 3.1.6 Časový harmonogram

Činnost	Doba uskutečnění
Pilotáž	1 – 2 týdny
Sestavování a rozmnožování dotazníku	3 dny
Dohoda o spolupráci s vyučujícími	1 den
Sběr dat	3 dny
Analýza a interpretace dat	3 týdny
Závěrečná zpráva	1 týden

### 3.1.7 Finanční náklady

Odhadované náklady spojené s výzkumem:

Cestovné (benzín) .....	500,- Kč
Můj volný čas .....	2.000,- Kč
Kancelářský papír .....	500,- Kč
Kopírování .....	500,- Kč
<b>Celkem .....</b>	<b>3.500,- Kč</b>

## 3.2 Školství v Bohumíně

Bohumín sousedí s Polskem a leží v severní části Moravskoslezského kraje. Město leží v Ostravské pánvi na soutoku řek Odry a Olše a od krajského města Ostravy je vzdáleno pět kilometrů. Území města má rozlohu 3 109 hektarů. Bohumín měl k 1.3.2009 22 878 obyvatel.<sup>17</sup>

Město se skládá ze sedmi městských částí, kterými jsou Nový Bohumín, Starý Bohumín, Skřečoň, Záblatí, Pudlov, Vrstice a Šunychl. Původně se jednalo o samostatné obce, které vznikaly a postupně se vyvíjely od 13. století. Do dnešní podoby se město integrovalo až v roce 1974.

Počátky bohumínského školství sahají již do roku 1860, kdy byla otevřena první soukromá česko - německá utrakvistická škola v Bohumíně - nádraží a ve vsi Šunychlu v roce 1872 bylo započato vyučování ve škole s polským vyučovacím jazykem. Kromě veřejných škol s německým vyučovacím jazykem byla v roce 1901 otevřena německá klášterní obecná a mateřská škola. Další rozmach zažilo bohumínského školství počátkem 20. století, kdy byla výuka prováděna jak v obecných školách, měšťanských školách tak i základních devítiletých školách a to v dnešních městských částech Nový Bohumín a Šunychl. Kromě těchto nižších forem škol byly v Bohumíně otevřeny učňovské školy, odborné školy a v neposlední řadě probíhala výuka na gymnáziu. Velký rozvoj zažilo rovněž mateřské školství, kde bylo vyučováno jak v německém, polském tak i českém jazyce.<sup>18</sup>

### 3.2.1 Základní školy v Bohumíně

V současnosti je na území našeho města 6 základních škol + 2 elokovaná pracoviště. Školy jsou situovány do všech městských částí (viz tabulka 1).

Pět základních škol, konkrétně ZŠ Seifertova, ZŠ Skřečoň, ZŠ Pudlov, ZŠ ČSA a ZŠ Benešova, vyučuje děti od prvních do devátých tříd. Na ZŠ Bezručova jsou děti vyučovány pouze na prvním stupni, tj. 1. – 5. ročník. V elokovaném pracovišti této školy na ZŠ Záblatí a

---

<sup>17</sup> <http://www.mesto-bohumin.cz/index.php?sekce=4&rubrika=63&lang=cz>

<sup>18</sup> <http://www.mesto-bohumin.cz/index.php?sekce=4&rubrika=13&lang=cz>

rovněž na ZŠ Starý Bohumín, jež je elokovaným pracovištěm ZŠ Seifertova, probíhá výuka pouze od prvního do čtvrtého ročníku, přičemž v obou školách jsou pouze dvě dvoutřídky.

### Tabulka 1 - Celkový počet tříd a počet žáků základních škol v Bohumíně

Informace o základních školách na území města Bohumín ve školním roce 2008 - 2009:

Název školy	Počet tříd	Počet žáků celkem
ZŠ Seifertova	23	541
ZŠ St. Bohumín *	2	26
ZŠ Skřečoň	10	235
ZŠ Bezručova	5	105
ZŠ Záblatí **	2	36
ZŠ Pudlov <sup>x</sup>	$6 + 1 + 7 = 14$	$54 + 10 + 95 = 159$
ZŠ ČSA <sup>xx</sup>	$1 + 17 = 18$	$11 + 398 = 409$
ZŠ Benešova	15	318
<b>Celkem</b>	<b>89</b>	<b>1 829</b>

Zdroj: Odbor školství, kultury a sportu MěÚ v Bohumíně

\* elokované pracoviště ZŠ Seifertova

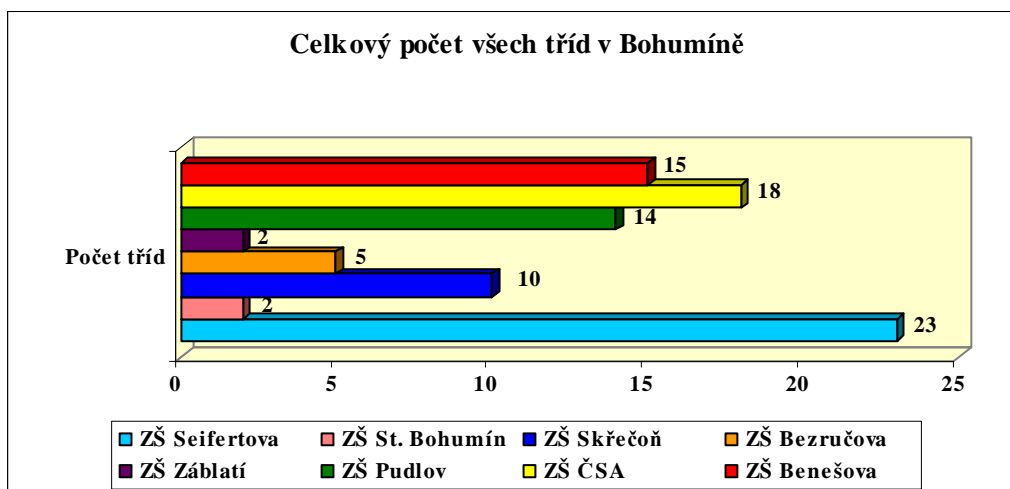
\*\* elokované pracoviště ZŠ Bezručova

<sup>x</sup> ZŠ Pudlov má 6 tříd speciálních (54 dětí) a 1 přípravnou (10 dětí)

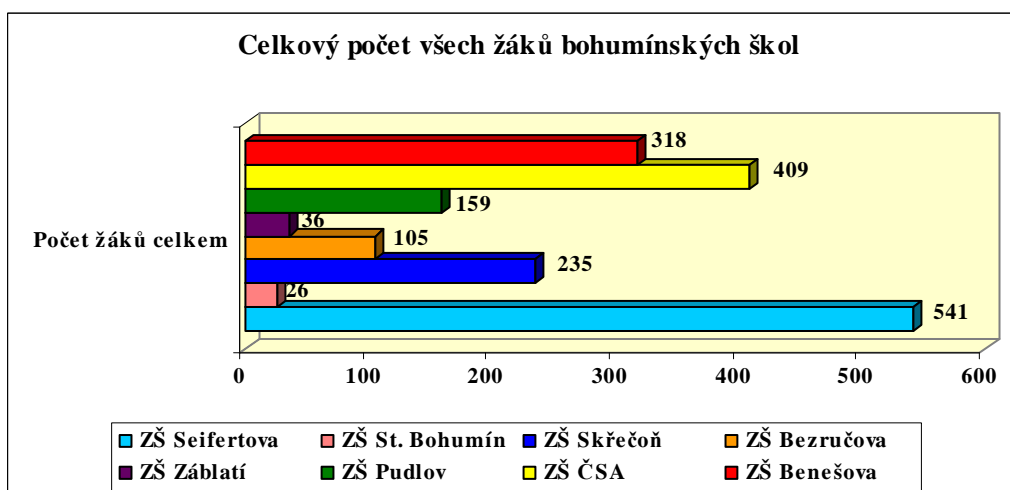
<sup>xx</sup> ZŠ ČSA má 1 speciální třídu (11 dětí)

Následující grafy znázorňují jednotlivá data z Tabulky 1 podrobněji. Graf 1 znázorňuje celkový počet všech tříd na všech základních školách v Bohumíně. Graf 2 znázorňuje celkový počet dětí, kteří tyto třídy navštěvují.

Graf 1



Graf 2



Níže uvedená Tabulka 2 pak znázorňuje rozdělení individuální a skupinové integrace v jednotlivých školách k 1.9.2008. Zároveň přesně označuje, o které ročníky se jedná, a dále uvádí počty individuálně nebo skupinově integrovaných dětí v takovýchto třídách.

Tabulka 2 – Počty individuálně integrovaných žáků a žáků speciálních tříd

	Celkem dětí ve spec.tř.	ročník	počet dětí	počet tříd	Individuálně integrovaní žáci	ročník	počet dětí
<b>ZŠ Bezručova 190</b>					7	1.	1
						2.	1
						3.	2
						4.	2
						5.	1
<b>ZŠ Bezručova 170</b>					2	1.	1
						2.	1

	Celkem dětí ve spec.ř.	ročník	počet dětí	počet tříd	Individuálně integrovaní žáci	ročník	počet dětí
<b>ZŠ Masarykova</b>					23	3.	1
						4.	4
						5.	4
						6.	4
						7.	4
						8.	4
						9.	2
<b>ZŠ Starý Bohumín</b>				1	3.	1	
<b>ZŠ ČSA</b>	11	1.	3		16	2.	4
		2.	4	1		5.	3
		4.	1			6.	4
		5.	3			7.	1
						8.	1
						9.	3
<b>ZŠ Skřečoš</b>					28	2.	1
						3.	2
						4.	3
						5.	4
						6.	3
						7.	9
						8.	2
						9.	4
<b>ZŠ Pudlov</b>	54	2.	4		11	1.	7
		3.	5	1		2.	2
		4.	10	1		3.	1
		5.	9	1		4.	1
		6.	6	1			
		7.	2				
		8.	10	1			
		9.	8	1			
<b>ZŠ Beneše</b>					14	1.	1
						2.	1
						3.	2
						4.	1
						5.	1
						6.	1
						7.	1
						8.	3
						9.	3

Zdroj: Odbor školství, kultury a sportu MěÚ v Bohumíně

### 3.2.2 Proces integrace

Zastupitelstvo Moravskoslezského kraje dne 30. září 2004 souhlasilo svým usnesením č. 25/1119/1 se záměrem zrušení příspěvkové organizace kraje Zvláštní škola a Pomocná škola, Bohumín-Nový Bohumín, Čáslavská 420.

Zastupitelstvo města Bohumína na svém zasedání dne 9. května 2005 schválilo usnesení o zřízení tříd pro žáky se zdravotním postižením v bohumínských základních školách a formou skupinové integrace o přechodu cca 55 žáků ze Zvláštní školy a Pomocné školy Bohumín do těchto tříd.

Od školního roku 2005/2006 přestala Zvláštní škola a Pomocná škola Bohumín formálně existovat. Spolu s žáky přešli do základních škol také pedagogové a rovněž byl převeden majetek zrušené Zvláštní školy a Pomocné školy Bohumín.

Město Bohumín bylo jedním z prvních měst v České republice, které se rozhodlo k takto radikálnímu kroku, který spočíval v úplném zrušení zvláštní školy.

### 3.2.3 Specifikace jednotlivých škol

V bohumínských školách je realizovaná převážně individuální forma integrace, až na dvě výjimky a těmi jsou Základní škola ČSA a Základní škola Pudlov. Základní škola ČSA otevřela první speciální třídu složenou z 11 dětí ve školním roce 2008/2009. V této třídě jsou žáci prvního, druhého, čtvrtého a pátého ročníku (viz Tabulka 2). ZŠ ČSA je nejnovějším školským zařízením v Bohumíně a přestože byla zprovozněna před více než třiceti lety, je svým architektonickým řešením předurčena zejména pro integraci tělesně postižených dětí, jelikož se jedná o budovu s bezbariérovým přístupem. Rovněž skutečnost, že ve škole se vyučují žáci od 1. do 9. třídy, ji předurčuje k tomu, aby zde mohla být bez vážnějších komplikací realizována skupinová integrace. Tělesně postižené děti se tudíž nemusí obávat, že by musely po ukončení I. stupně základní školy přejít do jiné školy, která by nedisponovala všemi prvky vhodnými pro pohyb tělesně postižených dětí.

Naproti tomu ZŠ Pudlov má jiné postavení v síti bohumínských škol. Nachází se v těsné blízkosti lokality s velkou koncentrací sociálně slabých rodin, zejména romských. Tato škola již v minulosti úspěšně zavedla výuku v přípravných třídách a pokračuje v této činnosti dodnes.

Přípravné třídy jsou zřizovány pro děti se sociálním znevýhodněním. Jsou určeny k systematické přípravě těchto dětí na vstup do povinného vzdělávání v základní škole. Vzdělávací program, který děti absolvují v přípravné třídě, má sloužit k jejich snadnějšímu začlenění do vzdělávacího procesu, aby se tím předešlo případným neúspěšným začátkům ve školní docházce. Takovéto opatření má pro dítě podstatný význam, protože neúspěchy na počátku vzdělávací dráhy mohou nepříznivě ovlivnit další průběh vzdělávání a tím i jeho perspektivy v pracovním uplatnění i v dalším životě.

Připravenost dětí na vstup do ZŠ tradičně zajišťují mateřské školy. Děti, pro které jsou přípravné třídy zřizovány, však většinou mateřskou školu nenavštěvovaly. Pokud ano, pak příliš krátkou dobu na to, aby byly na vstup do školy dostatečně připraveny a byly způsobilé jak po stránce kognitivní, tak i sociálně kulturní. Právě vhodně koncipovaný vzdělávací program má zajistit, aby vzdělávání dětí v přípravné třídě bylo efektivní a každému dítěti bylo umožněno získat včas dovednosti, které mu umožní dále se vzdělávat v běžných třídách základní školy.<sup>19</sup>

Cílem přípravné třídy je připravit děti na vstup do 1. třídy. O zařazení žáků do přípravného ročníku ZŠ rozhoduje ředitelka školy na žádost zákonného zástupce dítěte a na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení. Přípravná třída je určena zejména pro děti s odkladem povinné školní docházky, ale i pro pětileté děti. Předností přípravné třídy je nízký počet dětí (max. 8), učitel má tedy mnohem více času se věnovat jednotlivým žákům a jedinečnou možnost přistupovat k nim individuálně. Součástí výuky je logopedická péče, osvojování hygienických návyků. Vyučování v přípravné třídě trvá maximálně 4 hodiny denně a vyučovací hodiny jsou rozděleny do kratších úseků, které se vzájemně prolínají, rozvrh hodin je pouze orientační.

Kromě přípravné třídy je na ZŠ Pudlov zřízeno 6 tříd speciálních, ve kterých se vyučuje celkem 54 dětí od 2. až do 9. třídy (viz Tabulka 2).

Ve zbývajících základních školách je realizována především individuální integrace, přičemž největší počet individuálně integrovaných dětí – celkem 28 - je v ZŠ Skřečon, ZŠ Seifertovu navštěvuje 23 individuálně integrovaných dětí a její elokované pracoviště ZŠ

---

<sup>19</sup> <http://www.rvp.cz/clanek/725/1551>

Starý Bohumín 1 dítě, ZŠ ČSA 16, ZŠ Beneše 14, ZŠ Bezručova 7 a elokované pracoviště na ZŠ Záblatí 2 individuálně integrované děti (viz Tabulka 2).

Kromě již zmíněných elokovaných pracovišť působí na všech základních školách v Bohumíně asistenti pedagoga. Celkový počet těchto asistentů je 19, 7 z nich je určeno žákům pocházejícím ze sociálně znevýhodněných podmínek, z toho 6 pracuje v ZŠ Pudlov a 1 na ZŠ Beneše. Zbývajících 12 asistentů pedagoga pomáhá žákům se zdravotním postižením.<sup>20</sup>

Žáky se speciálními vzdělávacími potřebami vyučuje 10,5 pedagoga, z toho 5 se speciálním pedagogickým vzděláním, z nichž 3 působí právě na již zmiňované ZŠ Pudlov a 1 na ZŠ Skřečůň a 1 na ZŠ ČSA.

