

# **Integrace zdravotně postižených dětí ve věku 3 – 15 let v okrese Kroměříž**

Zdeňka Valentová

---

Bakalářská 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 BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Zdeňka VALENTOVÁ**  
Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Integrace zdravotně a mentálně postižených dětí ve věku 3 - 15 let v okrese Kroměříž**

Zásady pro vypracování:

Vymezení tématu práce  
Shromáždění a studium odborné literatury k zadanému tématu  
Vymezení odborných pojmů  
Přínos práce spočívá v zjištění největších problémů pro integraci postižených dětí do běžných základních škol v okrese Kroměříž  
Pro monitorování situace daného stavu se uplatňují smíšené výzkumné metody (kvalitativní a kvantitativní typ výzkumu)

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**CHVÁTALOVÁ, H.** Jak se žije dětem s postižením. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-588-1

**KAPRÁLEK, K., BELECKÝ, Z.** Jak napsat a používat individuální vzdělávací program, Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-887-2

**PIPEKOVÁ, J.** Osoby s mentálním postižením ve světle současných edukativních trendů. Brno: MSD, 2006. ISBN 80-86633-40-3

**VÍTKOVÁ, M.** Integrativní speciální pedagogika. Brno: Paido, 2004. ISBN 8073150719

**ZELINKOVA, O.** Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Praha: Portál. 2001. ISBN 80-7178-544-X

Vedoucí bakalářské práce:

**Ing. Mgr. Svatava Kašpárková, Ph.D.**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

**13. února 2009**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**15. května 2009**

Ve Zlíně dne 13. února 2009



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

L.S.

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 .....5.5.2009.....

.....Václavoucí Zveržka.....

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

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

*(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo 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 přihlídně k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## ABSTRAKT

Moje bakalářská práce pojednává o možných vzdělávacích cestách dětí s postižením v okrese Kroměříž. Zabývá se překážkami školní i mimoškolní integrace. V dnešní době se jedná o velmi diskutované téma, o čemž nás přesvědčuje velké množství literatury české i zahraniční s touto tematikou.

Pro laickou veřejnost však může být toto téma stále dosti vzdálené a abstraktní, a proto se teoretická část snaží čtenáři přiblížit problémy integrace dětí s postižením.

Praktická pojednává o konkrétních problémech, které se vyskytují v okrese Kroměříž.

Klíčová slova: integrace, zdravotně postižené děti, překážky, rodina, školství

## ABSTRACT

My bachelor thesis discusses different educational approaches to disabled children in Kroměříž area. My topic covers both school and leisure time activities integration of disabled children, which is nowadays broadly discussed thesis supported by great numbers of both domestic and foreign scientific publications. Thesis is divided into two parts. In the theoretical one I intend to explain problems of disabled children integration to the reader, because most of non-professional people are still not familiar with the issue. Practical part considers concrete cases and problems which occur in the Kromeriz area.

Keywords: Integration, disabled children, problems of integration, family, education

**Poděkování:**

*Mé poděkování patří zejména Ing. Mgr. Svatavě Kašpárkové, Ph.D. za profesionální vedení, rady, inspiraci, povzbuzení, za její čas a trpělivost. Dále děkuji pracovníkům Speciální mateřské a základní školy Kroměříž, učitelům i žákům Základní školy Kvasice a Základní školy Zachar Kroměříž, kteří mi ochotně vyplnili dotazníky a všem rodičům dětí s postižením, kteří mi svými rozhovory a spoluprací poskytli mnoho cenných informací. Také děkuji všem těm, kteří se jakýmkoliv způsobem podíleli na tvorbě mé bakalářské práce.*

**...pomoz mi a půjdu, ...**

**... pomoz mi a uvidím, ...**

**... pomoz mi a porozumím ...**

citát [online]



**OBSAH**

<b>OBSAH .....</b>	<b>9</b>
<b>ÚVOD.....</b>	<b>11</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>12</b>
<b>1 POSTOJ ZDRAVÝCH K POSTIŽENÝM.....</b>	<b>13</b>
<b>1.1 POSTOJ RODINY .....</b>	<b>14</b>
1.1.1 POSTOJ RODIČŮ .....	14
1.1.2 POSTOJ SOUROZENCŮ .....	15
<b>1.2 POSTOJ ŠKOLY .....</b>	<b>15</b>
1.2.1 POSTOJ ŘEDITELŮ .....	15
1.2.2 POSTOJ PEDAGOGŮ .....	15
1.2.3 POSTOJ SPOLUŽÁKŮ.....	16
1.2.4 POSTOJ RODIČŮ ZDRAVÝCH DĚTÍ.....	17
<b>1.3 POSTOJ ŠIROKÉ VEŘEJNOSTI .....</b>	<b>18</b>
<b>1.4 REAKCE POSTIŽENÉHO NA CHOVÁNÍ ZDRAVÝCH.....</b>	<b>19</b>
<b>2 DRUHY POSTIŽENÍ.....</b>	<b>20</b>
<b>2.1 VROZENÉ .....</b>	<b>20</b>
<b>2.2 ZÍSKANÉ .....</b>	<b>20</b>
<b>3 ŠKOLA – VZDĚLÁVÁNÍ POSTIŽENÝCH DĚTÍ.....</b>	<b>21</b>
<b>3.1 MATEŘSKÁ ŠKOLA A JEJÍ HLAVNÍ FUNKCE.....</b>	<b>22</b>
3.1.1 KLADY A ZÁPORY .....	23
<b>3.2 ZÁKLADNÍ ŠKOLA A JEJÍ ROLE .....</b>	<b>24</b>
3.2.1 KLADY A ZÁPORY .....	24
3.2.2 NÁSTUP DÍTĚTE DO ŠKOLY.....	24
3.2.3 MOTIVACE DÍTĚTE.....	25
3.2.4 ZDROJE FINANCOVÁNÍ.....	26
3.2.5 ÚSPĚŠNOST ZDRAVOTNĚ ZNEVÝHODNĚNÝCH DĚTÍ VE ŠKOLE .....	26
<b>3.3 SPECIÁLNÍ MATEŘSKÁ A ZÁKLADNÍ ŠKOLA.....</b>	<b>27</b>
3.3.1 KLADY A ZÁPORY .....	27
<b>3.4 VOLBA TYPU ŠKOLY .....</b>	<b>28</b>
<b>3.5 OSVOBOZENÍ OD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY .....</b>	<b>29</b>
<b>4 SOCIÁLNÍ VÝZNAM ZDRAVOTNĚ ZNEVÝHODNĚNÝCH.....</b>	<b>30</b>
<b>5 INTEGRACE .....</b>	<b>31</b>
<b>5.1 HISTORIE INTEGRACE POSTIŽENÝCH DĚTÍ.....</b>	<b>32</b>