---

<sup>20</sup> Odbor školství kultury a sportu MěÚ Bohumín



## 4 VLASTNÍ VÝZKUM

Po provedení pilotáže, kdy jsem sestavené dotazníky jak pro děti, tak pro učitele, předala k posouzení do jedné z bohumínských škol, kde se vyplněním dotazníku pro učitele zabývali 3 vyučující, z toho jeden speciální pedagog, a dotazník pro děti jsme vyplnili společnými silami s dětmi speciální třídy. Během vyplňování dotazníku s dětmi jsem po vlastním ověření reakcí dětí a po rozhovoru s uvedenými vyučujícími doplnila třetí možnost odpovědi v otázce č. 7 dotazníku pro děti. V původním znění dotazníku byly na otázku: „Líbí se ti, že je vás ve třídě méně než v ostatních třídách?“ pouze dvě možnosti odpovědi, a to odpovědi ano/ne. Po konzultaci s vyučujícími jsem doplnila odpověď „není nás méně“, protože mi vysvětlili, že v individuálně integrovaných třídách, které mají např. jedno dítě s poruchami učení, jako jsou dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie apod., nemusí být výrazně snížen počet dětí ve třídách a tyto třídy navštěvuje běžně 20-25 dětí. Samozřejmě ve třídách skupinově integrovaných dětí s různými druhy postižení je počet dětí ve třídě vždy nižší.

### 4.1 První výzkumná část - dotazník pro žáky

Výzkum jsem prováděla ve všech bohumínských základních školách, které vyučují děti od prvních do devátých tříd. Jednalo se o Masarykovu ZŠ na ul. Seifertova, ZŠ na ul. ČSA, ZŠ na ul. Tř. Dr. Edvarda Beneše, ZŠ Bohumín-Pudlov a ZŠ Bohumín-Skrečoch.

Jelikož jsem musela získat co největší množství odpovědí, nejvhodnější metodou se mi jevila metoda dotazování a to především v případě zjištění dat od žáků škol. Zvolila jsem tedy techniku anonymního dotazníku, aby se děti nebály pravdivě odpovídat. Dotazník určený dětem tvořilo 10 uzavřených otázek ve škále a – d. První dvě otázky jsem formulovala tak, abych zjistila, kolik z dotazovaných dětí přestoupilo na nynější základní školu ze zrušené Zvláštní školy a Pomocné školy Bohumín. Byla jsem si vědoma, že tato škola byla zrušena již před čtyřmi lety a proto jsem neočekávala, že počet těchto dětí bude vysoký. Dalšími otázkami jsem se snažila zjistit, jak jsou děti ve svých třídách spokojené, zda mají ve třídě kamarády a zda si vzájemně pomáhají. Také mě zajímalo, jestli se dotazovaných dětí spolužáci zastanou, pokud jim někdo ubližuje.

Skupinová a individuální integrace většinou souvisí s nižším počtem dětí ve třídách. Proto jsem se pomocí další otázky snažila zjistit, zda respondentům menší počet dětí ve třídě

vyhovuje, jak jim jde učení a jaký způsob učení v souladu s novými trendy vyučování preferují.

Svůj výzkum jsem zaměřila nejen na vyhodnocení jednotlivých otázek, ale rozhodla jsem se o komparativní analýzu, kdy jsem si určila tyto skupiny dětí, jejichž odpovědi budu porovnávat mezi sebou. Vzhledem k tomu, že jsem svůj výzkum provedla jak ve třídách s individuální integrací, tak ve třídách se skupinovou integrací, rozhodla jsem se, že právě druh integrace bude tímto porovnávacím kritériem a aby tato komparace vyzněla i z celkového hlediska, přiřadila jsem k těmto dvěma skupinám také třetí skupinu, a to všechny zkoumané třídy jako celek, protože jsem považovala za důležité zjistit, jak se výsledky jednotlivých skupin liší od celku.

Vzhledem k povaze dotazníku a znění otázek jsem hned od počátku vyloučila možnost dotazovat se v prvních a druhých ročnících, protože podle mého názoru by tyto děti ještě nebyly schopné takový dotazník správně pochopit, proto jsem se rozhodla dotazovat se ve třetích a vyšších ročnících. Výjimku tvořily třídy skupinově integrované, tedy třídy speciální, které jsou složeny z dětí různého věku.

Od počátku jsem věděla, že nebudu mezi sebou porovnávat jednotlivé školy, ve kterých jsou třídy s individuálně integrovanými dětmi. Právě snaha o zjištění výsledku skupinové integrace mě vedla k tomu, abych se zaměřila na jedinou speciální třídu zřízenou na ZŠ ČSA a 6 speciálních tříd zřízených na ZŠ v městské části Bohumín-Pudlov, jejíž umístění ve specifickém prostředí, které jsem zmínila v kapitole 3.1.2, vedlo již v dávno před zrušením Zvláštní školy a Pomocné školy Bohumín k zřízení přípravných a speciálních tříd. Právě ono větší zastoupení dětí s určitým druhem handicapu se odráží i v počtu speciálních tříd zřízených v této škole. Těchto celkem 7 tříd jsem pak porovnávala právě se zbývajících třídami, které integrují děti individuálně a zároveň obě tyto skupiny pak ještě srovnávala s celkovým souborem, tj. s celkovými výsledky.

Tohoto výzkumu se zúčastnilo celkem 349 respondentů, z celkového počtu 1829 dětí všech bohumínských základních škol, což představuje celkem 19,1 %. Z nich 44 respondenti tvořily děti ze speciálních tříd, tj. z již zmiňované ZŠ Bohumín-Pudlov a ze speciální třídy na ZŠ ČSA a zbývajících 305 respondentů byly děti ze tříd s individuální integrací. Validita je podle mého názoru zajištěna množstvím respondentů.

První otázka mého dotazníku určeného dětem, měla určit, kolik procent dětí svou školu nenavštěvuje od první tříd a porovnat je jak k celku, tak mezi mnou vybranými kategoriemi, tj. třídami s individuální integrací a třídami skupinově integrovanými (speciálními). Výsledky jsou zaneseny v Tabulce 3.

Otázka č. 1: Navštěvuješ základní školu od počátku?

**Tabulka 3 - Respondenti navštěvující a nenavštěvující ZŠ od počátku**

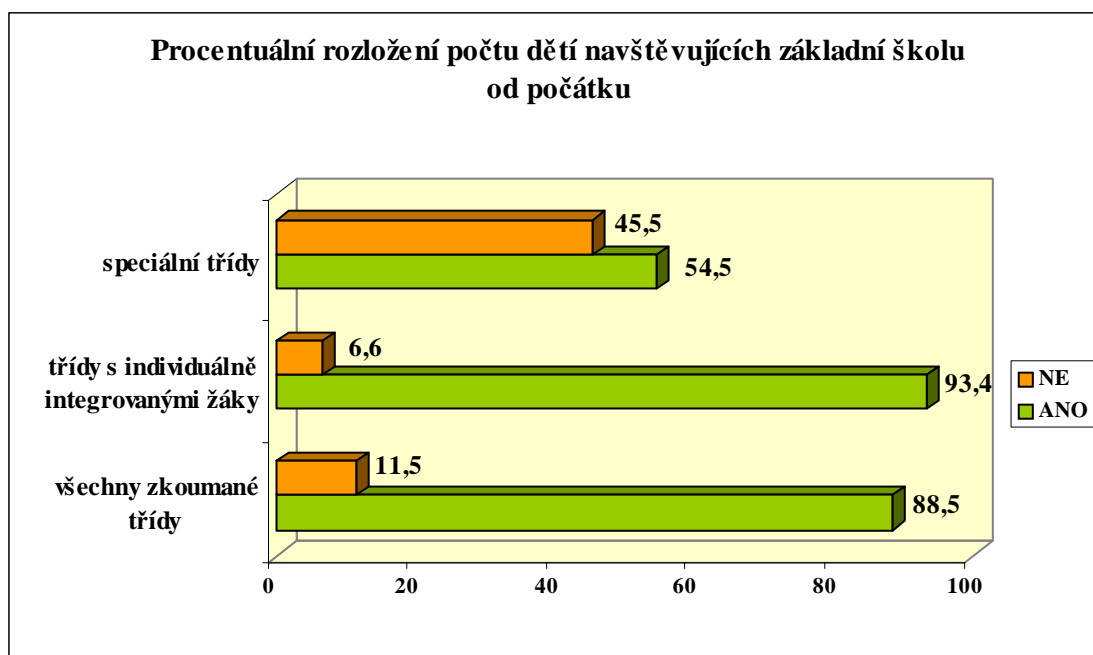
	všechny zkoumané třídy		třídy s individuálně integrovanými žáky		speciální třídy	
	v %	počet	v %	počet	v %	počet
<b>ANO</b>	88,5	309	93,4	285	54,5	24
<b>NE</b>	11,5	40	6,6	20	45,5	20
<b>celkem</b>	<b>100,0</b>	<b>349</b>	<b>100,0</b>	<b>305</b>	<b>100,0</b>	<b>44</b>

Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedené tabulky a grafu vyplývá, že celkem přestoupilo na současnou základní školu z jiných škol 11,5 % dětí. Rozdíl v počtu přestoupivších dětí mezi dětmi ve třídách s individuální integrací, kde tyto děti tvoří pouhých 6,6 %, a ve speciálních třídách, kde je těchto dětí 45,5 %, je nepoměrně vysoký. Tento výsledek je logický a vychází z toho, že v individuálně integrovaných třídách jsou začleňováni spíše jednotlivci, nebo menší počty postižených dětí, kdežto ve speciálních třídách jsou handicapované všechny děti.

Data zanesena do tabulky 3 zobrazuje Graf 3 na následující straně.

Graf 3



Kolik z dětí přestoupivších z jiných škol přišlo ze zrušené Zvláštní školy a Pomocné školy Bohumín, vyčteme z následující Tabulky 4, která znázorňuje výsledky druhé otázky dotazníku, která zněla takto:

Otázka č. 2: Přestoupil(a) jsi na základní školu ze zrušené Zvláštní školy a Pomocné školy Bohumín?

**Tabulka 4 - Respondenti přichází ze ZvŠ a PŠ a z jiné základní školy**

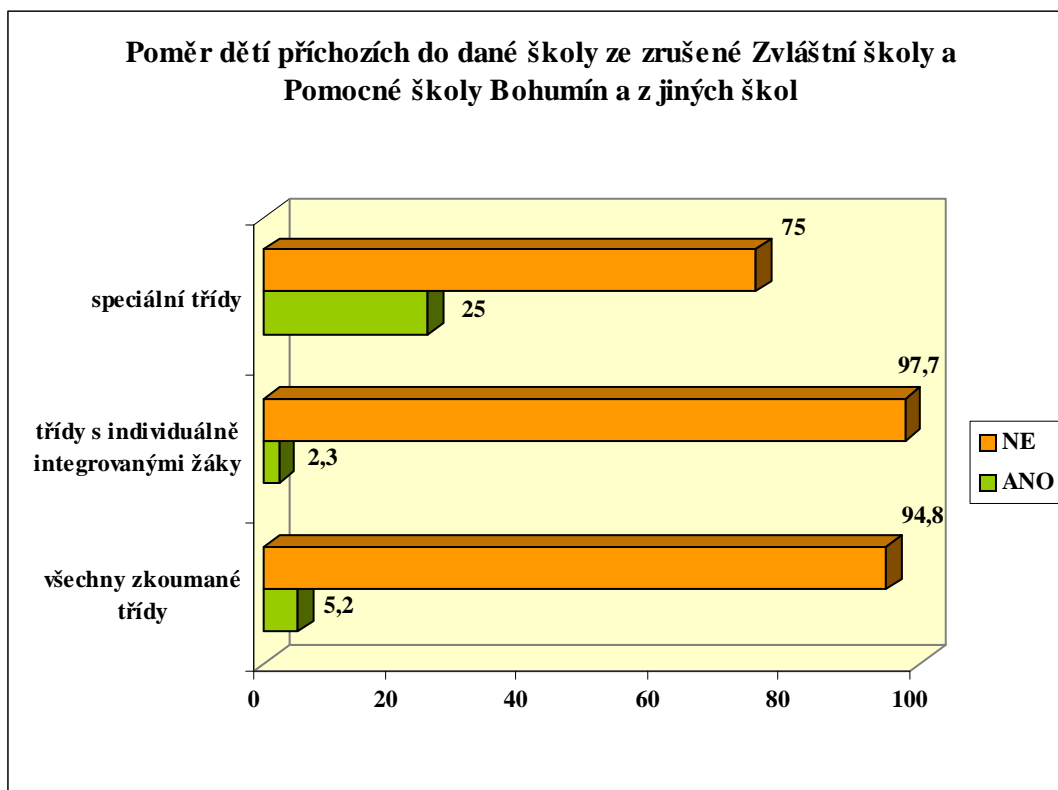
	všechny zkoumané třídy		třídy s individuálně integrovanými žáky		speciální třídy	
	v %	počet	v %	počet	v %	počet
<b>ANO</b>	5,2	18	2,3	7	25,0	11
<b>NE</b>	94,8	331	97,7	298	75,0	33
<b>celkem</b>	<b>100,0</b>	<b>349</b>	<b>100,0</b>	<b>305</b>	<b>100,0</b>	<b>44</b>

Zdroj: vlastní výzkum

Odpovědi na druhou otázku opět zcela jasně vypovídají o tom, že nejvíc dětí, přichozích ze zrušené Zvláštní školy a Pomocné školy Bohumín je nyní ve speciálních třídách, tedy ve třídách se skupinovou integrací. Z celkového počtu dotázaných dětí, tvoří tyto děti pouze 5,2 %, avšak ve speciálních třídách je takových dětí celých 25 %, oproti 2,3 %

v individuálně integrovaných třídách. Názorně tyto odpovědi znázorňuje Graf 4 na další straně.

**Graf 4**



Odpovědi na první dvě otázky vyznívají zcela logicky a není potřeba je více rozvíjet. Jejich výsledky úzce souvisí s údaji uvedenými v Tabulce 1 a následujících grafech 1 a 2 v kapitole 3.2.1 na stranách 32-34 této práce.

Míru spokojenosti ve třídách jsem se pokusila zjistit pomocí následujících čtyř otázek. Znění jednotlivých otázek a výsledky odpovědí respondentů na ně zobrazují pak následující tabulky a grafy.

Otázka č. 3: Jsi spokojený/spokojená ve své třídě?

Tabulka 5 – Vyjádření spokojenosti ve třídě

	všechny zkoumané třídy		třídy s individuálně integrovanými žáky		speciální třídy	
	v %	počet	v %	počet	v %	počet
<b>vždy</b>	39,8	139	41,3	126	29,5	13
<b>občas</b>	55,6	194	54,4	166	63,6	28
<b>nikdy</b>	4,6	16	4,3	13	6,9	3
<b>celkem</b>	100,0	349	100,0	305	100,0	44

Zdroj: vlastní výzkum

Výsledné odpovědi na otázku č. 3 byly pro mě překvapující. Dle formulace mých hypotéz jsem spíš předpokládala, že jak ve speciálních třídách, tak v třídách s individuální integrací, bude větší procento nespokojených dětí. Přesto je patrný rozdíl mezi úplnou spokojeností všech respondentů jako celku včetně dětí z individuálně integrovaných tříd a mírou úplné spokojenosti dětí ze speciálních tříd, když procentuální rozložení spokojenosti dětí z individuálně integrovaných tříd víceméně kopíruje jednotlivé procentuální míry spokojenosti celého zkoumaného vzorku.

Výsledky z výše uvedené tabulky korespondují s následující tabulkou 6, která zobrazuje vyhodnocení odpovědí na následující otázku: „Máš kamarády mezi svými spolužáky?“

Podle mého názoru nižší spokojenost ve třídě u dětí ze speciálních tříd je přímo úměrná nižšímu počtu kamarádů mezi spolužáky. Přesto více než 3/4 těchto dětí uvádí, že mají hodně kamarádů.

Tabulka 6 - Vyjádření množství kamarádů ve třídě

	všechny zkoumané třídy		třídy s individuálně integrovanými žáky		speciální třídy	
	v %	počet	v %	počet	v %	počet
<b>hodně</b>	90,5	316	92,5	282	77,2	34
<b>jeden</b>	8,6	30	6,9	21	20,5	9
<b>žádný</b>	0,9	3	0,6	2	2,3	1
<b>celkem</b>	100,0	349	100,0	305	100,0	44

Zdroj: vlastní výzkum

Také otázka č. 5: „Zastanou se tě spolužáci, když se ti někdo posmívá?“ úzce souvisí s předchozími dvěma otázkami a s výslednými odpověďmi na ně. Opět je patrné, jak odpovědi respondentů ze tříd s individuálně integrovanými žáky téměř kopírují odpovědi všech dotazovaných a opět je viditelný rozdíl mezi odpověďmi dětí ze speciálních tříd, které uvádějí mnohem nižší procento zastání od spolužáků. Podstatně více dotazovaných ze speciálních tříd než v individuálně integrovaných třídách – celá čtvrtina z nich – uvedlo, jak popisují výsledky v níže uvedené tabulce 7, že se jich nikdy nikdo nezastane.

**Tabulka 7 – Vyjádření pocitu zastání u spolužáků při posmívání se**

	všechny zkoumané třídy		třídy s individuálně integrovanými žáky		speciální třídy	
	v %	počet	v %	počet	v %	počet
<b>vždy</b>	25,5	89	24,6	75	31,8	14
<b>občas</b>	56,7	198	58,7	179	43,2	19
<b>nikdy</b>	17,8	62	16,7	51	25,0	11
<b>celkem</b>	<b>100,0</b>	<b>349</b>	<b>100,0</b>	<b>305</b>	<b>100,0</b>	<b>44</b>

Zdroj: vlastní výzkum

Podle mého názoru je hlavním důvodem takto vysokého počtu negativních odpovědí především neschopnost handicapovaných dětí ubránit se jakémukoli útoku, ať už verbálnímu či neverbálnímu, a tudíž ve většině případů nedokážou přijít svému spolužákovi na pomoc.

Nad výslednými odpověďmi na následující otázku č. 6: „Pomáháte si navzájem?“ by mohli někteří zapochybovat a ptát se, jak je možné, že respondenti ze speciálních tříd v předchozích odpovědích na otázku č. 5 ve 25 % případů uváděli, že se jich nikdo nezastane a v odpovědích na otázku č. 6, jak je uvedeno v následující tabulce 8, paradoxně 61,4 % z nich uvádí, že si navzájem pomáhají. Tento výsledek podle mého názoru vyplývá ze specifického složení speciálních tříd, kde jsou více či méně handicapované děti různého věku. Právě toto složení třídy, menší počet dětí v ní, individuální přístup vyučujícího přispívají k tomu, že děti s menším handicapem jsou intenzivně vedeny k pomáhání svým spolužákům s větším handicapem např. s úklidem věcí, při řešení pro ně jednodušších úkolů a při dalších každodenních činnostech, avšak s pomocí v případě ubližování kamarádovi si nedovedou poradit.

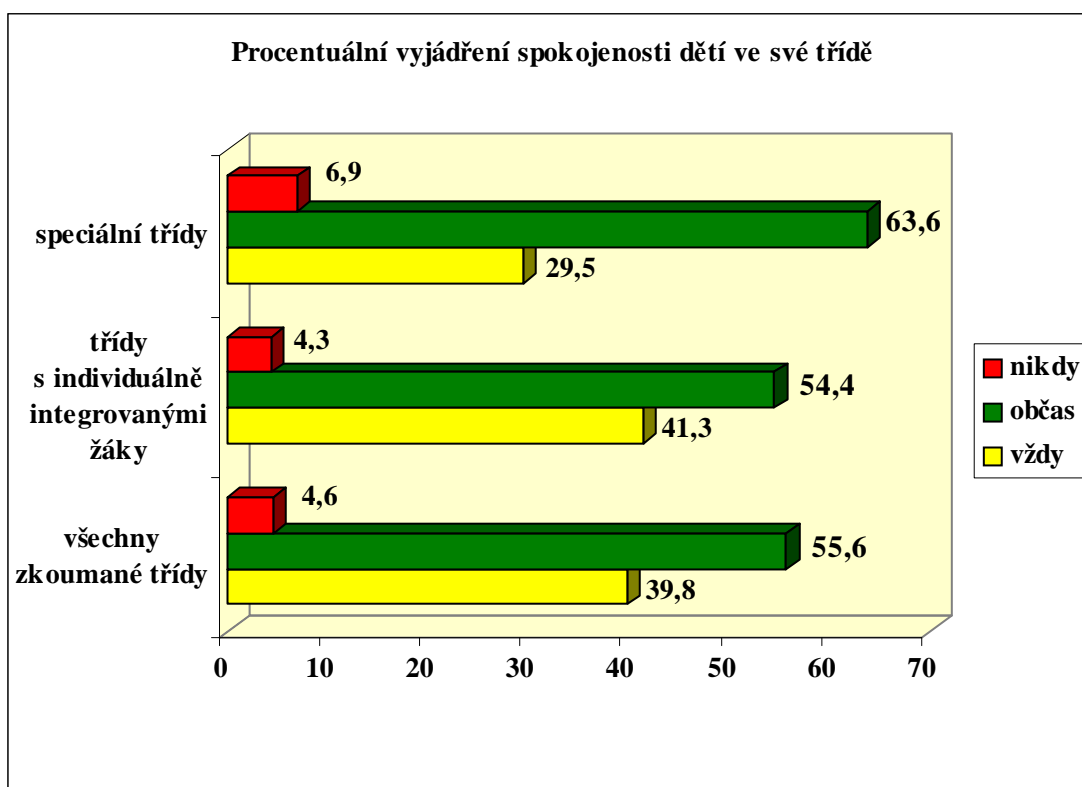
Tabulka 8 - Vyjádření vzájemné pomoci mezi spolužáky

	všechny zkoumané třídy		třídy s individuálně integrovanými žáky		speciální třídy	
	v %	počet	v %	počet	v %	počet
<b>vždy</b>	38,1	133	34,8	106	61,4	27
<b>občas</b>	50,1	175	53,8	164	25,0	11
<b>nikdy</b>	11,8	41	11,4	35	13,6	6
<b>celkem</b>	<b>100,0</b>	<b>349</b>	<b>100,0</b>	<b>305</b>	<b>100,0</b>	<b>44</b>

Zdroj: vlastní výzkum

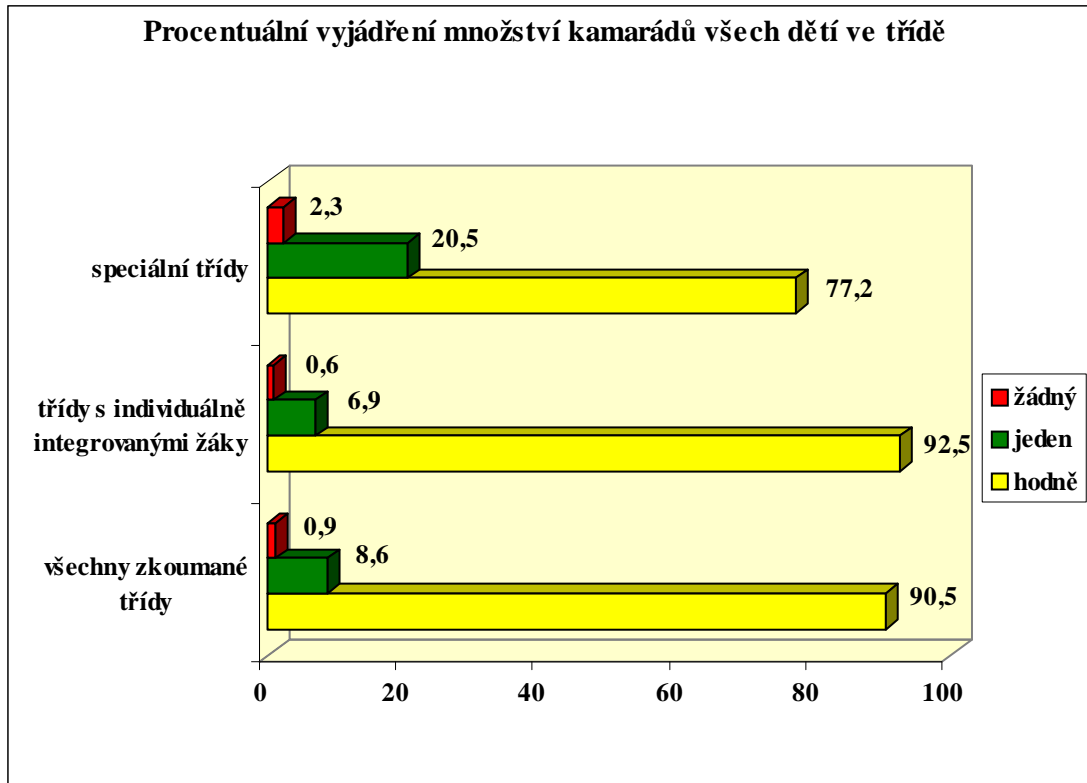
Výsledky zobrazené v tabulkách 5 – 8 jsou graficky znázorněny níže.

Graf 5 k tabulce 5

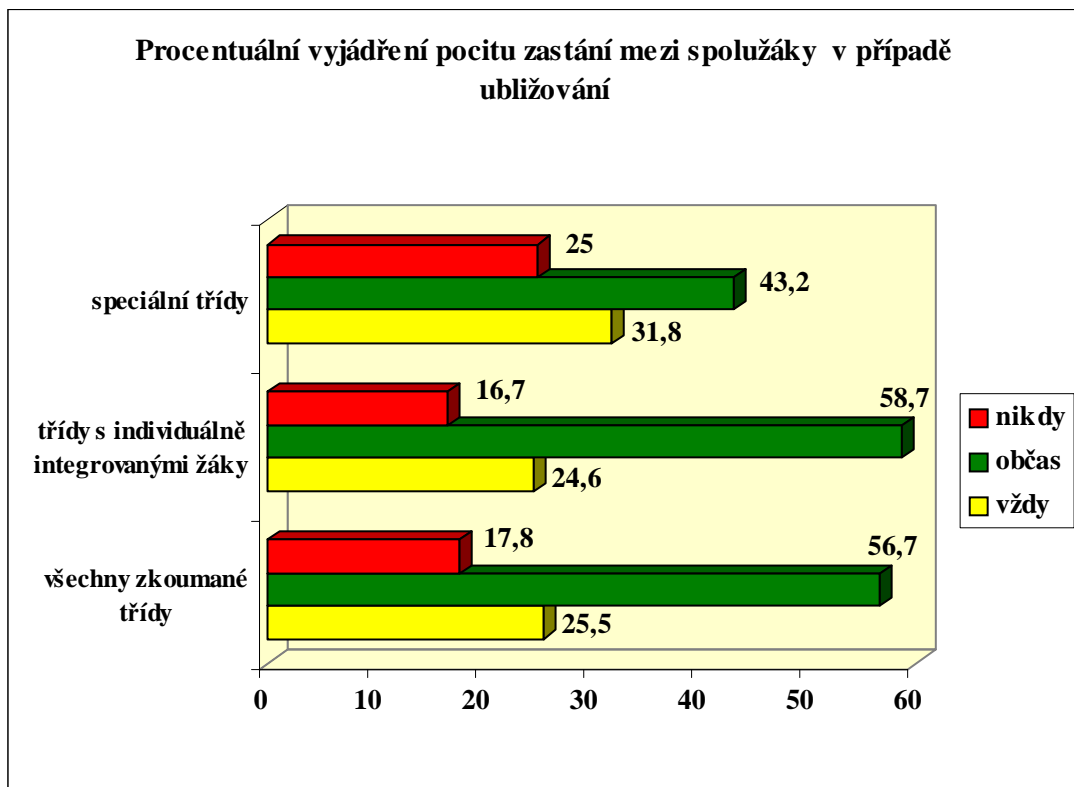




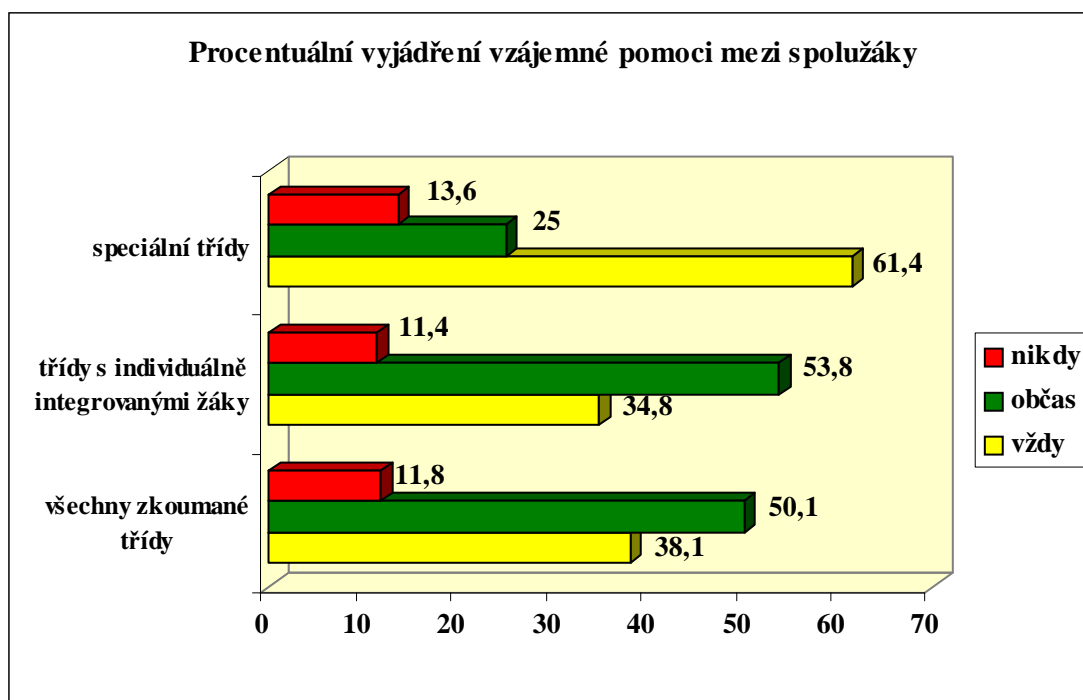
Graf 6 k tabulce 6



Graf 7 k tabulce 7



Graf 8 k tabulce 8



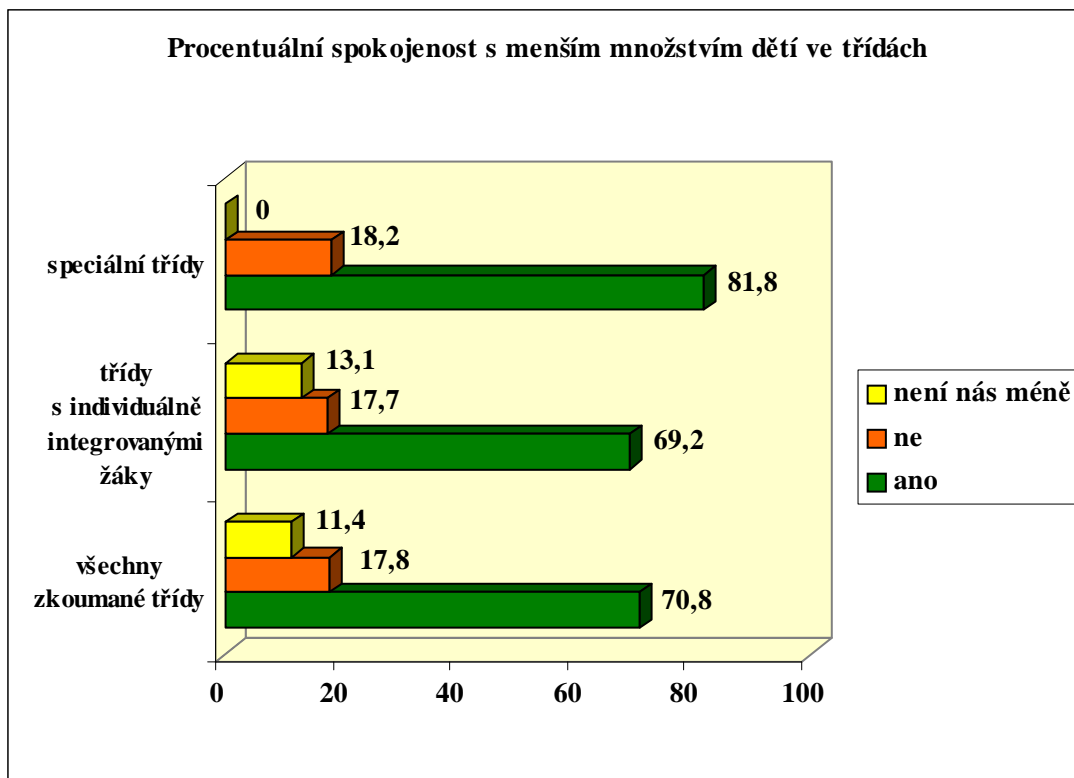
Dále jsem si v dotazníku chtěla ověřit platnost mé hypotézy, že integrovaným dětem vyhovuje, že je jich ve třídách menší počet. Jak jsem již v pilotáži uvedla, původně měla otázka č. 7 dotazníku: „Líbí se ti, že je vás ve třídě méně než v ostatních třídách?“ jen dvě možnosti odpovědi, a to **ano** nebo **ne**. Právě díky konzultacím během pilotáže jsem následně doplnila ještě třetí možnost odpovědi, jíž je **není nás méně**. Výsledné odpovědi na tuto otázku jsem zaznamenala do tabulky 9 a následně znázornila v grafu 9.