<b>5.2</b>	<b>KOMU INTEGRACE PROSPÍVÁ.....</b>	<b>32</b>
<b>5.3</b>	<b>PŘEKÁŽKY ŠKOLNÍ INTEGRACE.....</b>	<b>32</b>
<b>5.4</b>	<b>PRÁVNÍ ÚPRAVA.....</b>	<b>33</b>
<b>5.5</b>	<b>TYPY INTEGRACE V ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH.....</b>	<b>34</b>
5.5.1	INDIVIDUÁLNÍ.....	34
5.5.2	SPECIÁLNÍ TŘÍDY.....	34
<b>5.6</b>	<b>FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ÚSPĚŠNOST INTEGRACE.....</b>	<b>34</b>
<b>6</b>	<b>POJMY:.....</b>	<b>35</b>
	<b>PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>38</b>
<b>7</b>	<b>PŘÍPRAVA VÝZKUMU.....</b>	<b>39</b>
<b>7.1</b>	<b>DRUH VÝZKUMU.....</b>	<b>39</b>
<b>7.2</b>	<b>CÍLE VÝZKUMU.....</b>	<b>39</b>
<b>7.3</b>	<b>VÝZKUMNÝ VZOREK.....</b>	<b>39</b>
<b>7.4</b>	<b>POUŽITÉ METODY VÝZKUMU.....</b>	<b>40</b>
7.4.1	METODY ZPRACOVÁNÍ DAT.....	40
<b>8</b>	<b>REALIZACE VÝZKUMU.....</b>	<b>41</b>
<b>8.1</b>	<b>ANALÝZA DAT KVANTITATIVNÍ ČÁSTI VÝZKUMU.....</b>	<b>41</b>
8.1.1	SHRNUJÍCÍ INTERPRETACE DOTAZNÍKŮ PRO PEDAGOGY V BĚŽNÉ MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	41
8.1.2	SHRNUJÍCÍ INTERPRETACE DOTAZNÍKŮ PRO PEDAGOGY NA BĚŽNÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH.....	55
8.1.3	SHRNUJÍCÍ INTERPRETACE DOTAZNÍKŮ PRO PEDAGOGY SPECIÁLNÍ MŠ A ZŠ KROMĚŘÍŽ.....	68
<b>8.2</b>	<b>INTERPRETACE VÝSLEDKŮ KVANTITATIVNÍ ČÁSTI VÝZKUMU.....</b>	<b>76</b>
<b>8.3</b>	<b>ANALÝZA DAT KVALITATIVNÍ ČÁSTI VÝZKUMU.....</b>	<b>77</b>
8.3.1	KATEGORIE A KÓDY.....	77
<b>8.4</b>	<b>INTERPRETACE VÝSLEDKŮ KVALITATIVNÍ ČÁSTI VÝZKUMU.....</b>	<b>80</b>
<b>8.5</b>	<b>GRAFICKÉ SCHÉMA VYHODNOCENÍ VZTAHŮ MEZI JEDNOTLIVÝMI KATEGORIEMI.....</b>	<b>82</b>
	<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>83</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>84</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>86</b>
	<b>SEZNAM GRAFŮ.....</b>	<b>87</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>89</b>

## ÚVOD

K napsání mé bakalářské práce na téma integrace postižených dětí mne vedlo setkání s báječnými dětmi, které jsem potkala během své praxe na vysoké škole. Byli to žáčci ve Speciální mateřské a základní škole v Kroměříži. Na první pohled zdravé, živé, milé, někdy „normálně“ zlobivé děti. Proč jsou ve speciální škole mezi těmi, co nejsou schopni ani mluvit? To byla otázka, která se mi po prvním roce souvislé praxe honila hlavou. A tak jsem se za rok do této instituce vrátila, abych na ni možná našla odpověď. Uspokojivou odpověď jsem však nenašla. A tak cílem praktické části mé bakalářské práce bude najít odpovědi na otázky: Proč jsou zdánlivě zdravé děti umístěny ve speciální škole? Proč se neučí se svými kamarády, sousedy v běžné základní škole. Proč musí denně dojíždět desítky kilometrů do školy? Proč jsou mnohdy na internátu odtrženi od rodiny? Budu se zajímat o překážky, které se vyskytují na cestě vzdělávání postižených dětí v běžné základní škole.

Cílem teoretické části bakalářské práce je seznámit se s autory a odborníky, kteří se integrací, postiženými dětmi a jejich vzděláváním zabývají.

Podle Národního plánu vyrovnávání příležitostí patří nemoc a zdravotní postižení stejně jako zdraví k životu. U každého občana je riziko vrozené vady, nemoci nebo úrazu s trvalými následky velké a roste s přibývajícím věkem. (Národní plán pro vyrovnávání příležitostí [online]).

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 POSTOJ ZDRAVÝCH K POSTIŽENÝM

Podle Národního plánu opatření pro snížení negativních důsledků zdravotního postižení patří zdraví, nemoc, ale také zdravotní postižení k životu. Týká se to každého člověka, protože narodit se s vadou, onemocnět nebo zranit se může opravdu každý a s přibývajícím věkem tyto rizika rostou u každého občana. (Národní plán opatření pro snížení negativních důsledků zdravotního postižení [online])

V knize Jak se žije dětem s postižením jsem našla nádhernou pasáž: „*Podstatné je tedy to, že to jsou lidské bytosti se svými právy a potřebami, a teprve potom, jaksi doplňkem k lidské postatě, přichází do hry fakt postižení.*“ (Chvátalová, 2001, s. 169)

Podle Vágnerové (1999) se postoje vytvářejí jako snaha o subjektivní orientaci ve světě. Mají racionální a emotivní podklad a jsou zřetelné z chování. Pro vytvoření postoje jsou důležité informace, které máme, a které postupně zjišťujeme a tím si vytváříme postoj, jaký k těmto stanoviskům zaujmeme. Zdali to bude kladné, negativní, zda-li informaci přijmeme či odmítneme.

V téže publikaci jsem se dočetla i o dalším, zdánlivě jasném problému. A tím je generalizace – sklon vidět všechny lidi stejné. A při tom to tak není. Není postižený jako postižený. Nemám na mysli druh postižení. I dva stejně staré chlapce na vozíčku nemůžeme vidět stejně. Nejde jen o to, že jeden může mít přidružené mentální postižení, ale může jít i o to, že jeden chlapec se s ochrnutými nohama narodil, a druhý se stal obětí autonehody, která ho přinutila sednout na vozíček. A tak se každý z těchto dvou kluků staví ke svému postižení zcela jinak.

„*Jak se obě skupiny vnímají navzájem? Zdraví lidé si uvědomují, že postižení jsou společností přijímáni s rozpaky.*“ (Kehárová, 1992 in Vágnerová 1999s. 101) „*V tom se s názory postižených shodovali. Stejná shoda existovala i v představě, že je postižený člověk nejsnáze akceptován vlastní rodinou.*“ (Vágnerová, 1999, s.101)

Podle Národního plánu vyrovnávání příležitostí se velký význam na kvalitu života postiženým klade na to, jak se k nim chová široká veřejnost. Chování veřejnosti lze potom systematicky ovlivnit výchovou a osvětou. Ale stejně tak jako se musí vychovávat veřejnost, musí se vychovávat i zdravotně postižení občané k integraci do společnosti.

S výchovou k toleranci k postižením by se mělo začít co nejdříve. Nejlépe v mateřské škole, a to proto, aby si děti do základní školy přinesli schopnost přijímat jakkoliv postižené dítě takové, jaké je, umět se k němu chovat přirozeně. Prvním krokem k úspěšnému postoji je pomoc dospělých. (Matějček, 2000, s. 55)

## 1.1 Postoj rodiny

Chvátalová (1999) ve své knize uvádí, že rodina tvoří ten nejužší a nejdůležitější okruh lidí kolem postiženého dítěte. Stejně tak jako děti zdravé, i děti postižené mají právo vyrůstat v milující rodině, na kterou jsou ale díky postižení kladeny mnohem větší nároky. Proto nepotřebuje podporu jen dítě s postižením, ale celé rodiny, např. i tou formou, že dítě bude moci navštěvovat speciální nebo základní školu.