Tabulka 9 – Vyjádření stanoviska k menšímu počtu dětí ve třídě

	všechny zkoumané třídy		třídy s individuálně integrovanými žáky		speciální třídy	
	v %	počet	v %	počet	v %	počet
<b>ano</b>	70,8	247	69,2	211	81,8	36
<b>ne</b>	17,8	62	17,7	54	18,2	8
<b>není nás méně</b>	11,4	40	13,1	40	0,0	0
<b>celkem</b>	<b>100,0</b>	<b>349</b>	<b>100,0</b>	<b>305</b>	<b>100,0</b>	<b>44</b>

Zdroj: vlastní výzkum

Graf 9



Z odpovědí na zbývající tři otázky bylo možné vybrat více možností, proto v těchto případech 100% neznamená 349 respondentů. Jednotlivý počet odpovědí od respondentů se proto v každé ze zbývajících tří tabulek liší.

Otázka č. 8: „Zajímá tě učivo probírané ve škole?“

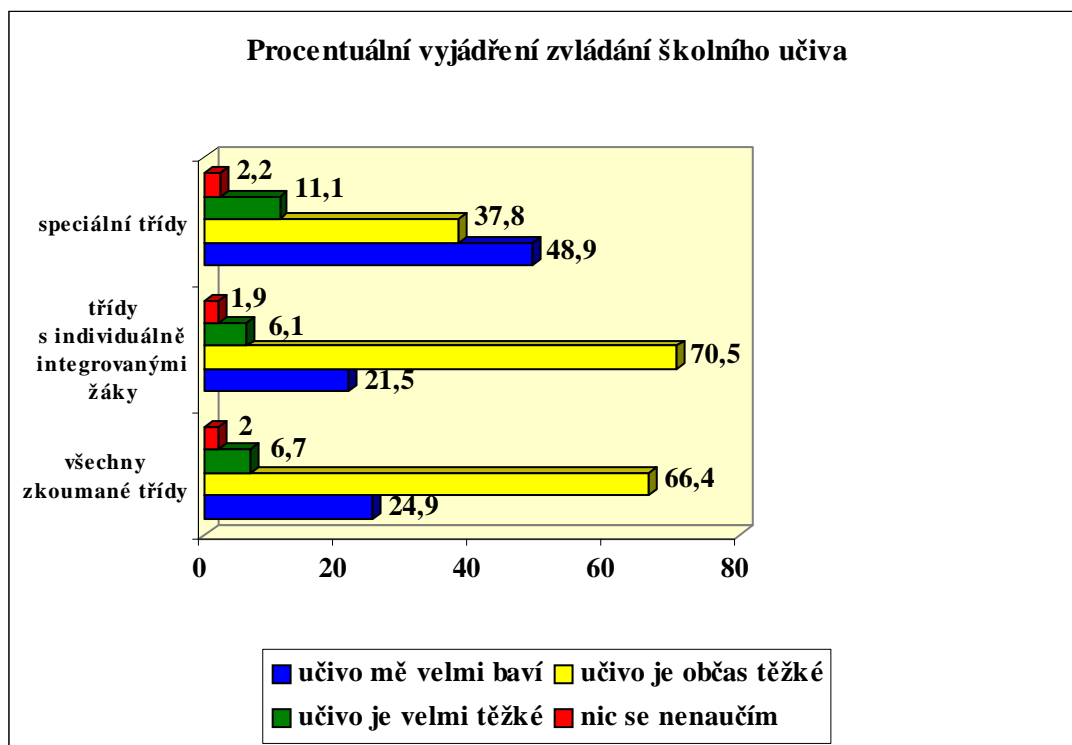
**Tabulka 10 - Zájem o probírané učivo**

	všechny zkoumané třídy		třídy s individuálně integrovanými žáky		speciální třídy	
	v %	počet	v %	počet	v %	počet
<b>učivo mě velmi baví</b>	24,9	89	21,5	67	48,9	22
<b>učivo je občas těžké</b>	66,4	237	70,5	220	37,8	17
<b>učivo je velmi těžké</b>	6,7	24	6,1	19	11,1	5
<b>nic se nenaučím</b>	2,0	7	1,9	6	2,2	1
<b>celkem</b>	100,0	357	100,0	312	100,0	45

Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedené tabulky je patrný markantní rozdíl v poměru prvních tří možností odpovědí, kdy první odpověď téměř ve shodném množství zaškrtnulo 24,9 % respondentů ve všech zkoumaných třídách, resp. 21,5 % ve třídách s individuální integrací. Naproti tomu u dětí se skupinovou integrací, navštěvujících speciální třídy, tato možnost představuje více než dvojnásobný počet, konkrétně 48,9 % odpovědí. Takové množství vybraných odpovědí podle mě souvisí právě s využíváním individuálních vzdělávacích plánů a speciálními vyučovacími metodami, které jsou právě v takových případech uplatňovány. S tím také logicky souvisí téměř poloviční množství, jmenovitě 37,8 %, odpovědí na druhou variantu odpovědi na tuto otázku oproti 66,4 % odpovědí u všech zkoumaných tříd a 70,5 % odpovědí u tříd s individuální integrací. Zároveň větší procentuální množství zaškrtnutých třetích variant odpovědi u respondentů ze speciálních tříd, konkrétně 11,1 %, oproti 6,7 % v rámci všech zkoumaných tříd, resp. 6,1 % u respondentů z individuálně integrovaných tříd logicky vyplývá z faktu, že ve speciálních třídách jsou vyučovány výhradně děti s určitým handicapem. V případě poslední varianty odpovědi na otázku č. 8 se jedná o vzácnou shodu všech tří vzájemně porovnávaných skupin, když se procentuální vyjádření dané varianty liší v řádech desetin procenta.

Graf 10



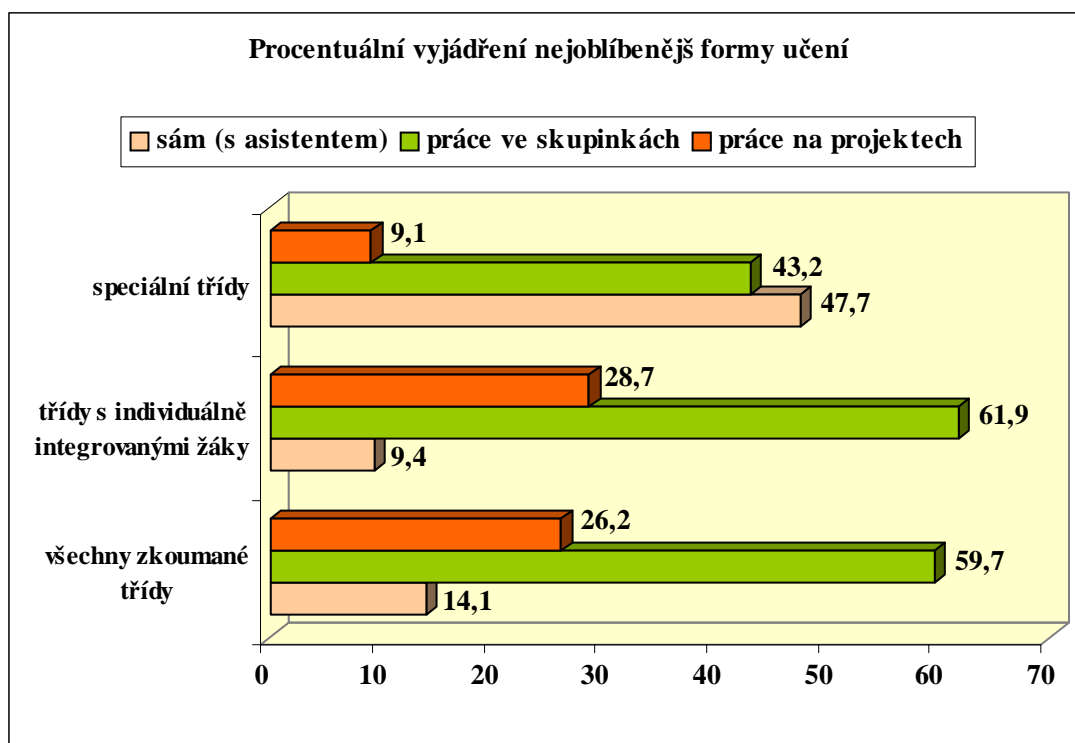
Rovněž v odpovědi na otázku č. 9: „Učíš se nejraději?“ bylo možné vybrat si více než jednu ze tří možností, proto 100 % netvoří celkový počet dotazovaných respondentů, ale počet odpovědí je vyšší. Z výsledků, které jsou znázorněny v tabulce 11, vyplývá, že děti ze všech zkoumaných tříd a děti v individuálně integrovaných třídách preferují učení ve skupinkách, jehož procentuální vyjádření se v obou případech pohybuje okolo 60 %, na druhém místě je práce na projektech, kdy se opět obě skupiny víceméně shodují s odpověďmi okolo 27 %. Respondenti těchto dvou skupin se naopak ne příliš rádi učí sami nebo s asistentem pedagoga. Naopak bezmála 50 % dětí ve speciálních třídách, což vyplývá opět z rozdílného výukového plánu, aplikací jiných učebních metod a možností uplatnění asistentů pedagoga, preferují právě práci s asistentem. Na druhém místě je v ostatních třídách tolik oblíbená práce ve skupinkách, která představuje 43,2 % a pouze 9,1 % upřednostňuje práci na projektech.

**Tabulka 11 – Preferovaný způsob učení**

	všechny zkoumané třídy		třídy s individuálně integrovanými žáky		speciální třídy	
	v %	počet	v %	počet	v %	počet
<b>sám (s asistentem)</b>	14,1	62	9,4	30	47,7	21
<b>práce ve skupinkách</b>	59,7	216	61,9	197	43,2	19
<b>práce na projektech</b>	26,2	95	28,7	91	9,1	4
<b>celkem</b>	100,0	362	100,0	318	100,0	44

Zdroj: vlastní výzkum

Graf 11



Poslední otázkou dotazníku pro děti je otázka č. 10: „Kdo ti pomáhá s učením ve škole?“, která opět dává možnost výběru více než jedné odpovědi, proto i zde tvoří 100% větší skupina než celkový počet dotazovaných respondentů. Ve všech sledovaných skupinách představovala nejvyšší zastoupení první alternativa, tj. že s učením ve škole respondentům nejvíce pomáhají učitelé, když tradičně se procento odpovědí téměř shodovalo u prvních dvou zkoumaných skupin, tzn. skupina všech zkoumaných respondentů zaškrtnula tuto možnost v 49,7 % případů a skupina respondentů z individuálně integrovaných tříd tuto variantu vybrala v 47,4 % případů. Opět odlišně odpovídali respondenti ze speciálních tříd, když si tuto variantu vybrali téměř 2/3 z nich, tedy 63,8 %. U této skupiny je rovněž vysoké procento odpovědí v případě druhé varianty, a to 27,6 %, což opět souvisí s vyšší koncentrací asistentů pedagoga v takovýchto třídách. Zároveň z těchto odpovědí vyplývá, že zřízení této profese na školách byl pro integraci postižených dětí krok správným směrem a má tudíž své opodstatnění. Z tabulky 12 je zároveň patrný velký význam pomoci spolužáků především u dětí z individuálně integrovaných tříd, kde tuto variantu vybralo 34,6 % respondentů této skupiny, kdežto ve speciálních třídách to byly pouze 5,2 %. Také minimální množství dětí ze speciálních tříd, konkrétně 3,4 %, uvedlo, že jim s učením nepomáhá ni-

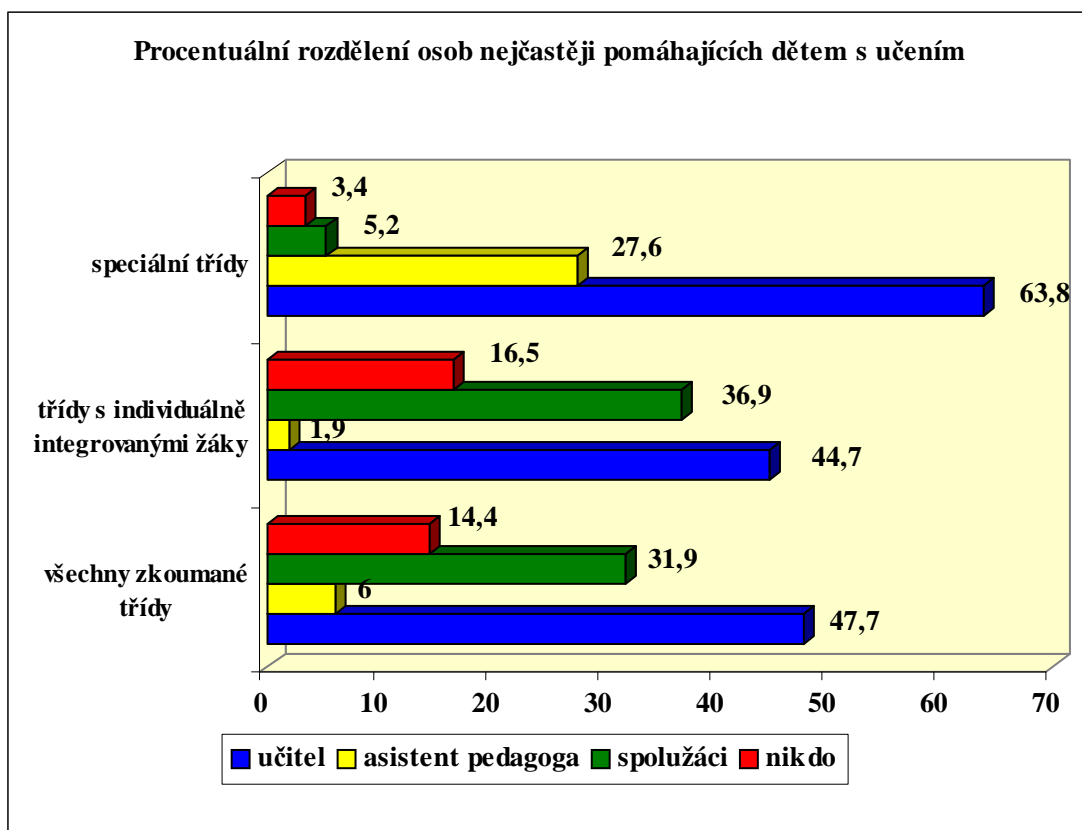
kdo, oproti 14,4 % v rámci celkového počtu respondentů, resp. 16,1 % odpovědí respondentů z individuálně integrovaných tříd.

**Tabulka 12 - Procentuální vyjádření osob pomáhajících dětem s učením**

	všechny zkoumané třídy		třídy s individuálně integrovanými žáky		speciální třídy	
	v %	počet	v %	počet	v %	počet
<b>učitel</b>	49,7	214	47,4	177	63,8	37
<b>asistent pedagoga</b>	5,3	23	1,9	7	27,6	16
<b>spolužáci</b>	30,6	132	34,6	129	5,2	3
<b>nikdo</b>	14,4	62	16,1	60	3,4	2
<b>celkem</b>	<b>100,0</b>	<b>413</b>	<b>100,0</b>	<b>373</b>	<b>100,0</b>	<b>58</b>

Zdroj: vlastní výzkum

**Graf 12**



## 4.2 Druhá výzkumná část - dotazník pro učitele

Jelikož je součástí mého výzkumu také snaha o zjištění, jak celý proces po zrušení Zvláštní školy a Pomocné školy Bohumín vidí vyučující bohumínských základních škol. Další částí mého výzkumu bylo vypracování dotazníku určeného právě pro ně. V tomto případě jsem již nevolila jednoduchý dotazník s uzavřenými otázkami jako u dětí. Anonymní dotazník určený pro učitele se skládá jak z uzavřených otázek, tak z polootevřených i zcela otevřených otázek. V dotazníku je celkem 14 otázek, z toho 6 otázek je zcela uzavřených s odpověďmi ve škále a – d. Dalších 5 otázek je polootevřených s možností rozvíjet již dané odpovědi. Zbývající 3 otázky jsou zcela otevřené a jejich prostřednictvím jsem chtěla znát názory učitelů na přínos integrace jako takové, její pozitiva a negativa a vlastní poznatky, jaké mají s touto problematikou za dobu od jejího zavedení do současnosti.

Výzkumu se zúčastnili celkem 72 respondenti, vyučující ze stejných základních škol v Bohumíně jako dotazovaní žáci. Tato skupina tvoří 59 % z celkového počtu 122 učitelů všech základních škol v Bohumíně.

Nejprve jsem zpracovala odpovědi na uzavřené a polootevřené otázky do následujících tabulek a data z tabulek jsem pak znázornila v grafech. Následně jsem vypracovala komentáře k odpovědím na otevřené otázky, které uvádím v závěru této kapitoly.

Otázka č. 1: Učíte na základní škole od počátku?

**Tabulka 13 – Rozdíl mezi učiteli vyučujícími a nevyučujícími na ZŠ od počátku**

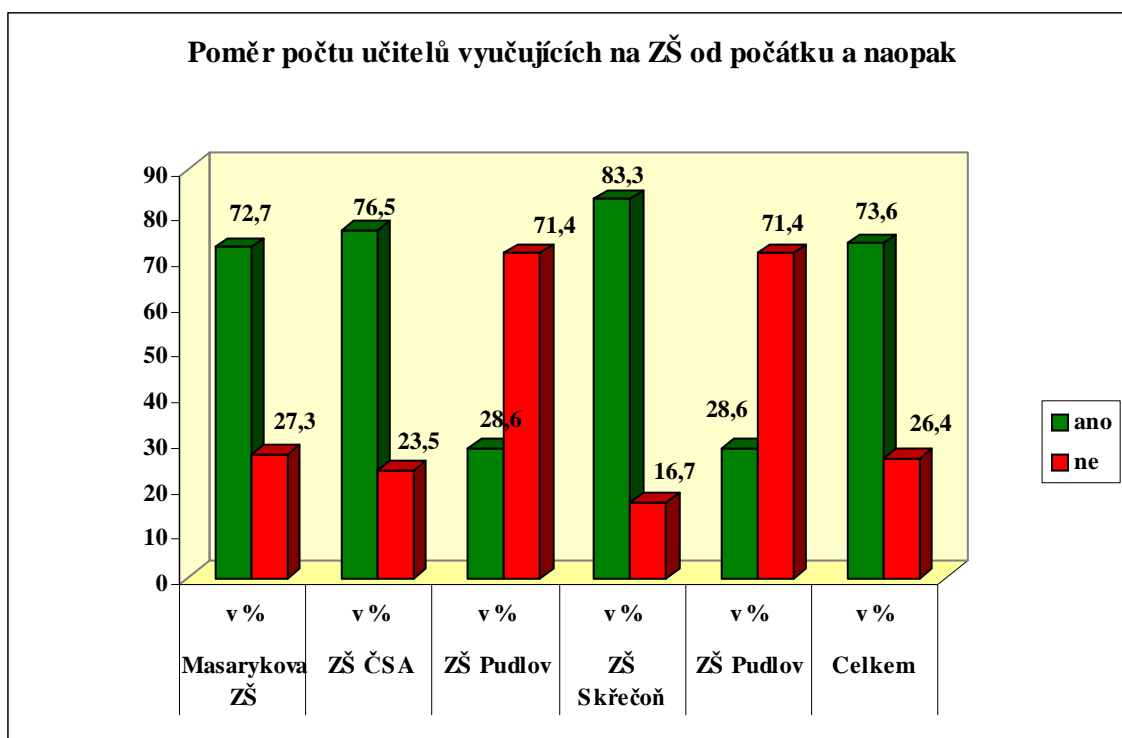
	Masarykova ZŠ		ZŠ Edvarda Beneše		ZŠ ČSA		ZŠ Skřečůň		ZŠ Pudlov		Celkem	
	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.
<b>ano</b>	72,7	16	85,7	12	76,5	13	83,3	10	28,6	2	<b>73,6</b>	<b>53</b>
<b>ne</b>	27,3	6	14,3	2	23,5	4	16,7	2	71,4	5	<b>26,4</b>	<b>19</b>
<b>celkem</b>	100	22	100	14	100	17	100	12	100	7	<b>100</b>	<b>72</b>

Zdroj: vlastní výzkum

poč. = počet



Graf 13



Následující tabulka se vztahuje k otázce č. 2: Přešel/přešla jste na základní školu ze zrušené Zvláštní školy a Pomocné školy Bohumín nebo z jiné speciální školy?

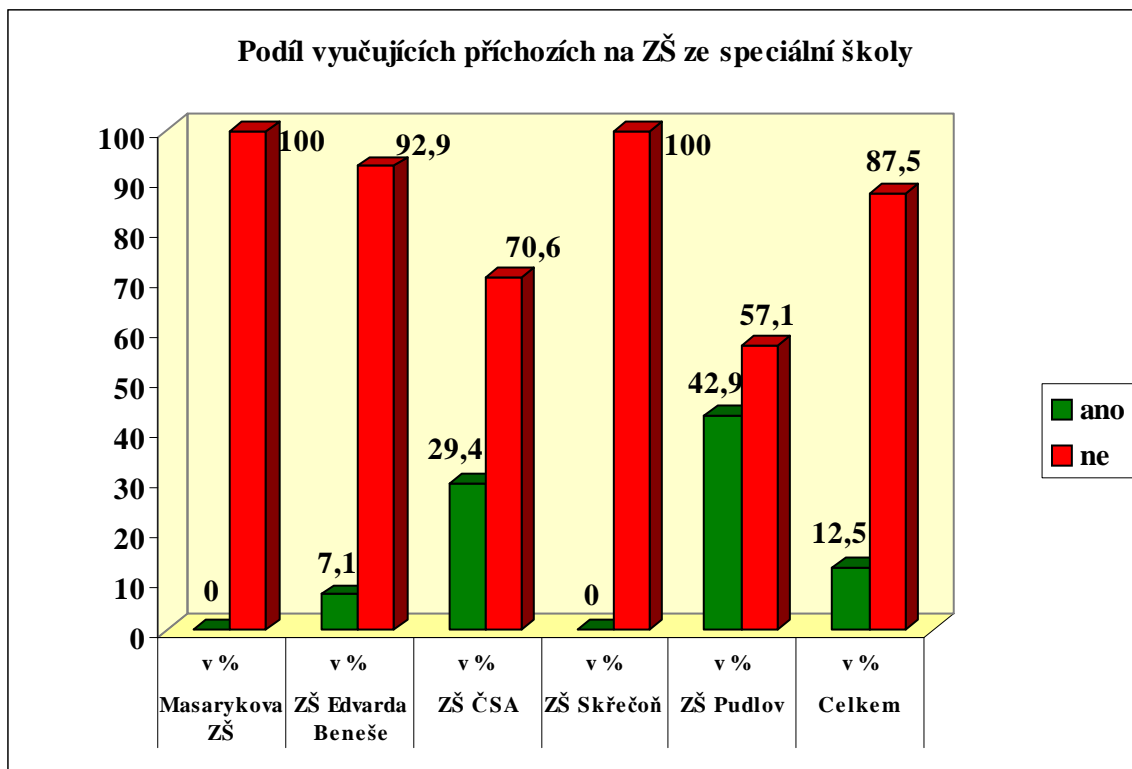
Tabulka 14 - Podíl učitelů příchozích na ZŠ ze ZvŠ a PŠ nebo z jiné speciální školy

	Masarykova ZŠ		ZŠ Edvarda Beneše		ZŠ ČSA		ZŠ Skřečůň		ZŠ Pudlov		Celkem	
	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.
<b>Ano</b>	0	0	7,1	1	29,4	5	0	0	42,9	3	12,5	9
z toho ze ZvŠ a PŠ	0	0	100	1	60,0	3	0	0	66,7	2	66,7	6
z jiné školy	0	0	0	0	40,0	2	0	0	33,3	1	33,3	3
<b>Ne</b>	100	22	92,9	13	70,6	12	100	12	57,1	4	87,5	63
<b>Celkem</b>	100	22	100	14	100	17	100	12	100	7	100	72

Zdroj: vlastní výzkum

poč. = počet

Graf 14



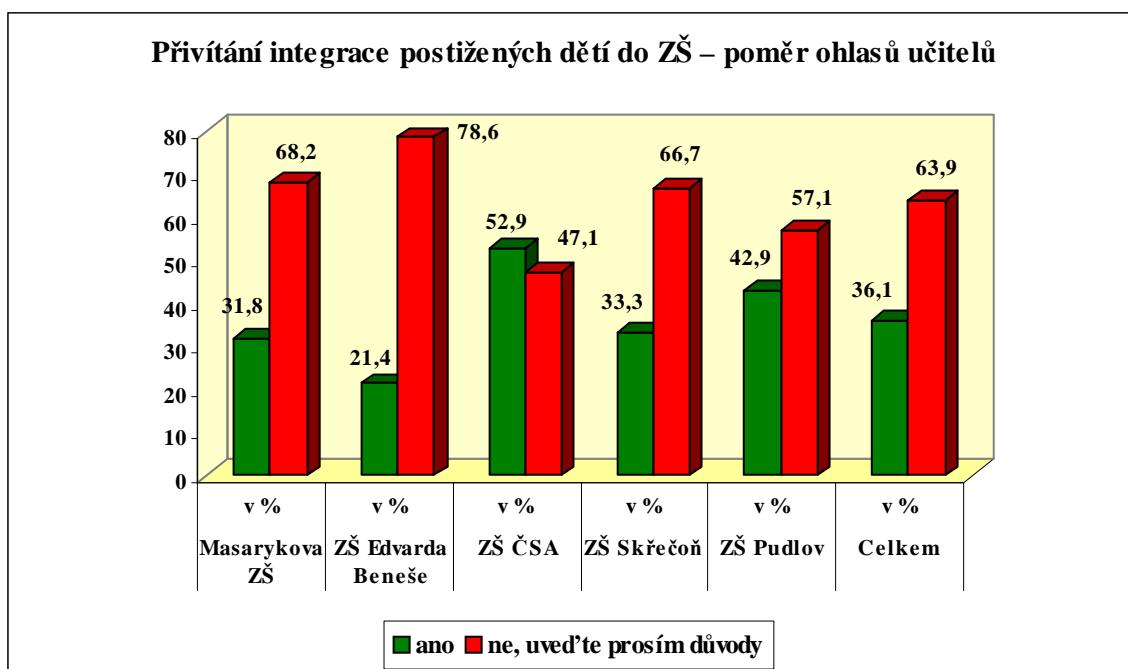
Otázka č. 3: Přivítal(a) jste integraci postižených dětí do základních škol kladně?

Tabulka 15 – Poměr kladných a záporných ohlasů na zavedení integrace

	Masarykova ZŠ		ZŠ Edvarda Beneše		ZŠ ČSA		ZŠ Skřečůň		ZŠ Pudlov		Celkem	
	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.
<b>ano</b>	31,8	7	21,4	3	52,9	9	33,3	4	42,9	3	<b>36,1</b>	<b>26</b>
<b>ne, uveďte prosím důvody</b>	68,2	15	78,6	11	47,1	8	66,7	8	57,1	4	<b>63,9</b>	<b>46</b>
<b>celkem</b>	100	22	100	14	100	17	100	12	100	7	<b>100</b>	<b>72</b>

Zdroj: vlastní výzkum

Graf 15



Mezi nejčastější důvody, které velká většina dotázaných uváděla jako důvod své negativní odpovědi, patřily výsměch, povýšenost zdravých dětí, ostrakismus. Postižené děti nejsou nikdy zcela přijaty do kolektivu a zároveň z nižších nároků na jejich výkon a úsilí během výuky mnohé z nich brzy pochopí, že i když neplní své úkoly, nic se neděje.

Další časté názory vyučujících ve třídách s individuální integrací byly ty, že v těchto třídách je příliš mnoho dětí, ve většině případů více než 20, a to velmi ztěžuje, anebo spíše znemožňuje věnovat se individuálně jak dětem integrovaným, tak jejich spolužákům bez handicapu.

Vyskytly se však i ojedinělé názory, že integraci respondenti berou jako samozřejmost a na otázku, zda ji přivítali, či ne, nemohou jednoznačně odpovědět.

Další otázka se týkala adaptace handicapovaných dětí na nový kolektiv.

Otázka č. 6: Jak se nově příchozí děti s handicapem adaptovaly na nový kolektiv?

Tabulka 16 - Vyjádření názoru učitelů na adaptaci handicapovaných dětí

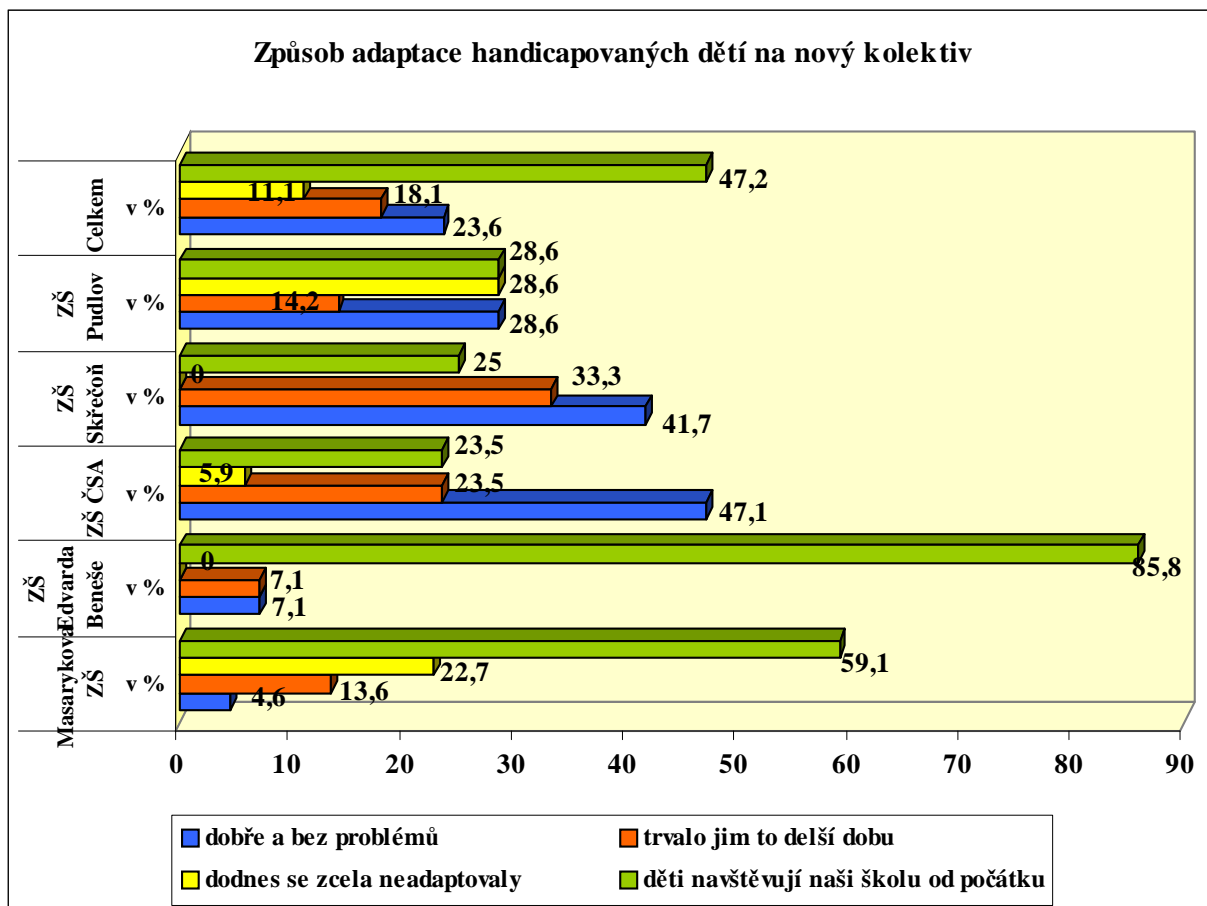
	Masarykova ZŠ		ZŠ Edvarda Beneše		ZŠ ČSA		ZŠ Skřečůň		ZŠ Pudlov		Celkem	
	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.
<b>dobře a bez problémů</b>	4,6	1	7,1	1	47,1	8	41,7	5	28,6	2	<b>23,6</b>	<b>17</b>
<b>trvalo jim to delší dobu</b>	13,6	3	7,1	1	23,5	4	33,3	4	14,2	1	<b>18,1</b>	<b>13</b>
<b>dodnes se zcela neadaptovaly</b>	22,7	5	0	0	5,9	1	0	0	28,6	2	<b>11,1</b>	<b>8</b>
<b>děti navštěvují naši školu od počátku</b>	59,1	13	85,8	12	23,5	4	25,0	3	28,6	2	<b>47,2</b>	<b>34</b>
<b>celkem</b>	100	22	100	14	100	17	100	12	100	7	<b>100</b>	<b>72</b>

Zdroj: vlastní výzkum

Z tohoto výzkumu je patrné, že převážná většina dětí navštěvuje svou školu od počátku. Je to především tím, že od zrušení Zvláštní školy a Pomocné školy Bohumín uběhly již čtyři roky a mnohé děti tedy neměly možnost tímto zařízením projít.

Zajímavý je údaj ZŠ Pudlov, kde je, jak jsem již zmiňovala, 6 speciálních tříd a logicky větší procento postižených dětí. Údaje v této tabulce velmi úzce souvisí s údaji v tabulce 7, což jsou data z dotazníku určeného dětem a jedná se o odpověď na otázku č. 5: „Zastanou se tě spolužáci, když se ti někdo posmívá?“ Z této tabulky je patrné, že děti ze speciálních tříd mnohem více uváděly variantu, že se jich nikdo nezastane, nebo jen občas, a odpovědi na otázku č. 6 dotazníku pro učitele právě na ZŠ Pudlov ukazují, že tyto děti mají mnohem větší problém s adaptací, než děti v individuálně integrovaných třídách na jiných základních školách v Bohumíně. Tuto situaci znázorňuje následující graf 16.