### 1.1.1 Postoj rodičů

*„Zdárně vést a vychovávat dítě, zvláště to, která má, byť je lehké, poruchy, je jistě nejtěžší úloha v životě každého rodiče“* (Třesohlavá, 1990, s. 23)

V mnoha publikacích, ale i různých, a to nejen odborných časopisech, se můžeme dočíst, že pro jedny rodiče bylo vyrovnání se s narozením dítěte s postižením peklem, pro jiné takové dítě bylo požehnáním. Někteří rodiče si uvědomují, že dítě má sice zvýšené nároky, ale naopak i postižené dítě může dávat radost, a někdy mnohem výraznějším způsobem. Pro mnohé rodiče se výrazně změnil hodnotový žebříček. Hodně rodičů bylo nuceno opustit práci a věnovat se na 100% jen svému dítěti. Každý rodič se k této situaci staví jinak. Jeden se pustí na plno do vyhledávání pomoci, a když ji nenajde, zakládá vlastní spolky, druhý dělá apaticky jen to, co mu doporučí lékař, nebo odborník.

*„Narození postiženého dítěte představuje pro rodiče zátěž, obyčejně neočekávanou. Je traumatem, které vyplývá z pocitu vlastního selhání v rodičovské roli.“* (Vágnerová, 1999, s. 103)

*„Vědomí neschopnosti zplodit normálního potomka vede ke ztrátě sebedůvěry a k pocitům méněcennosti. Reakce okolí mohou tyto tendence ještě posilovat, zejména tehdy, jestliže jde o vrozené a nápadné postižení, jehož původ nelze jednoduše vysvětlit (např. infekcí či úrazem).“* (Vágnerová, 1999, s. 103)

### 1.1.2 Postoj sourozenců

Vágnerová (1999) se zmiňuje o tom, že sourozenci postižených dětí mají velkou výhodu v tom, že s postiženou sestrou nebo bratrem žijí celý život, a proto dovedou postiženým pomáhat. Vědí, že děti s postižením potřebují ochranu a nemohou si k nim dovolit spoustu věcí, které si mohou dovolit ke zdravým kamarádům. Naopak negativním důsledkem je to, že zdravý sourozenec bývá občas opomíjen právě proto, že postižený člen rodiny potřebuje více pomoci a ohledů od ostatních členů rodiny, a tak není považován za rovnocenného.

## 1.2 Postoj školy

Jelikož se v mé práci zabývám především školní integrací, bude mě zajímat především postoj školy ze všech úhlů pohledu.

### 1.2.1 Postoj ředitelů

Jestliže se rodiče rozhodnou pro umístění svého postiženého dítěte do běžné základní školy, čeká je spousta práce. Musí nalézt školu, která nebude, pokud možno, daleko, měla by být uzpůsobena i pro pobyt postižených dětí. Jakmile takovou školu najdou, je na místě, aby navštívili ředitele s prosbou o umístění svého dítěte. Jak se dočteme v knize *Škola pro všechny, aneb Integrace je když ...* (2002), na místě rozhodně není ponížený přístup. Stejně tak není vhodné začít si diktovat podmínky a požadavky. Rodiče by měli vést s ředitelem rozhovor o svých představách, ale zároveň se musí informovat na možnosti školy – jak architektonické, tak na kvalifikaci místních učitelů. Ředitel *„je rozhodujícím činitelem zejména v počátcích integrace, při jednání s rodiči dítěte, přijímání dítěte do školy a vytváření základních podmínek úspěšného vzdělávání. V rámci kompetencí, které má jako vedoucí pracovník, vytváří „optimální“ složení pedagogického sboru, které výrazně ovlivňuje míru prointegrační atmosféry ve škole“* (Michalík, 2002, s. 22) Zároveň je ředitel plně odpovědný za vypracování individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP) a zajištění finančních prostředků.

### 1.2.2 Postoj pedagogů

Dle Vágnerové (2005) většinou učitelé k postiženému dítěti mají jiný přístup než ke zdravému.

Jsem si jistá tím, že ho dítě s postižením potřebuje. Myslím si, že odlišný by měl být především přístup, který se týče pracovního tempa, náročnosti, možnosti odpočinku. Učitel by měl dítěti pomoci začlenit se do kolektivu a celkově do školy tak, aby se v ní dítě cítilo dobře, Ne však aby převažoval ve vztazích soucit. Učitel se také nemá věnovat dítěti na úkor jiných žáků a neměl by snižovat požadavky na dítě na úplné minimum, z dobrého úmyslu dítě zbytečně nepřetěžovat.

Podle Michalíka (2002) má učitelka prvního stupně klíčový význam nejen v otázkách zvládnutí osnov školy, ale má velký podíl na tom, jak postiženého spolužáka přijmou do kolektivu děti zdravé.

Velkým problémem je zatím nedostatečná praxe a velká obava z neznámého.

Vítková (1992, 1999 in 2004) poukazuje na to, že v dnešní době je většina mateřských školek naplněna třídami, ve které jsou děti různého věku, děti zdravé i postižené. Díky tomu se zvyšuje kvalifikace učitelek, ale jejich práce je o to náročnější. Musí mít dostatečný přehled v oblasti speciální pedagogiky, ale také psychopatologie a patopsychologie. Velmi potřebné a žádoucí je zvyšování spolupráce nejen s odborníky, ale především se samotnými rodiči, ať už je jejich dítě zdravé či postižené.

V knize Edelsbergera (1988) se dočteme, že pro plný rozvoj dítěte je vhodné, když je učitel seznámen s problematikou patologie i s možnostmi výchovného přístupu k těmto dětem. Pokud ovšem přístup učitele není vhodný a správný, může se to na dítěti s postižením podepsat jako těžký duševní úraz. Učitelé se mají řídit hippokratovskou zásadou *Primum non nocere* – čili Především neuškodit, když už dítěti nemohou poskytnout speciální pomoc.

### 1.2.3 Postoj spolužáků

Pro doplnění své bakalářské práce jsem si udělala malý výzkum mezi zdravými dětmi na 2 základních školách v okrese Kroměříž.

V Základní škole (dále jen ZŠ) Kvasice jsou dvě speciální třídy, do kterých dochází děti s postižením z nedalekého ústavu. Tuto školu navštěvují především děti z okolních vesnic.

V Základní škole Zachar Kroměříž jsou děti integrovány do tříd individuálně. Tuto školu navštěvují především děti z města.



Děti ze ZŠ Zachar byli více nakloněny integraci dětí s postižením než děti ZŠ Kvasice. Spíše by byly ochotny postiženému pomoci a přijmout ho za svého kamaráda, než děti z Kvasic.

Proč tomu tak je není jisté. Může to být odlišným způsobem integrace (speciální třídy v Kvasicích, kde se děti se s postiženými spolužáky setkávají pouze o přestávkách a na společných akcích vs. individuální integrace na Zachaře, kde jsou děti s postižením účastněny přímé výuky. Zdravé děti jsou s nimi v kontaktu během prakticky všech vyučujících hodin a lépe je znají.). Dalším důvodem mohou být rozdíly dětí na vesnici a ve městě.