Graf 16



S předchozí otázkou také souvisí následující otázka, která se spíš týkala názoru vyučujících na způsob přijetí postiženého spolužáka ostatními dětmi ve třídě. Z níže uvedené tabulky a následujícího grafu je patrné, že pouze 1 z respondentů uvedl, že jsou tyto děti odmítané. Většina pedagogů vybrala variantu neutrálního přijetí. Podle mého názoru je nízké procento kladného přijetí zdravými dětmi v případě již zmiňované ZŠ Pudlov způsobeno faktem, že handicapovaných dětí je na této škole více, než na jiných školách a proto jejich zdraví spolužáci už si na ně svým způsobem zvykli a pokud k nim přibude další, už je to příliš nepřekvapí.

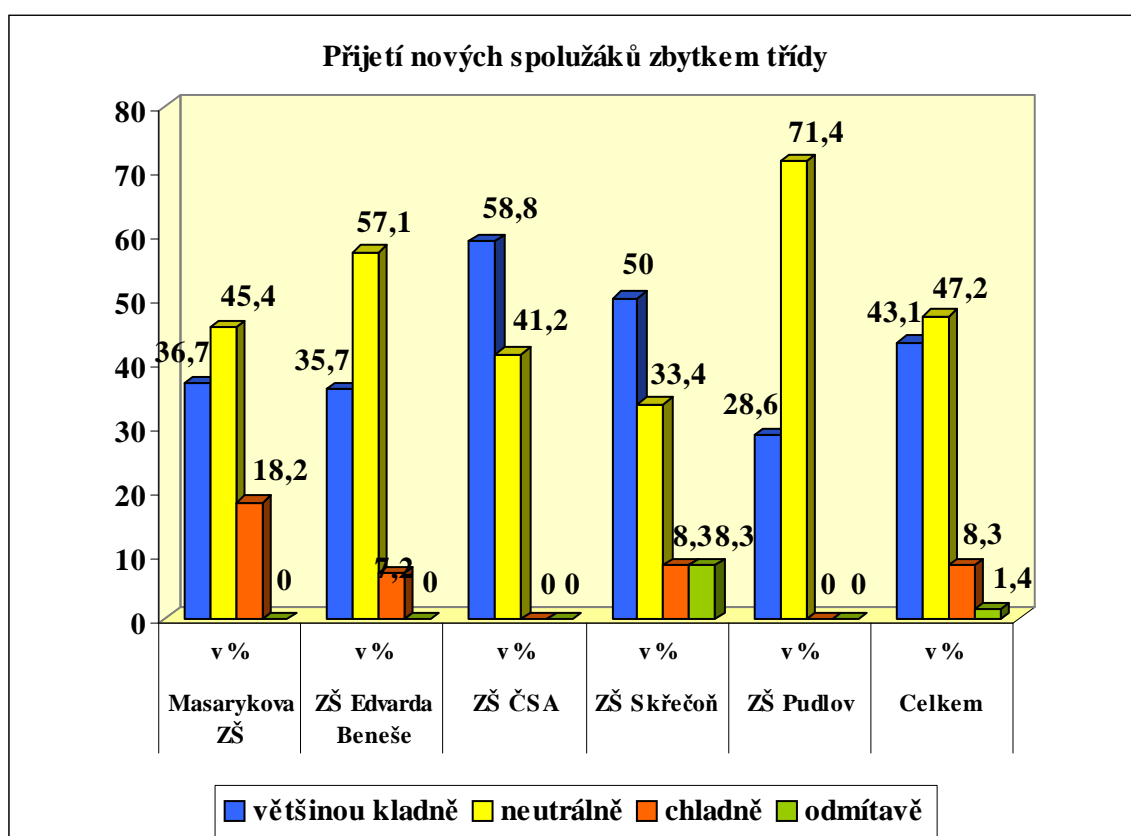
Otázka č. 7: Jak zdravé děti přijaly postižené spolužáky?

Tabulka 17 – Způsob přijetí postižených dětí spolužáky

	Masarykova ZŠ		ZŠ Edvarda Beneše		ZŠ ČSA		ZŠ Skřečůň		ZŠ Pudlov		Celkem	
	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.
<b>většinou kladně</b>	36,7	8	35,7	5	58,8	10	50,0	6	28,6	2	<b>43,1</b>	<b>31</b>
<b>neutrálně</b>	45,4	10	57,1	8	41,2	7	33,4	4	71,4	5	<b>47,2</b>	<b>34</b>
<b>chladně</b>	18,2	4	7,2	1	0	0	8,3	1	0	0	<b>8,3</b>	<b>6</b>
<b>odmítavě</b>	0	0	0	0	0	0	8,3	1	0	0	<b>1,4</b>	<b>1</b>
<b>celkem</b>	100	22	100	14	100	17	100	12	100	7	<b>100</b>	<b>72</b>

Zdroj: vlastní výzkum

Graf 17



Následující tabulka a graf znázorňují, na kolik se změnil přístup vyučujících k výuce v integrované třídě. Tyto odpovědi byly polootevřené a učitelé zde mohli opět vyjádřit svou vlastní zkušenost. Nejčastějšími odpověďmi v případě změny přístupu byly: nutnost změny

přípravy na vyučování, větší důraz na individuální přístup, nutnost vysoké organizace práce.

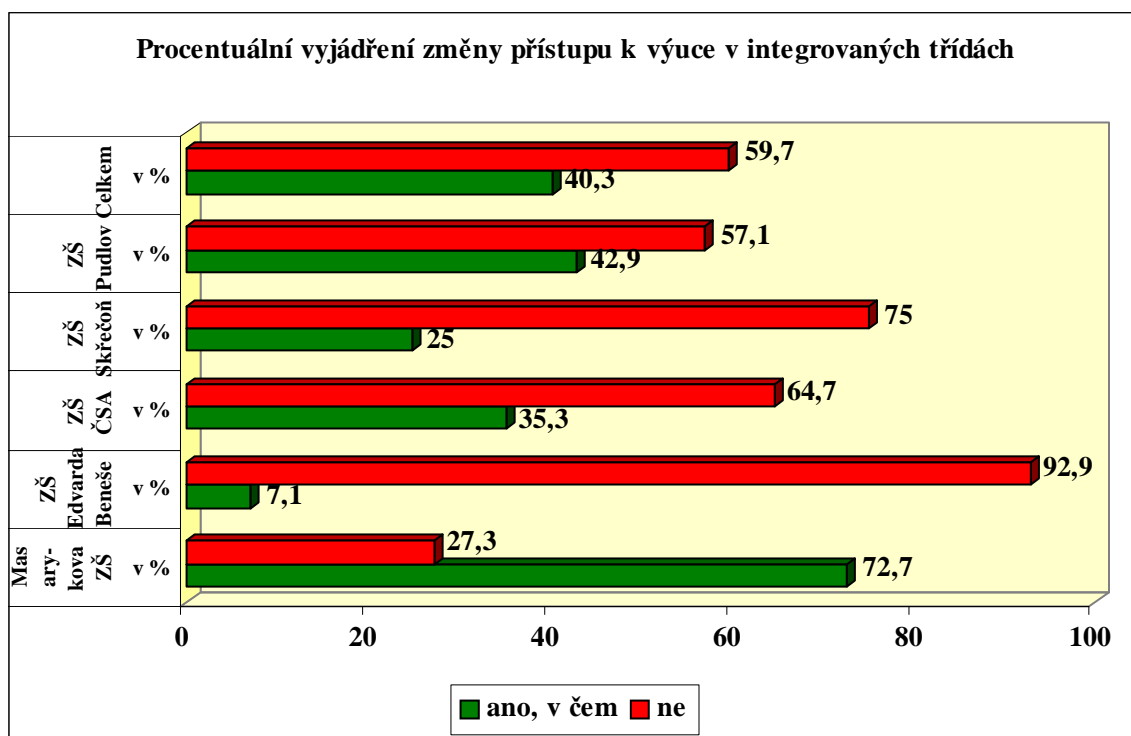
Otázka č. 8: Změnil se výrazně váš přístup k výuce v integrované třídě?

**Tabulka 18 - Vyjádření změny přístupu k výuce v integrovaných třídách**

	Masarykova ZŠ		ZŠ Edvarda Beneše		ZŠ ČSA		ZŠ Skřečůň		ZŠ Pudlov		Celkem	
	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.
<b>ano, v čem</b>	72,7	16	7,1	1	35,3	6	25,0	3	42,9	3	<b>40,3</b>	<b>29</b>
<b>ne</b>	27,3	6	92,9	13	64,7	11	75,0	9	57,1	4	<b>59,7</b>	<b>43</b>
<b>celkem</b>	100	22	100	14	100	17	100	12	100	7	<b>100</b>	<b>72</b>

Zdroj: vlastní výzkum

**Graf 18**



Odpovědi na otázku č. 9, jak potvrzují údaje v tabulce 19 a jejich znázornění v grafu 19, preferují jednoznačně speciální třídy.

Velká většina dotázaných se shodla v názoru, že pro smyslově a tělesně postižené je individuální integrace velkým přínosem. Zdravé děti se naučí žít s postiženými, tolerovat se a pomáhat si. Děti s takovým postižením jsou podle jejich názoru přijímány ostatními spo-

lužáky kladně a díky individuální integraci jsou od počátku začleněny do běžného života, nejsou vykořeněny z vlastního prostředí, nemusí dojíždět do většinou vzdálených speciálních škol.

Naopak převládal názor, že individuální integrace v případě mentálního postižení, poruch chování nemá žádný smysl, zvláště pak v případech, jaké znají z vlastní zkušenosti, kdy ve třídách je více než 20 dětí, schází asistent pedagoga, někdy i osobní asistent postiženého dítěte. Děti se vyučují podle různých IVP, mají jinou hodinovou dotaci,<sup>21</sup> kvůli nimž se často stěhují z tříd do tříd, což je pro ně velmi stresující. Nikdy se plně nezačlení do kolektivu a po celou dobu se pohybují spíše na jeho okraji. Pro takto postižené děti je podle většiny respondentů skupinová integrace ve speciálních třídách výhodnější.

Otázka č. 9: Který způsob je podle vás pro výuku postižených dětí výhodnější?

**Tabulka 19 – Vyjádření názoru na výhodnější způsob integrace**

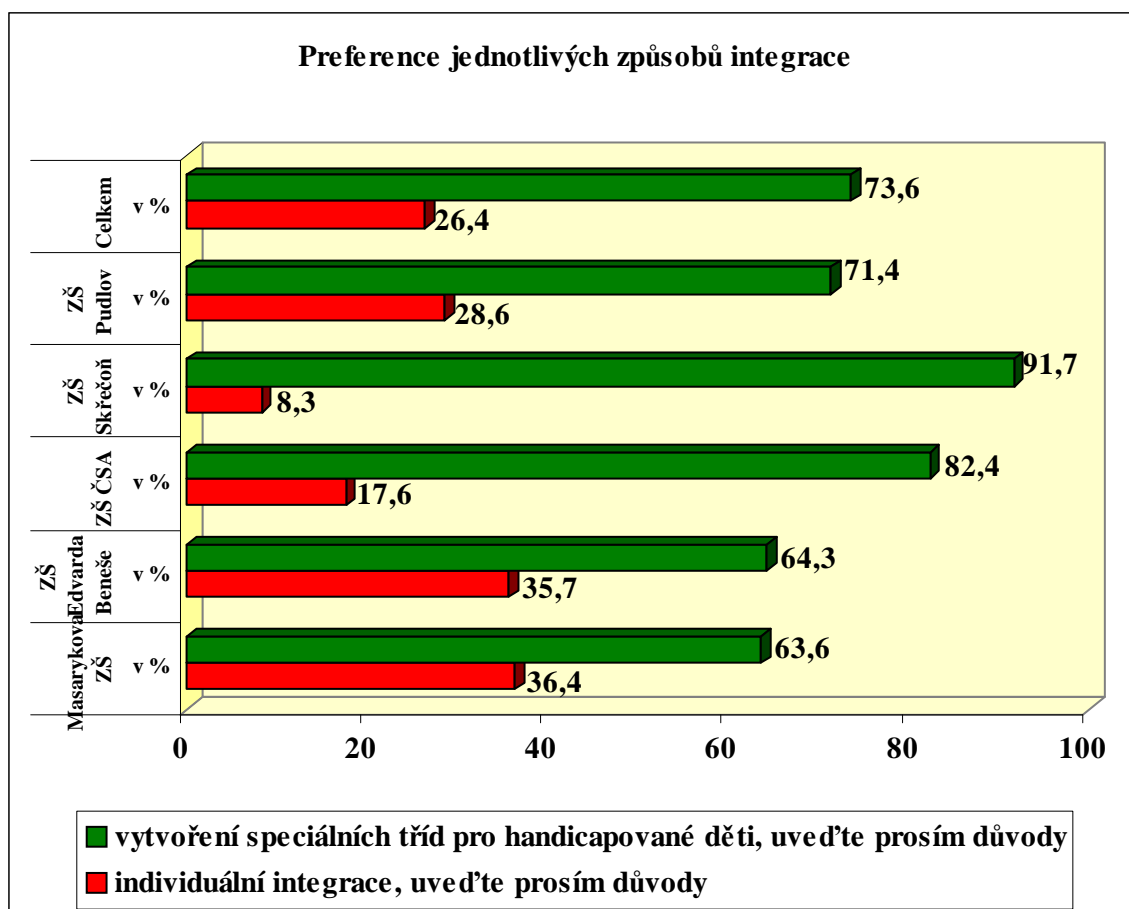
	Masarykova ZŠ		ZŠ Edvarda Beneše		ZŠ ČSA		ZŠ Skřečůň		ZŠ Pudlov		Celkem	
	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.
<b>individ. integrace, uveďte prosím důvody</b>	36,4	8	35,7	5	17,6	3	8,3	1	28,6	2	<b>26,4</b>	<b>19</b>
<b>vytvoření speciálních tříd pro handicap. děti, uveďte prosím důvody</b>	63,6	14	64,3	9	82,4	14	91,7	11	7,4	5	<b>73,6</b>	<b>53</b>
<b>Celkem</b>	100	22	100	14	100	17	100	12	100	7	<b>100</b>	<b>72</b>

Zdroj: vlastní výzkum

<sup>21</sup> větší počet hodin výchov na úkor hlavních předmětů



Graf 19



Výsledky zaznamenané v předchozí tabulce a grafu navazují na další otázku dotazníku a odpovědi na ni jen potvrzují předchozí názory většiny vyučujících na způsob integrace.

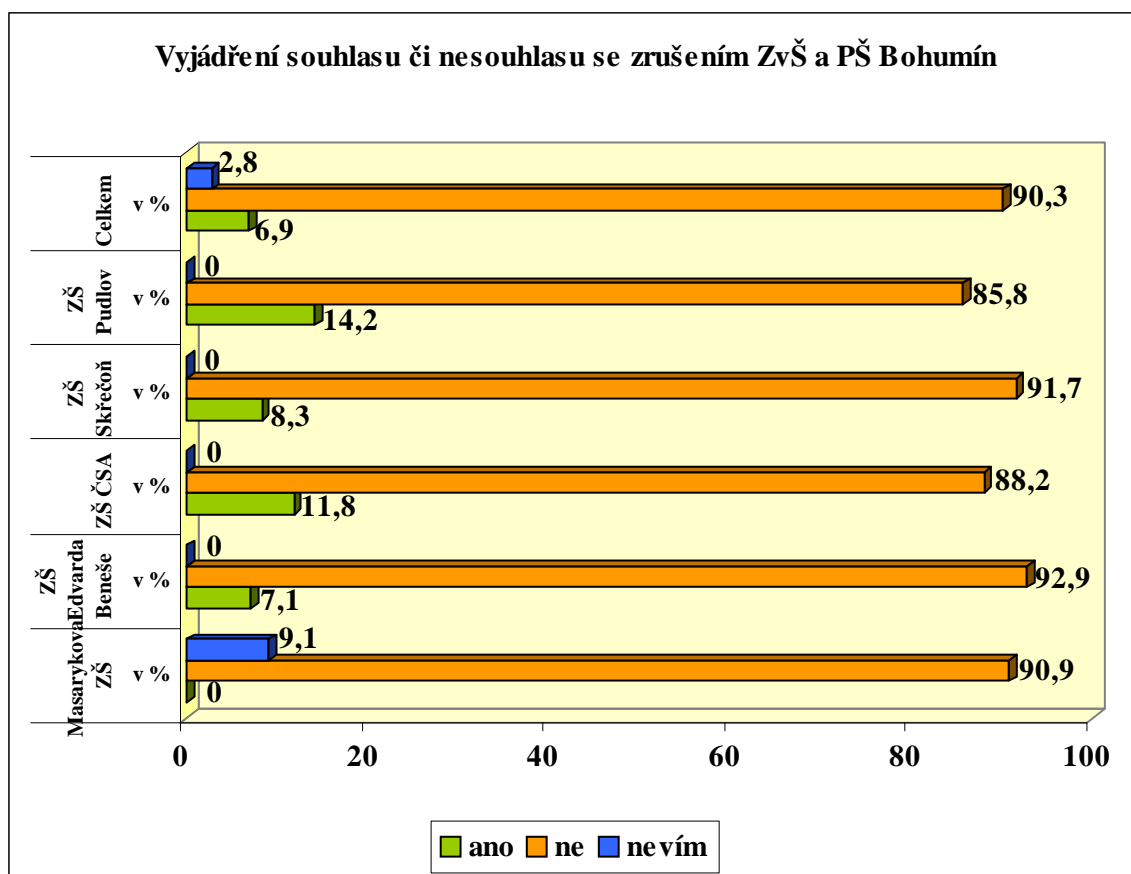
Otázka č. 10: Bylo podle vás zrušení Zvláštní školy a Pomocné školy Bohumín správným řešením?

**Tabulka 20 - Vyjádření názoru na zrušení ZvŠ a PŠ Bohumín**

	Masarykova ZŠ		ZŠ Edvarda Beneše		ZŠ ČSA		ZŠ Skřečoch		ZŠ Pudlov		Celkem	
	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.
<b>ano</b>	0,0	0	7,1	1	11,8	2	8,3	1	14,2	1	<b>6,9</b>	<b>5</b>
<b>ne</b>	90,9	20	92,9	13	88,2	15	91,7	11	85,8	6	<b>90,3</b>	<b>65</b>
<b>nevím</b>	9,1	2	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	<b>2,8</b>	<b>2</b>
<b>celkem</b>	100	22	100	14	100	17	100	12	100	7	<b>100</b>	<b>72</b>

Zdroj: vlastní výzkum

Graf 20



Z předchozích dat jasně vyplývá, že shodně okolo 90% dotázaných ve všech školách odpovědělo, že zrušení Zvláštní školy a Pomocné školy Bohumín nebylo správným řešením a tato jejich tvrzení jen podtrhují odpovědi na následující otázku.

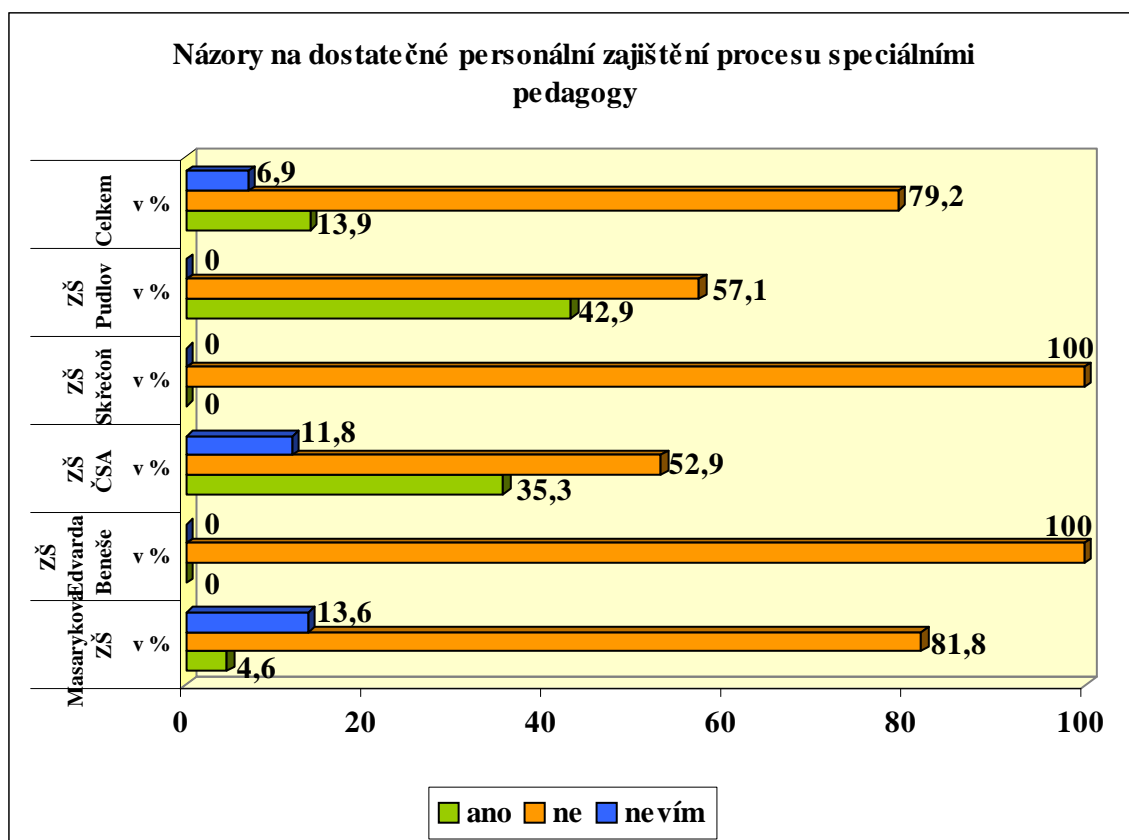
Otázka č. 11: Je tento proces personálně dostatečně zajištěn speciálními pedagogy a asistenty pedagoga?

**Tabulka 21 – Názory na dostatečné personální zajištění procesu spec. pedagogů**

	Masarykova ZŠ		ZŠ Edvarda Beneše		ZŠ ČSA		ZŠ Skřečůň		ZŠ Pudlov		Celkem	
	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.
<b>ano</b>	4,6	1	0,0	0	35,3	6	0,0	0	42,9	3	13,9	10
<b>ne</b>	81,8	18	100	14	52,9	9	100	12	57,1	4	79,2	57
<b>nevím</b>	13,6	3	0,0	0	11,8	2	0,0	0	0,0	0	6,9	5
<b>celkem</b>	100	22	100	14	100	17	100	12	100	7	100	72

Zdroj: vlastní výzkum

Graf 21



Opět velká většina, na dvou školách dokonce celých 100 % dotázaných, odpovědělo, že tento proces není dostatečně personálně zajištěn speciálními pedagogy. K této problematice se později vrátíme při vyhodnocení poslední 14. otázky dotazníku.

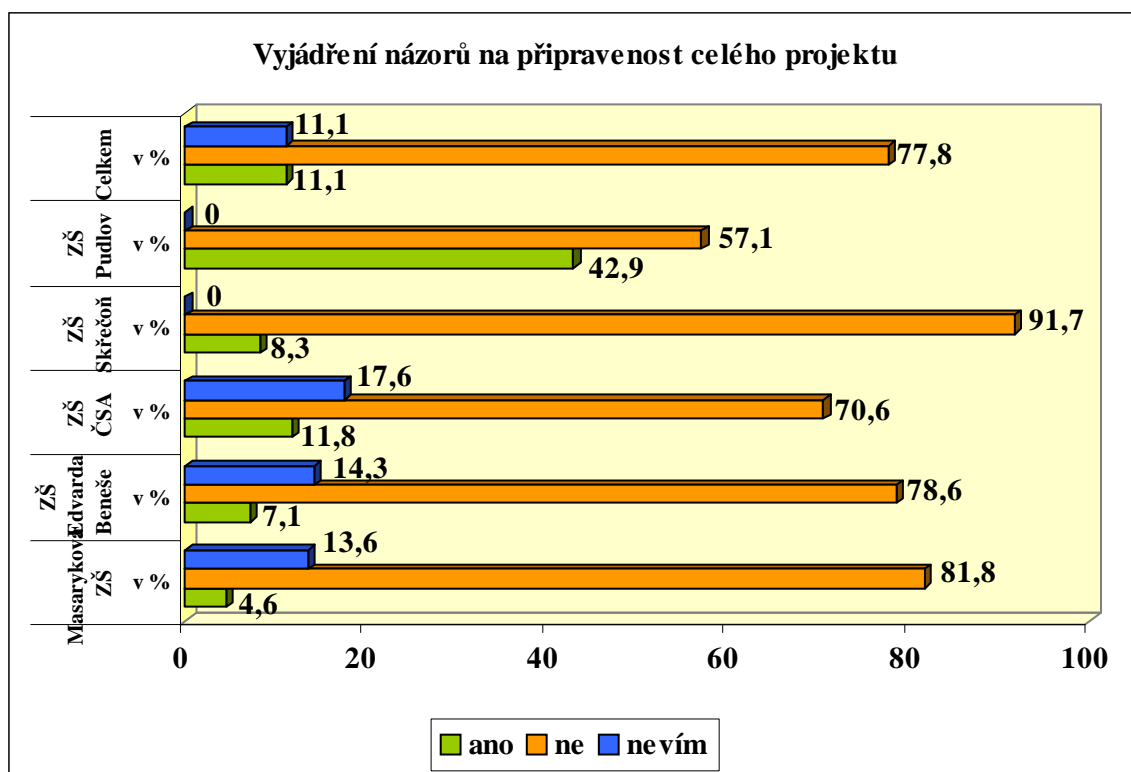
Otázka č. 12: Byla podle vašeho názoru celá akce dobře připravená a koordinovaná?

Tabulka 22 - Vyjádření názorů na připravenost celého projektu

	Masarykova ZŠ		ZŠ Edvarda Beneše		ZŠ ČSA		ZŠ Skřečůň		ZŠ Pudlov		Celkem	
	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.
<b>ano</b>	4,6	1	7,1	1	11,8	2	8,3	1	42,9	3	11,1	8
<b>ne</b>	81,8	18	78,6	11	70,6	12	91,7	11	57,1	4	77,8	56
<b>nevím</b>	13,6	3	14,3	2	17,6	3	0,0	0	0,0	0	11,1	8
<b>celkem</b>	100	22	100	14	100	17	100	12	100	7	100	72

Zdroj: vlastní výzkum

Graf 22



Podle údajů v předchozí tabulce i grafu převážná většina respondentů odpovídala, že tento proces nebyl dostatečně připraven. Z výše uvedeného opět jednoznačně vyplývá přímá úměra mezi odpověďmi na otázky 10, 11 a 12.

Otázka č. 13: Myslíte si, že integrace v takovéto podobě má budoucnost?

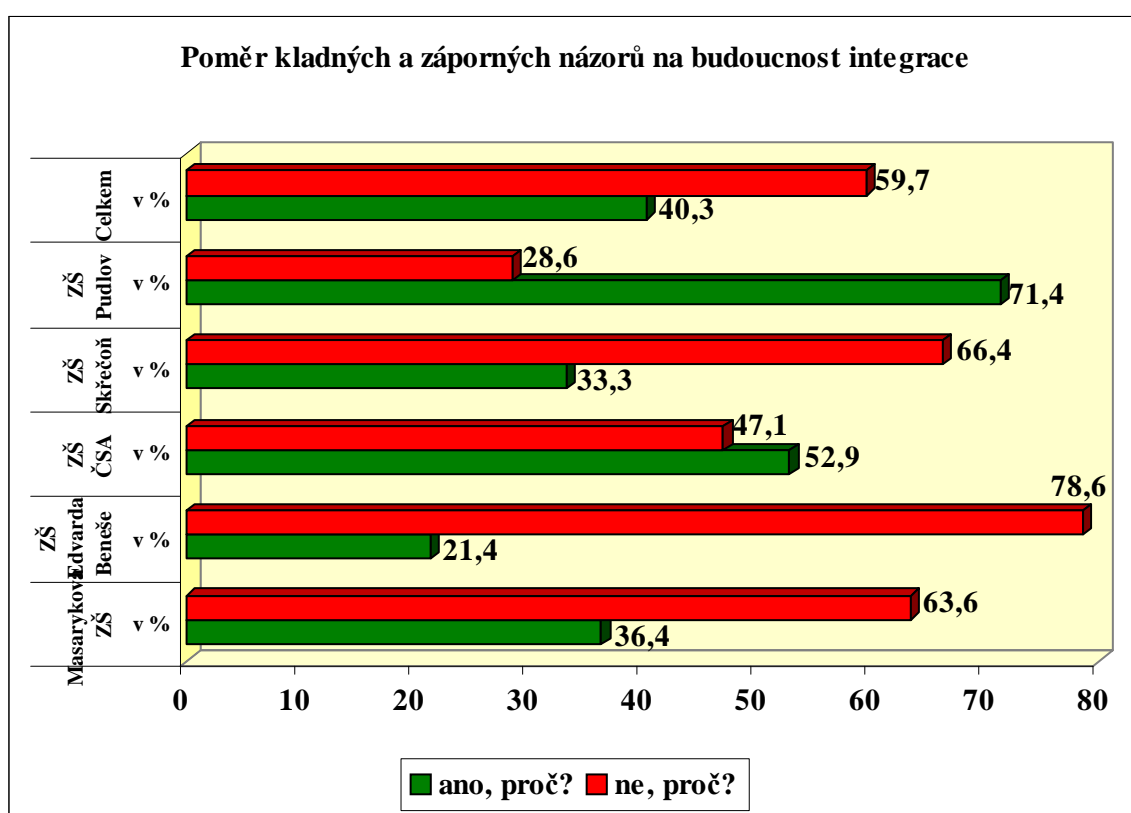
**Tabulka 23 – Poměr kladných a záporných názorů na budoucnost integrace**

	Masarykova ZŠ		ZŠ Edvarda Beneše		ZŠ ČSA		ZŠ Skřečň		ZŠ Pudlov		Celkem	
	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.	v %	poč.
<b>ano, proč?</b>	36,4	8	21,4	3	52,9	9	33,3	4	71,4	5	<b>40,3</b>	<b>29</b>
<b>ne, proč?</b>	63,6	14	78,6	11	47,1	8	66,4	8	28,6	2	<b>59,7</b>	<b>43</b>
<b>celkem</b>	100	22	100	14	100	17	100	12	100	7	<b>100</b>	<b>72</b>

Zdroj: vlastní výzkum

Z posledních kvantifikovaných dat, která jsem v rámci dotazníku pro učitele zpracovávala, je patrné odlišné stanovisko vyučujících na ZŠ Pudlov. Jejich převážný, více než sedmdesátiprocentní souhlas s integrací v současné podobě si vysvětlují právě tím, že mají zkušenost především se skupinovou integrací většinou mentálně postižených dětí a vezmeme-li v úvahu většinový názor dotazovaných, že skupinová integrace v případě mentálně handicapovaných dětí je tím nejlepším řešením, odpovědi pudlovských učitelů na tuto otázku nám tento názor jednoznačně potvrzují.

**Graf 23**



Součástí mého dotazníku byly dále 3 zcela otevřené otázky.

Otázka č. 4: V čem vidíte přínos integrace postižených žáků do běžných tříd?

Na tuto otázku téměř všichni respondenti odpovídali, že individuální integrace je přínosem především pro děti smyslově a tělesně postižené děti, které tímto neztratí kontakt se svým prostředím, ve kterém žijí, nemusí dojíždět do vzdálených speciálních škol a jejich handicap nijak nezpomaluje a nekomplikuje výuku ostatních dětí. Takto postižené děti vyrůstají v kolektivu vrstevníků, jsou obvykle dobře přijímány svými spolužáky. Všichni se učí spo-

lečně žít, tolerovat se. Zdravé děti si zvykají na to, že na světě žijí i lidé s handicapem a postižené děti se mohou učit nápodobou svých zdravých spolužáků.

Několik respondentů odpovědělo tak, jak jsem vůbec nepředpokládala, a to že v integrace postižených žáků není přínosem těmto dětem. Mě však napadlo, že se spíš jedná o jejich vyjádření nechuti akceptovat tento nový trend ve vyučování, spojený s většími nároky právě na práci učitele.

Otázka č. 5: Jaká jsou podle vás negativa integrace?

V předchozím textu jsem zmiňovala výraznou převahu negativních odpovědí na otázky č. 10, 11 a 12. A jednotlivé názory zodpovězené v této otázce více rozvedly tyto uzavřené otázky a přiblížily důvody převážně negativního stanoviska respondentů. Mezi odpověďmi se často opakovaly názory, že v individuálně integrovaných třídách je velký počet žáků, běžně více než 20 dětí. Asistent pedagoga není samozřejmostí, spíš „nedostatkovým zbožím“, odlišné IVP pro integrované děti a pro zbývající spolužáky ztěžují výuku. Pokud je v takové třídě dítě s poruchou chování nebo učení, učitel se musí ve zvýšené míře věnovat jemu a „zanedbává“ ostatní žáky tím, že jim ve většině případů zadává samostatné práce. Dále se objevují názory, že individuální integrace je krásná myšlenka, ale bez dostatečného finančního, materiálního a personálního zabezpečení není ke spokojenosti všech zúčastněných stran proveditelná.