Vágnerová (2005) tvrdí, že velkým problémem postiženého dítěte je opoždění v socializačním vývoji. Toto opoždění bývá mnohdy závažnější než opoždění rozumových schopností. Nejčastějším důvodem je větší izolace postiženého od zdravých lidí, především vrstevníků, rodinou, z důvodu ochrany dítěte. Ať už je to ochrana dítěte před nebezpečím dalšího možného úrazu, ale také před posměchem zdravých dětí.

Ale právě v mladším věku je socializace pro dítě snadnější, a to především proto, že mladší děti nemají zatím tolik předsudků jako dospělí lidé. Dítě se zeptá proč postižený vypadá jinak, a když se mu řekne, že se tak narodilo, nebo se mu to přihodilo při úrazu, dítě to vezme jako fakt a dál se tím nezabývá.

Dalším problémem podle Vágnerové (2005) je pro dítě i to, že s jeho handicapem se mu často nedaří získat si ve skupině vrstevníků nějaké přijatelné postavení. Děti postrádají dovednosti, schopnosti, vlastnosti, kompetence k tomu, aby dokázali něco, co jiné děti neumí.

Naopak Chvátalová (2001) ve svých příkladech integrace dokazuje, že v ojedinělých případech se stává, že dítě je oblíbeno právě proto, že je odlišné svým handicapem a děti ve třídě soupeří o to, kdo postiženému spolužákovi bude moci pomoci, kdo vedle něj bude sedět ve třídě, na obědě, s kým si bude vykládat o přestávce.

#### 1.2.4 Postoj rodičů zdravých dětí

Rodiče dítěte s postižením mají mnohdy obavy z toho, co na integraci řeknou rodiče dětí zdravých. Michalík ve své knize Škola pro všechny aneb Integrace je když.. (2002) tyto rodiče uklidňuje tím, že postižené dítě je dítě jako každé jiné, se všemi právy a povinnostmi, a proto může navštěvovat běžnou školu a druzí rodiče s tím nic neudělají. Je vhod-

né, aby se jim skutečnost, že ve třídě bude se zdravými dětmi i postižený jedinec, dalo vědět včas určitým způsobem. Rozhodně se ale nedělají žádné ankety a dotazníky, zda-li jim to nebude vadit!

### 1.3 Postoj široké veřejnosti

*„Laikům sice bylo jasné, že postižení jedinci existují, ale pokud se s nimi nesešli v rodině či v nejbližším okolí, o jejich problémech, možnostech a omezeních prakticky nic nevědí.“* (Vágnerová, 1999, s. 99)

Podle Národního plánu vyrovnávání příležitostí: *„Na kvalitu života občanů se zdravotním postižením má mimořádný vliv to, jakým způsobem se k nim chová široká veřejnost. Chování veřejnosti pak lze do značné míry ovlivnit systematickou výchovou a osvětou. Kromě výchovy veřejnosti je však třeba hledat i cesty, jak vychovávat samotné občany se zdravotním postižením k integraci do společnosti.“*

Dle Vágnerové (1999) postižení jedinci jsou předmětem soucitu, prakticky bez svého vlastního přičinění. Někdy dokonce vzbuzují hrůzu či odpor.

I já se kolikrát při vycházce s dětmi během své praxe setkala s tím, že se kolemjdoucí rodiče se svými zdravými dětmi za námi soucitně dívali, případně děti ukazovali prstíčkama a ptali se svých rodičů „CO to je?“ A rodiče nevěděli, co by svým ratolestem odpověděli.

Dle mého názoru je tato situace zaviněná umístěním ústavů, mateřských a základních speciálních škol a podobných institucí. Když se podívám konkrétně na okres Kroměříž. Ať je to domov v Kvasicích nebo výše zmíněná Speciální mateřská a základní škola v Kroměříži, obě dvě instituce jsou ukryty za vysokým stromovým porostem. Ano, vidím v tom pro, ale i proti. Pro určitě hovoří to, že děti nejsou vystaveny jako ve výkladní skříni, ale proti hovoří, ač to může vypadat, že si protiřečím, právě to, že ty děti nikdo nevidí. Protože když se s nimi potom vyjde ven, nejedno oko zdravým lidem cuká, aby se na tu „zvláštnost“ podívali. Vždyť mateřské školky taky nejsou schované, ani hřiště pro dětskou družinu při základní škole. Tak proč musí být postižené děti schované?

Musím se přiznat, že jsem kolikrát na té procházce byla až hrdá, že s těmi dětmi jdu. Vždyť my jsme se smáli stejně jako kdybych šla se zdravými dětmi. Šli jsme na hřiště, kde

jsme hráli na jelena, vybíjenou, fotbal, kreslili křídami, kdo by si pomyslel, že jsem tam s postiženými dětmi?

#### 1.4 Reakce postiženého na chování zdravých

*Lidé trpící zrakovým a pohybovým handicapem si mysleli, že by pro ně zdraví lidé nanejvýš zřídili ústav... nejlépe hodně daleko od lidí“ (Kehárová 1992 in Vágnerová, 1999, s. 101). I v jiných projevech těchto lidí byl zřejmý pocit, že zdraví nemají o spolužití zájem. Postižení, zejména lidé s vrozenou poruchou, očekávali ze strany zdravých spíše vyhýbavý postoj. (Vágnerová, 1999, s. 101)*

Postižený jedinec si velmi brzy uvědomí, jak se na něj zdraví lidé dívají. Ať už je to postižení získané nebo vrozené, postižený jedinec se s reakcemi okolí musí vyrovnat, protože je nucen ve společnosti žít. (Vágnerová, 1999, s. 101)

Myslím si, že lidé s vrozeným postižením nemají takové problémy se vyrovnat s tím, že se na ně zdraví lidé více dívají, protože jsou na to zvyklí od narození a určitě v tom hraje důležitou roli odlišný styl výchovy. Mnohem větší problémy to bude zajisté dělat lidem s postižením získaným během života. Vůbec nejhorší to bude pro děti v pubertě a adolescenty. U nich se kvůli „divokému“ způsobu života, touze po adrenalinu a touze zkusit vše nové a hlavně zakázané, riziko možného úrazu, který by mohl zanechat trvalé následky, o to více zvyšuje. „Významnou roli hraje i subjektivní hodnocení vlastního defektu, to znamená, za jak vážný jej považuje a jak jej posuzuje sám postižený.“ (Vágnerová, 1999, s. 102)

*„Pokud je toho postižený člověk psychicky schopen, vytváří si proti postojům společnosti nejrůznější způsoby obrany. Ty mu umožňují uchovat si v této situaci duševní rovnováhu a přijatelnou sebeúctu.“ (Vágnerová 1999, s. 101)*

*„Zdravotně znevýhodněné děti touží po přátelských vztazích se spolužáky i přesto že jimi nejsou přijímány tak, jak by si přály. Tyto děti používají k vymezení charakteristik žáducího kamaráda jiná kritéria než jejich zdraví vrstevníci, je pro ně důležité hlavně to, aby se jim nevysmíval, všiml si jich a byl ochoten dělat to, co mohou i oni. Nemocné či postižené děti musí vynaložit větší úsilí aby nějakého kamaráda získaly, a i přesto tráví většinu času samy.“ (Trlicová, 1995; Rosenblum, 1998, Kundrátová, 2001 in Vágnerová 2005, s. 335)*

## 2 DRUHY POSTIŽENÍ

Definicemi jednotlivých postižení jako je mentální, zrakové, sluchové, pohybové, tělesné a ostatní, se v této kapitole zabývat nebudu, jelikož si myslím, že tyto definice a objasnění najdeme v každé literatuře, na internetu a ve většině odborných časopisů. Ráda bych se zde jen krátce zastavila u postižení vrozeného a získaného.

### 2.1 Vrozené

Jedná se o postižení, se kterým jedinec žije od narození. Pro samotného jedince je toto postižení méně traumatizující, jelikož se svým omezením naučil žít a většinou si neumí představit jaký by byl život bez tohoto omezení. (Vágnerová, 1999 s. 110)

### 2.2 Získané

Dle Vágnerové (1999) je později získané postižení psychicky mnohem více traumatizující. Člověk si už uvědomuje, o co vzniklým omezením přišel. Těžko se mu učí s omezením žít. Může srovnávat život zdravého člověka a život postiženého. Ví, o co přišel, co ztratil. U určitých druhů postižení však může mít později získané postižení výhodu. Např. u později osleplých lidí má člověk představu, lépe zvládá prostorovou orientaci, umí si mnohé představit.

### 3 ŠKOLA – VZDĚLÁVÁNÍ POSTIŽENÝCH DĚTÍ

V Národním plánu pomoci zdravotně postiženým občanům se tvrdí, že „v České republice existuje síť státních speciálních škol, které s výjimkou dětí s kombinovanými vadami a násobnou sensorickou deprivací (slepohluchých) pokrývají základní potřeby vzdělávání zdravotně postižených dětí. Problém tudíž nespočívá v neexistenci zařízení, ale spíše v jejich kvalitě, vybavení a základní filozofii vzdělávání zdravotně postižených.“ (Národní plán pomoci zdravotně postiženým občanům [online])

V dalším odstavěčku Národního plánu najdeme plnou podporu integrace postižených mezi zdravé, kdy se zde tvrdí, že většina postižených dětí může a také by měla navštěvovat běžnou základní školu se svými zdravými vrstevníky, aby nedocházelo k jejich segregaci postižených od zdravých a narušení „normálního“ přístupu veřejnosti. Důležitou roli hraje také vytrhnutí z rodinného kruhu, jelikož specializované školy jsou mnohdy umístěny daleko od místa bydliště dítěte a ono proto musí být na internátu.

Plán chce dosáhnout především snížení počtu dětí ve třídách mateřských a základních škol, které navštěvuje postižené dítě, chce zajistit docházejícího pedagoga z příslušného poradenského centra nebo speciálního pedagoga a vybavit třídy kvalitní technikou a didaktickými pomůckami. Následně plánuje vypracovat systém grantů, které by napomohly odstranit architektonické bariéry ve starších školách, které zabraňují možné integraci postižených dětí. Především po snížení počtu ve třídách a po speciálním pedagogovi nebo asistentovi volají i učitelky, které se zúčastnily mého průzkumu.

V posledních letech udělala Česká republika velký krok od segregovaného vyučování ve specializovaných školách k integrovanému vzdělávání zdravotně postižených dětí mezi zdravými. Ať už se jedná o vzdělávání primární v mateřské škole, tak také v základní škole – především na prvním stupni, ale též na druhém, dokonce i na středních a vysokých školách.

Matějček (2002) hodnotí integraci u nás jako pozitivní akt. V České republice (dále jen ČR) existuje mnoho integrovaných mateřských a základních škol, avšak stojíme teprve na samém začátku.

### 3.1 Mateřská škola a její hlavní funkce

Dle Třesohlavé (1990) se projevuje neobratnost postiženého dítěte ve školce v jemných pohybech, špatná je celková koordinace pohybů, dítě je neklidné, nesoustředěné, nevydrží u hry, nedovede se sžít s kolektivem ostatních dětí. Dítě nemá cit pro svou sílu, a tak se stává, že se mu věci rozbíjejí a tím se projevují první neúspěchy dítěte, které mohou vést k nechuti chodit do mateřské školky (dále jen MŠ). Děti mají někdy problémy s komunikací, vyjadřováním. Špatně se přizpůsobují výchovným požadavkům, a mají-li dělat něco, co se jim nechce, mohou působit rozladěně až agresivně.

Krásně výchovu k toleranci popsal Matějček ve své knize *Co kdy a jak ve výchově dětí* (2002): *„Té se totiž také nejlépe daří v předškolním věku. V mateřské škole například děti bez velkých rozpaků přijímají druhé dítě jakkoliv postižené. Prohlédnou si třeba jeho zvláštní zjev, pozastaví se nad jeho zvláštní řečí, budou se ptát, proč tak divně chodí nebo nechodí, proč nevidí nebo neslyší, ale stačí jim jednoduché vysvětlení a dál se na ono postižení dívají jako na přírodní jev, který je zajímavý, ale ne odpudivý.“* (Matějček, 2000, s. 55)

Děti dovedou postižené kamarády brát zcela přirozeně a spontánně, dovedou se k nim chovat tak, aby mu neublížili s ohledem na jeho omezení a hrají si s nim tak, aby to dítěti s postižením vyhovovalo. *„Do školy už je pak provázejí jako své kamarády a nenechají jim ublížit – a běda, kdyby se jim někdo posmíval.“* (Matějček, 2000, s. 56)

To samé tvrdí ve své knize i Helena Chvátalová (2001). Dle svých zkušeností tvrdí, že nejlépe si na sebe děti zvykají v mateřské školce, dokud jsou přirozenější a netrpí společenskými a psychologickými předsudky.

U zdravých dětí je mateřská škola dá se říci první institucí, kterou děti pravidelně navštěvují, kde se učí poznávacím procesům a socializaci. Nejinak tomu je i u dětí se zdravotním postižením. Ať už je to mateřská škola speciální nebo běžná mateřská škola, do které je dítě s postižením integrováno.

Na rozdíl od zdravých dětí, děti postižené bývají malinko opožděné v rozumových schopnostech. U dětí s pohybovým postižením je to způsobeno nedostatečnou pohyblivostí, jinde to může způsobit přidružené mentální postižení. Děti, které byli rodiči více izolovány od svých vrstevníků mohou mít mezery v sociálních kontaktech. Některé děti bývají více unavitelné a potřebují střídat činnosti s odpočinkem.

Podle Vítkové (2004) jsou děti s diagnózou lehké mozkové dysfunkce (dále jen LMD) a dětské mozkové obrny (dále jen DMO) opožděné v rozpoznávání barev, množství, velikosti, neumí věci srovnávat a třídít dle určitých vlastností. Některé děti trpí poruchami řeči či komunikace, nebo mají sníženou slovní zásobu či jim dělá problémy poskládat gramaticky správně větu.

Bílá kniha uvádí, že každé dítě předškolního věku má mít nárok na vzdělávání a na reálnou možnost naplnit jej. Je třeba zajistit, aby každá obec dovedla zajistit předškolní vzdělávání pro všechny děti, jejichž rodiče o to požádají (Bílá kniha [online]).