Poslední otevřenou otázkou a zároveň poslední otázkou celého dotazníkového šetření byla otázka č. 14: Závěrem prosím shrňte vaše poznatky z praxe za celou dobu fungování individuální a skupinové integrace. Zde uvádím výčet nejčastějších nebo nejzajímavějších odpovědí:

1. nutnost většího počtu asistentů,
2. zkušenosti se smyslově a tělesně postiženými žáky jsou výborné, práce s nimi probíhá bez větších problémů,
3. mentálně retardované dítě individuálně integrované kolektiv sice přijme, ale přesto nemá kamarády, je osamělé, má jiné učivo, nemůže spolupracovat s ostatními spolužáky, stresuje je, že nestačí jejich tempu, v běžné třídě se mu nelze plně věnovat,
4. žáci s poruchami chování vyžadují neustálý dohled a kontrolu, nezbývá čas na ostatní,
5. děti se naučí žít s postiženým spolužákem, pomáhat mu, jsou citlivější,

6. pozitiva – výchovy (výtvarná výchova, hudební výchova, pracovní výchova), negativa – hlavní předměty – propastný rozdíl ve znalostech – není přínosem pro nikoho,
7. mentálně postižené děti jsou šťastnější ve speciálních třídách, kde je jejich počet okolo 10 v jedné třídě, je jim věnována individuální péče speciálního pedagoga, který spolupracuje se svým asistentem,
8. ojedinělý názor – „důležité je nerozlišovat běžnou a speciální třídu, brát je za rovné partnery“,
9. názor ze ZŠ Pudlov - nejprve se žáci z běžných tříd spolužákům ze speciálních tříd vysmívali, ale postupem času se to srovnalo a nyní mají i ve speciálních třídách své kamarády.

## ZÁVĚR

Skupinová i individuální integrace postižených dětí je významným prvkem vzdělávacího systému současnosti. Moderní společnost si musí klást za cíl integrovat postižené v jakémkoli věku. Teoretická východiska tohoto fenoménu jsou bohužel na hony vzdálená skutečné praxi. Již zmiňovaný zákon č. 561/2004 Sb., tzv. školský zákon a vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných je pouhou teorií, resp. snahou o to, jak by celý systém v ideálním případě, tj. při skutečné součinnosti všech jeho nedílných složek, měl fungovat.

Pro výzkumnou část své diplomové práce jsem si stanovila celkem 4 hypotézy. První hypotéza, týkající se adaptace integrovaných dětí na kolektiv, množství kamarádů ve třídě, zastání a vzájemné pomoci mezi spolužáky, se výzkumem nepotvrdila. Přestože u dětí ve speciálních třídách bylo procento negativních odpovědí dětí jen mírně vyšší než v ostatních integrovaných třídách.

Druhá hypotéza o vyhovujícím nižším počtu žáků ve speciálních třídách se plně potvrdila jak ve třídách s individuální, tak i se skupinovou integrací. Tento fakt potvrzuje i zájem dětí o učivo. Ve skupinově integrovaných třídách výrazně stoupá, což souvisí nejen s menším počtem dětí ve třídách, ale i s individuálním přístupem k dětem.

V rámci druhé části výzkumu jsem chtěla dokázat pravdivost třetí hypotézy, a to že přes problémy s integrací je tento proces přínosem pro obě skupiny dětí. Tato hypotéza je podle mého názoru z převážné většiny potvrzena odpověďmi vyučujících, přestože většina z nich vyslovila pochybnosti, týkající se individuální integrace mentálně postižených dětí, kterým podle jejich názoru spíše vyhovuje integrace skupinová. Naopak bez výhrad individuální integraci přijímá u dětí s tělesným či smyslovým postižením.

Poslední hypotéza se týkala hodnocení integrace jako celku. Zde musím konstatovat, že se mnou formulovaná hypotéza nepotvrdila. Většina učitelů nesouhlasí se zrušením Zvláštní školy a Pomocné školy Bohumín, je přesvědčena, že celý proces není dostatečně personálně zajištěn a nebyl dobře připraven a podle téměř 60 % dotázaných nemá integrace v takovéto podobě budoucnost.

Reálný náhled na problém ne příliš koresponduje s teoretickými východisky, která spíš představují ideální stav. Z odpovědí vyučujících je patrné, že je na školách podstav asisten-



tů pedagoga. V třídách s individuální integrací běžně počet dětí přesahuje 20 a již jedno dítě se speciálními vzdělávacími potřebami změni režim celé třídy. Pokud by v takovéto třídě v souladu s § 10 odst. 4 výše uvedené vyhlášky bylo až 5 dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a tento stav by nebyl dostatečně personálně zajištěn asistenty pedagoga, je nad síly učitele tuto situaci dlouhodobě zvládat, což následně může vést až k syndromu vyhoření.

Trvalý nedostatek financí ve školství, tolik potřebných na různé kompenzační pomůcky, který samotné školy nemohou vlastními silami vyřešit, neumožňuje myšlenku integrace postižených dětí do běžných škol realizovat v takové podobě, jak bychom si všichni představovali.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] MACIARZ, A.: Integracja społeczna dzieci niepełnosprawnych. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1987.
- [2] SOVÁK, M.: Nárys speciální pedagogiky. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. 6. vydání.
- [3] SOWA, J.: Pedagogika specjalna v zarysie. Rzeszów: Wydawnictwo Oświatowe Fosze, 1999.
- [4] BARŁOG, K.: Zintegrovana edukacja w szkole. Edukacja i dialog, červen 1996, roč. 79, č. 6. ISSN: 0556-952X.
- [5] FRANIOK, P.: Transformace ve vzdělávání mentálně postižených a základní školy speciální. In *Transformace ve vzdělávání dětí s mentální retardací*. Sborník referátů z konference s mezinárodní účastí. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. Pedagogická fakulta. Katedra speciální pedagogiky, 2005. s. 9-12. ISBN 80-7368-031-9.
- [6] FRANIOK, P.: K integraci výchovy a vzdělávání postižených jedinců v naší společnosti. In *Psychologie, pedagogika, tělesná výchova*. Sborník prací Ostravské univerzity v Ostravě. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. Pedagogická fakulta, 1992, S. 131-135. ISBN 80-7042-049-9.
- [7] JANSOVÁ, D.: Úvodní slovo. In *I. konference k problematice integrace dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do mateřských, základních a středních škol a školských zařízení*. Sborník. Šumperk: Pedagogicko psychologická poradna Šumperk, 2003, s. 9-16. ISBN 80-244-0725-6.
- [8] ZEZULKOVÁ, E.: Komunikace jako předpoklad integrace. In *Transformace ve vzdělávání dětí s mentální retardací*. Sborník referátů z konference s mezinárodní účastí. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. Pedagogická fakulta. Katedra speciální pedagogiky, 2005, s. 17-20. ISBN 80-7368-031-9.

- [9] STANKOWSKA, A; STANKOWSKI, A: Integrované vzdělávání – pedagogická reflexe, In *Transformace ve vzdělávání dětí s mentální retardací*. Sborník referátů z konference s mezinárodní účastí. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. Pedagogická fakulta. Katedra speciální pedagogiky, 2005, s. 57-63. ISBN 80-7368-031-9.
- [10] *Databáze speciálně pedagogických center*. [databáze online]. Internetové informační centrum pro klienty se zdravotním omezením. c2002-2007, [cit. 2009-03-12]. Dostupné z: URL<<http://www.prvnikrok.cz/adresar.php?kat=e02>>.
- [11] ŠKODOVÁ, E.: *Poruchy vývoje řeči* [online]. c2005, [cit.2009-03-25]. Dostupné z: URL<<http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=2119>>.
- [12] *Přípravné třídy v pojetí RVP*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze. c2007, [cit.2009-04-11].  
Dostupné z URL<<http://www.rvp.cz/clanek/725/1551>>.
- [13] Zákon č. 128/2000 Sb., o obecním zřízení, ve znění pozdějších předpisů.
- [14] Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů.
- [15] Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů.
- [16] Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů.
- [17] Vyhláška MŠMT ČR č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků, studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů.
- [18] [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)
- [19] [www.mesto-bohumin.cz](http://www.mesto-bohumin.cz)

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

RVP	Rámcový vzdělávací program
ŠVP	Školní vzdělávací program
IVP	Individuální vzdělávací program
SPC	Speciální pedagogické centrum
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
ZŠ	Základní škola
ZvŠ a PŠ	Zvláštní škola a Pomocná škola

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 - Celkový počet tříd a počet žáků základních škol v Bohumíně	32
Tabulka 2 - Počty individuálně integrovaných žáků a žáků speciálních tříd	33
Tabulka 3 - Respondenti navštěvující a nenavštěvující ZŠ od počátku	40
Tabulka 4 - Respondenti příchozí ze ZvŠ a PŠ a z jiné základní školy	41
Tabulka 5 - Vyjádření spokojenosti ve třídě	43
Tabulka 6 - Vyjádření množství kamarádů ve třídě	43
Tabulka 7 - Vyjádření pocitu zastání u spolužáků při posmívání se	44
Tabulka 8 - Vyjádření vzájemné pomoci mezi spolužáky	45
Tabulka 9 - Vyjádření stanoviska k menšímu počtu dětí ve třídě	47
Tabulka 10 - Zájem o probírané učivo	48
Tabulka 11 - Preferovaný způsob učení	50
Tabulka 12 - Procentuální vyjádření osob pomáhajících dětem s učením	52
Tabulka 13 - Rozdíl mezi učiteli vyučujícími a nevyučujícími na ZŠ od počátku	53
Tabulka 14 - Podíl učitelů příchozích na ZŠ ze ZvŠ a PŠ nebo z jiné speciální školy	55
Tabulka 15 - Poměr kladných a záporných ohlasů na zavedení integrace	56
Tabulka 16 - Vyjádření názoru učitelů na adaptaci handicapovaných dětí	57
Tabulka 17 - Způsob přijetí postižených dětí spolužáky	59
Tabulka 18 - Vyjádření změny přístupu k výuce v integrovaných třídách	60
Tabulka 19 - Vyjádření názoru na výhodnější způsob integrace	61
Tabulka 20 - Vyjádření názoru na zrušení ZvŠ a PŠ Bohumín	62
Tabulka 21 - Názory na dostatečné personální zajištění procesu spec. pedagogie	63
Tabulka 22 - Vyjádření názorů na připravenost celého projektu	64
Tabulka 23 - Poměr kladných a záporných názorů na budoucnost integrace	65

**SEZNAM GRAFŮ**

Graf 1 - Celkový počet všech tříd v Bohumíně	33
Graf 2 - Celkový počet všech žáků bohumínských škol	33
Graf 3 - Procentuální rozložení počtu dětí navštěvujících ZŠ od počátku	40
Graf 4 - Poměr dětí příchozích do dané školy ze zrušené ZvŠ a PŠ a z jiných škol	42
Graf 5 - Procentuální vyjádření spokojenosti ve třídě	45
Graf 6 - Procentuální vyjádření množství kamarádů ve třídě	46
Graf 7 - Procentuální vyjádření pocitu zastání mezi spolužáky v případě ubližování	46
Graf 8 - Procentuální vyjádření vzájemné pomoci mezi spolužáky	47
Graf 9 - Procentuální spokojenost s menším počtem dětí ve třídách	48
Graf 10 - Procentuální vyjádření zvládnutí školního učiva	49
Graf 11 - Procentuální vyjádření nejoblíbenější formy učení	51
Graf 12 - Procentuální rozdělení osob pomáhajících dětem s učením	52
Graf 13 - Poměr počtu učitelů vyučujících na ZŠ od počátku a naopak	54
Graf 14 - Podíl vyučujících příchozích na ZŠ ze speciální školy	55
Graf 15 - Přivítání integrace postižených dětí do ZŠ – poměr ohlasů učitelů	56
Graf 16 - Způsob adaptace handicapovaných dětí na nový kolektiv	58
Graf 17 - Přijetí nových spolužáků zbytkem třídy	59
Graf 18 - Procentuální vyjádření změny přístupu k výuce v integrovaných třídách	60
Graf 19 - Preference jednotlivých způsobů integrace	62
Graf 20 - Vyjádření souhlasu či nesouhlasu se zrušením ZvŠ a PŠ Bohumín	63
Graf 21 - Názory na dostatečné personální zajištění procesu speciálními pedagogy	64
Graf 22 - Vyjádření názorů na připravenost celého projektu	65
Graf 23 - Poměr kladných a záporných názorů na budoucnost integrace	66

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1 - Dotazník pro žáky

Příloha 2 - Dotazník pro učitele

## **PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO ŽÁKY**

1. Navštěvuješ základní školu od počátku?

ano

ne

2. Přestoupil(a) jsi na základní školu ze zrušené Zvláštní školy a Pomocné školy Bohumín?

ano

ne

3. Jsi spokojený/spokojená ve své třídě?

vždy

občas

nikdy

4. Máš kamarády mezi svými spolužáky?

ano, mám hodně kamarádů

mám jednoho kamaráda

nemám žádné kamarády

5. Zastanou se tě děti ve třídě, když se ti někdo posmívá?

vždy

občas

nikdy

6. Pomáháte si navzájem?

vždy

někdy

občas

7. Líbí se ti, že je vás ve třídě méně než v ostatních třídách?

ano

ne

není nás méně



8. Zajímá tě učivo probírané ve škole?

- učení mě velmi baví
- učení je občas pro mě těžké
- učení je pro mě velmi těžké
- ve škole se nic nenaučím

9. Učíš se nejráději

- sám(a) s panem asistentem/paní asistentkou
- když pracujeme ve skupinkách
- při práci na projektech

10. Kdo ti pomáhá s učením ve škole?

- učitelé/učitelky
- asistenti/asistentky pedagoga
- spolužáci
- nikdo

## PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK PRO UČITELE

Vážení učitelé, obracím se na Vás s prosbou o vyplnění tohoto dotazníku, který je podkladem ke zpracování výzkumu v rámci mé diplomové práce na téma: Skupinová integrace dětí v Bohumíně. Tento dotazník je anonymní.

Mým cílem je zjistit, jaké jsou Vaše postoje a zkušenosti s touto problematikou. Výsledky tohoto výzkumu budou použity výhradně pro mou práci.

Po pečlivém přečtení otázek zaškrtněte Vámi vybranou odpověď. U otevřených otázek prosím o vyjádření Vašeho názoru.

Zároveň Vás žádám o pomoc při vyplnění dotazníku pro děti, který příkládám.

Děkuji za Vaši spolupráci

Bc. Martina Holaschke,  
studentka 2. ročníku  
navazujícího magisterského oboru sociální pedagogika  
Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně

1. Učíte na základní škole od počátku?

ano

ne

2. Přešel/přešla jste na základní školu ze zrušené Zvláštní a Pomocné školy Bohumín nebo z jiné speciální školy?

ano, z jaké .....

ne

3. Přivítal(a) jste integraci postižených dětí do základních škol kladně?

ano

ne, uveďte prosím důvody.....

.....

.....

4. V čem vidíte přínos integrace postižených žáků do běžných tříd?

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

5. Jaká jsou podle vás negativa skupinové integrace?

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

6. Jak se nově příchozí děti s handicapem adaptovaly na nový kolektiv?

- dobře a bez problémů
- trvalo jim to delší dobu
- dodnes se zcela neadaptovaly
- děti navštěvují naši školu od počátku

7. Jak zdravé děti přijaly postižené spolužáky?

- většinou kladně
- neutrálně
- chladně
- odmítavě

8. Změnil se výrazně váš přístup k výuce ve skupinově integrované třídě?

- ano, v čem .....  
.....  
.....  
.....
- ne

9. Který způsob je podle vás pro výuku postižených dětí výhodnější?

skupinová integrace, uveďte prosím důvody.....

.....

.....

vytvoření speciálních tříd pro handicapované děti, uveďte prosím důvody

.....

.....

10. Bylo podle vás zrušení Zvláštní školy a Pomocné školy Bohumín správným řešením?

ano

ne

nevím

11. Je tento proces personálně dostatečně zajištěn speciálními pedagogy?

ano

ne

nevím

12. Byla podle vašeho názoru celá akce dobře připravená a koordinovaná?

ano

ne

nevím

13. Myslíte si, že skupinová integrace v takovéto podobě má budoucnost?

ano, proč? .....

.....

.....

.....

ne, proč? .....

.....

.....

.....