### 3.1.1 Klady a zápory

Pro integraci v běžné základní škole hovoří to, že postižené dítě se učí překonávat překážky běžného života, zůstává v kontaktu se svými zdravými kamarády, vrstevníky z blízkého okolí, jelikož nemusí být v internátní škole, ale zůstává doma s rodinou.

Pro ostatní děti je velkým přínosem mít dítě s postižením ve třídě, jelikož si zvyknou dívat se na postižené lidi, budou jim v případě potřeby umět pomoci a budou postižené brát jako „něco normálního“. Stejně tak si zdravé děti uvědomují, že zdraví není samozřejmost, ale že se musí chránit před úrazy, protože zdraví je dar. (Chvátalová, 2001)

Ráda bych citovala profesora Hellbrüggeho „*Jen ten, kdo pomáhá, stává se opravdu samostatným a šťastným.*“ *A dokládá to záběrem, na němž chlapec s Downovým syndromem s pocitem hrdosti tlačí na vozíku dítě s tělesným postižením a zpovzdálí se na ně posmutněle dívá zdravý, ale pasivní kluk.*“ (Chvátalová, 2001)

Proti integraci na běžné základní škole a pro zařazení do speciální MŠ a ZŠ hovoří to, že speciální školy jsou lépe postiženým přizpůsobeny. Ať už jsou to speciální školy pro všechny postižené, nebo jsou to speciální školy jen pro zrakově postižené, sluchově postižené, nebo např. děti s tělesným nebo mentálním postižením. Školy jsou přizpůsobeny architektonicky, jsou vybaveny technickými a didaktickými pomůckami, které vyhovují dětem s tím kterým postižením. Jsou v ní zaměstnání odborníci, kteří dovedou dítě pomoci nejlépe a rozvinout veškeré jejich možné vlastnosti, schopnosti a dovednosti.

## 3.2 Základní škola a její role

Základní škola je velmi významnou institucí pro každé dítě. Žák v ní stráví každý den během povinné devítileté školní docházky velkou spoustu času. Další čas musí věnovat domácí přípravě. Základní škola ovlivňuje velkou mírou rozvoj každého žáka a ovlivňuje tím i jeho další kroky životem.

### 3.2.1 Klady a zápory

Jedním z největších kladů, avšak ne pro samotné postižené dítě, ale pro jeho spolužáky je fakt, že zdravé děti a později dospělí, se nebudou bát podívat na postiženého člověka, nebo mu nabídnout pomoc. (Chvátalová, 2001)

Dítě v běžné základní škole musí dle Edelsbergera (1988, s. 128) splňovat následující podmínky:

- 1. musí být schopen plnit požadavky učebního plánu a osnov této školy bez podstatného omezení*
- 2. nesmí narušovat svou přítomností a chováním výchovu a vzdělávání ostatních žáků*
- 3. nesmí vyžadovat nadměrnou individuální péči a pomoc učitele na úkor ostatních žáků*

A současně škola musí na druhou stranu splňovat také určité požadavky:

- 1. speciální pomůcky a zařízení, potřebné pro jeho vyučování (stolek, židle s opěradly aj.)*
- 2. učitele znalého speciálních metod didaktických a rehabilitačních (reedukačních a kompenzačních)*
- 3. vhodné prostředí, zejména žákovský kolektiv, který jej přijme a bude mu pomáhat při pohybu ve třídě i mimo třídu.*

### 3.2.2 Nástup dítěte do školy

Dle Vágnerové (1999) se zařazením dítěte do školy potvrzuje normalita, kdy dítě dosáhlo určitého vývoje a je proto schopno nastoupit do běžné základní školy, je schopno zvládat nároky a požadavky dané školy, aniž by mu byly umožňovány výhody, a v tom, především rodiče, vidí, že handicap jejich dítěte není tak závažný, a nebo to alespoň vidět



chtějí. Přesto dítě během prvních kontaktů se zdravými dětmi vidí, že se od nich liší, poznává, že na nejednu aktivitu musí vynaložit mnohem větší úsilí, než jeho spolužáci. Dítě se s nimi srovnává, snaží se najít něco, v čem by bylo lepší. Pokud je dětmi odmítáno a začne sebe hodnotit negativně, mohou se dostavit pocity méněcennosti.

Škola musí být na příchod postiženého dítěte připravena. Nejde jen o připravenost učitelů, ale i spolužáků a také celé školy. Škola, rozhodne-li se dítě s postižením přijmout, musí mnohdy projít úpravami. Pro děti tělesně postižené je důležité zajistit bezbariérový přístup, aby se mohli pohybovat samostatně. V případě překážek bude nutné řešit osobního asistenta pro dítě. *„Mobilita jedinců s tělesným postižením velmi podstatně ovlivňuje kvalitu jejich života a je základním předpokladem jejich úspěšné sociální integrace.“* (Vítková 2004, s. 186)

Je třeba změnit tradiční koncept vzdělávání: přizpůsobit obsah, formu a metody práce postiženým dětem.

Podle Bílé knihy *„Základní vzdělávání je v současnosti jedinou vzdělávací etapou, které se povinně účastní každé dítě v ČR, ...“*

Také je velmi důležité jaké prostředí pro vzdělávání dítěte vybereme, jak ho na školu připravíme, motivujeme k učení a jak bude připraveno na soužití a spolupráci s ostatními dětmi.

**Vzdělávání mentálně postižených dětí.** Dle Edelsbergera (1988) se děti s mentálním postižením, které se zúčastňují vzdělávacího procesu v základní škole stávají největší skupinou postižených, kterým se musí nejvíce poskytovat speciálně pedagogická péče. Nejčastěji se mentálně postižené děti vzdělávají ve zvláštní a pomocné škole, a pokud se využije optimálních speciálních metod jsou děti schopné si osvojit základní vědomosti a dovednosti.

Děti s mírnou mentální retardací, kdy se IQ pohybuje v rozmezí 68 – 86, jsou s menšími obtížemi schopny zvládat běžnou základní školu. Záleží u které hranice se pohybují.

### 3.2.3 Motivace dítěte

Před nástupem do školy se dítě seznamuje s novým prostředím, do kterého nastoupí, a v němž bude v následujících letech trávit velkou část svého dne. Pro dítě to není jed-

noduchý krok, a proto musí být náležitě motivováno. Dítě by se mělo před vstupem do školy seznámit nejen s prostředím, ale také se svými učiteli a možná i spolužáky, aby první den nebylo tolik vyplašené. Když srovnám postoj k prváčkům na základní škole, měl by postoj k integrovanému postiženému dítěti být stejně citlivý. Zátěž by se na dítě měla vyvíjet postupně, aby se dítě nezaleklo. Do školy by se mělo těšit a ne se školy bát a dávat přednost pobytu doma – izolaci. Nejde jen o učení, ale učitel by měl dítěti s postižením pomoci začlenit se i do kolektivu, protože když spolužáci svého „odlišného“ kamaráda přijmou kladně, určitě se bude těšit do školy více, než kdyby se na něj zdravé děti dívali s opovržením nebo jej dokonce ponižovali, uráželi či se mu vysmívali.

Edelsberger (1988) upozorňuje hlavně na to, aby dítě nebylo zbytečně zařazeno do základní školy a později teprve do školy zvláštní. Protože dítě, které v kolektivu zdravých dětí zaostává a poznává jen neúspěch nemá možnost využít pozitivní motivaci a proto se objevuje snížené sebevědomí a neurotické poruchy.

*„Dítě, které nemá úspěch ve svém prostředí, se často uchyluje k nesprávnému projevu sebeuplatnění, předvádí se a šaškuje.“ (Třesohlavá, 1990, s. 20)*

### 3.2.4 Zdroje financování

*„Orgánu kraje (odbor školství) stanovuje zákon povinnost „přidělit finanční prostředky na nezbytné zvýšení nákladů spojených s výukou dětí zdravotně postižených“ Krajský úřad tak sehrává v procesu integrace, obecně i v individuálních případech, velkou roli. Pro úplnost je nutno dodat, že finanční prostředky obdrží od Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy relativně striktně rozepsány na jednotlivé oblasti.“ (Michalík, 2002, s. 29)*

Dle stejné knihy se příplatek školám poskytuje na jejich žádost. Není automatický a jeho výše se odvíjí od druhu postižení a podle konkrétních potřeb dítěte. Příplatek je určen jak na zakoupení pomůcek pro žáka nebo na jejich zapůjčení, ale taky na mzdy pedagogů a dalších odborníků, kteří s postiženým žákem spolupracují.

### 3.2.5 Úspěšnost zdravotně znevýhodněných dětí ve škole

Dle Vágnerové (2005) je dána třemi faktory. Prvním faktorem je charakter onemocnění či postižení a míra, kterou omezuje schopnost zvládnout jak školní práci tak celkovou adaptaci.

Druhým faktorem je aktuální zdravotní stav. Některé druhy postižení mohou způsobovat větší unavitelnost, neschopnost fyzicky zvládnout některé předměty, vyučování mohou komplikovat záchvaty a velkou překážkou může být častá absence žáka ve škole. Všechny tyto možné komplikace se mohou negativně podepsat na školní úspěšnosti.

Třetím faktorem jsou osobnostní vlastnosti dítěte. Jestli je emočně stabilní, přizpůsobivé, schopné zvládat různé zátěže a zda-li je schopno sebeovládání. V této kategorii hraje velmi důležitou roli úroveň sociálních dovedností, tj. zda je dítě schopno zvládat bez problému kontakt a komunikaci s ostatními účastníky školního procesu.

Úspěšnost se projevuje podle Bílé knihy i v tom, že v posledních letech dochází k omezování segregace a zvyšuje se integrace postižených dětí do základního proudu vzdělávání. Vyzdvihují se jejich výkony a možnosti a negativní popis jejich neschopností je odsouván do pozadí a nebere se na něj takový zřetel.

### **3.3 Speciální mateřská a základní škola**

*Non schoale sed vitae discimus. - Neučíme se pro školu, ale pro život.*

#### **3.3.1 Klady a zápory**

Vágnerová (1999) vidí výhody volby speciální školy v tom, že dítě v ní není tolik stresováno svou odlišností a srovnáváním se se zdravými spolužáky. Je jedním z dětí, nevnímá tolik negativní reakce okolí a výuka je přizpůsobena přesně požadavkům a možnostem každého dítěte.

Nevýhodou speciálního školství dle stejné autorky je izolace od zdravé populace s tím, že dítě s postižením bude mít v pozdějším věku problémy porušit bariéry izolace a bude pociťovat problémy s integrací do společnosti, např. do pracovního kolektivu, než kdyby se o integraci usilovalo v mladším věku, kdy jsou děti méně zranitelnější necitlivými reakcemi.

### 3.4 Volba typu školy

*„Výběr vhodného předškolního a zejména pak školního zařízení je třeba dělat vždy na základě dlouhodobého poznávání dítěte a komplexního posouzení, které zahrnuje speciálně-pedagogické, logopedické a psychologické vyšetření dítěte.“ (Chvátalová, 2001, s. 82)*

*„Česká republika zaznamenala v uplynulých letech významný posun od segregovaného vzdělávání ve speciálních školách internátního typu směrem k integraci žáků se specifickými vzdělávacími potřebami do běžných typů škol, kde nemalou úlohu sehrávají i nově zřizovaná speciálně pedagogická centra.“ (Vítková, 1999, s. 23 in Vítková 2004, s. 188)*

*„Přesto svoje oprávnění mají i školy speciální pro tělesně postižené, a to všude tam, kde to vyžadují potřeby žáka vzhledem k jeho zdravotnímu stavu, stejně jako k jeho psychickému a sociálnímu vývoji. Podstatnou roli zde hraje mobilita žáka, jeho schopnost komunikace a rodinné zázemí. Školní integrace neznamená vždy úspěšnou sociální integraci v době dospělosti.“ (Vítková 2004, s. 188)*

V knize Edelsbergera (1988) se dočteme, že žáci s trvalým postižením se do speciálních škol zařazují pouze v případě, že se bezpečně ukáže, že se nemohou učit se svými zdravými vrstevníky. Pokud je dítě tzv. hraničním případem, stává se diagnostika velkým problémem, protože dítě by mohlo být zařazeno jak do školy speciální tak základní. *„Jestliže v takových případech nemáme dostatečnou diagnostickou jistotu (ani ne tak co do druhu, jako spíše co do rozsahu a stupně postižení, platí vždy zásada optimálního prostředí čili tzv. princip vyšší kategorie ve speciální pedagogice. Z hlediska současného pojetí je naprosto oprávněná snaha udržet dítě postižené vadou smyslovou nebo tělesnou v přirozeném školním prostředí (např. dítě nedoslýchavé mezi slyšícími žáky na základní škole). Obdobně se zařadí (zejména v nejasných případech) třeba alespoň na zkušební období jednoho školního pololetí postižené děti do školy vyšší kategorie...“ (Edelsberger, 1988, s. 17)*

Po zkušebním období by se dle samého autora mělo empiricky ověřit, zda pobyt v dané instituci žáku prospěl a jak jeho přítomnost působí na ostatní děti. (Edelsberger, 1988)

Především ale, o druhu vzdělání rozhodují rodiče, protože podle článku 26 Všeobecné deklarace lidských práv: *„Rodiče mají přednostní právo volit druh vzdělání pro své děti.“ (Všeobecná deklarace lidských práv [online])*

### 3.5 Osvobození od školní docházky

Bílá kniha praví, že resort školství má zajisti vzdělávání kategorie dětí s velmi těžkým stupněm postižení. Protože tyto děti byli pro náročnost vzdělávacího procesu z něj vyloučeni. (Bílá kniha). Nejsem si jistá, zda s tímto požadavkem souhlasit.

Vím, že speciální školy zajišťují i specifické formy vzdělávání: Jsou zde např. třídy rehabilitační a podobně, přesto si myslím, že povinná školní docházka, alespoň na všech 5 dní v týdnu, není nejlepší. Např. pokud na dvě učitelky v jedné třídě připadne šest dětí a jedno dítě s velmi těžkým postižením, které dostává každou chvíli astmatický záchvat, a proto jedna učitelka kontroluje stále jeho, druhá učitelka zůstává na kontrolu zbylých šesti dětí sama.

Myslím si, že pro tyto děti by povinná školní docházka měla být omezena např. na dva dny v týdnu. Zbylé dny by dětem mělo být zajištěno domácí vyučování. V případě, že by dítě mělo navštěvovat školu pět dní v týdnu, měl by být ve třídě vyšší počet pedagogů.

Mnohé těžce postižené děti totiž stejně pět dní v týdnu do školy nechodí, a proto mají zbytečně velikou absenci.

#### 4 SOCIÁLNÍ VÝZNAM ZDRAVOTNĚ ZNEVÝHODNĚNÝCH

Podle Vágnerové (2005) velmi záleží na druhu postižení, jak moc je viditelné. Podle toho většinou dítě vzbuzuje u dospělých soucit. Dospělí, ať už jsou to rodiče nebo učitelé, krom toho, že mají s dítětem soucit, tak mu také tolerují mnohem víc, než zdravému dítěti a neberou ho jako rovnocenného s ostatními. To ale také zároveň snižuje očekávání, která dospělí mají. Tato očekávání jsou obecně nižší než očekávání od zdravých dětí.

Ta samá autorka řadí mezi společensky nejnezávadnější zrakové postižení, následuje postižení sluchové, děti s poruchami řeči, tělesné postižení a nejhůře jsou na tom děti s mentálním postižením a autismem.

## 5 INTEGRACE

*„Schopnost dorozumívat se mluvenou i psanou řečí je jedním ze základních předpokladů sociální integrace člověka. Jakákoliv porucha v dorozumívání je vážnou překážkou této společenské integrace.“* (Edelsberger, 1988, s. 75)

V literatuře nejen české, ale i zahraniční, najdeme v dnešní době desítky či stovky definic o tom, co to vlastně integrace je. Má laická definice by zněla tak, že integrace je proces učení se žít ve vzájemné harmonii. Není to proces učení postižených, je to i náš učební proces. Protože integrace nemůže být úspěšná, pokud se my - zdraví, nenaučíme toleranci a budeme si na postižené stále ukazovat prstem. Nestraňme proto děti zdravé od dětí postižených. Jak by bylo nám, kdyby si postižené osoby ukazovaly prstem na nás? Neházejme všechny postižené do jednoho pytle. Protože mnoho postižených lidí, to má „v hlavě perfektně urovňáno“, což bychom mnohdy ani nečekali, kdybychom se na něj jen podívali.

*„Integrace se pokládá za vzájemný proces, ve kterém se obě strany k sobě přibližují a mění se, takže roste oboustranná pospolitosť a sounáležitost. Cíl integrace spočívá v tom, vytvořit v kontextu rovnosti šanci vzájemné porozumění a akceptaci mezi postiženými a nepostiženými. To znamená brát a dávat na obou stranách.“* (Vítková, 2003, s. 17)

Bílá kniha tvrdí, že: *„Integrace nemůže být masovou záležitostí, ale tam, kde si to rodiče přejí a škola dokáže zajistit podmínky a splnit kritéria, bude tento trend podporován.“* (Bílá kniha)

Michalík (2002, s. 42) zdůrazňuje, že: *„Dítě není do školy přijímáno proto, a není ani smyslem integrace, aby bylo „znormalizováno“. Podstatou a základním předpokladem úspěšné integrace je naopak poskytnutí odpovídajících prostředků speciálně pedagogické podpory.“*

*„V pedagogické praxi je termín integrace chápán jako akt, zařazení postiženého dítěte do příslušného typu běžné či speciální školy. V rámci nenásilné, přirozené integrace postižených dětí v oblasti speciálního i běžného základního školství se snažíme postupně vytvářet nezbytné podmínky, které musí úspěšné integraci předcházet. Jedná se zejména o úpravu legislativně právních předpisů ve školství, ekonomické zajištění, zajištění technických a organizačních požadavků škol a školských zařízení atd.“* (Vocilka, 1997, s. 8)

Úmluva o právech dítěte ve 23. článku zdůrazňuje to, že se musí uznávat zvláštní potřeby postižených dětí, zohledňují se finanční prostředky rodiny a každému dítěti má být umožněno vzdělání „ a to způsobem vedoucím k dosažení co největšího zapojení dítěte do společnosti a co největšího stupně rozvoje jeho osobnosti, včetně jeho kulturního a osobního rozvoje.“ (Úmluva o právech dítěte [online])

## 5.1 Historie integrace postižených dětí

Spíše ve dřívější době se stávalo, že rodiče během těhotenství, kdy zjistili, že jejich dítě se narodí s postižením, nebo krátce po porodu neměli dostatek informací o tom, jak se o zdravotně postižené dítě starat, a tak se přihodilo, že výchovná péče nebyla dostačující a těžko se mezery následně doháněly.

*„Problematikou vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami se UNESCO začalo zabývat koncem šedesátých let, což vyvrcholilo vyhlášením Mezinárodního dne postižených v roce 1981.“* (Vítková, 2003, s. 9)

Dle Třasohlavé (1990) hlavním důvodem, proč děti, někdy zdánlivě zdravé, nezvládají požadavky úměrné jejich věku, je dnešní uspěchaná doba, kdy spousta rodičů nemá čas se svému dítěti věnovat a nepodchytí problémy hned v počátku. Mnohdy se rozeznají až v mateřské nebo dokonce až na základní škole.

## 5.2 Komu integrace prospívá

V knize Edelsbergera (1988) se dočteme, že soužití zdravých dětí s postiženými velkým je přínosem i pro zdravé děti, které nemají v dospělém životě problémy s pochopením a pomocí zdravotně postiženým spoluobčanům.

## 5.3 Překážky školní integrace

Podle Národního plánu podpory integrace občanů se zdravotním postižením na období 2006 – 2009 jsou občané se zdravotním postižením nuceni překonávat mnohé překážky a omezení, které se vážou na jejich handicap. (Národní plán podpory integrace občanů se zdravotním postižením [online])

Bílá kniha zmiňuje jako velký problém práce s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami nepřipravenost běžných škol v oblasti profesní, personální a technické. Při tom



kvalita vyučovacího procesu je závislá právě na připravenosti školy přijmout jedince, který je odlišný, jako rovnoprávného partnera. (Bílá kniha)

## 5.4 Právní úprava

Podle Bílé knihy se vzdělání nevztahuje jen na rozumové schopnosti, ale také k osvojování si sociálních dovedností, duchovních, morálních a jiných hodnot k jiným lidem a ke společnosti. (Bílá kniha)

Právní úprava má zajišťovat především rovný přístup ke vzdělávání a vyrovnávání nerovností mezi zdravými a zdravotně postiženými dětmi.

*„Právo na vzdělání se stalo v posledních dekádách základním ukazatelem vyspělosti současných společností. Každý člověk je unikem a vyniká různými schopnostmi, zájmy a potřebami.“* (Vítková, 2003, s. 9)

*„Nejzásadnější koncepční změnou, k níž se v našem školství po roce 1989 dospělo, je skutečnost, že výchova a vzdělání postižených dětí a mladistvých přestává být doménou speciálního školství a v souvislosti s integračními trendy ve vzdělávání se postupně stává záležitostí všechny typů škol a školských zařízení.“*

*Právo všech dětí na vzdělání je zajištěno v Listině práv a svobod, která je svým článkem 33 součástí ústavy České republiky (usnesení předsednictva ČNR 2/1993).“* (Vítková, 2005, s. 19)

*„Ve speciálních školách, v závislosti na školských systémech v jednotlivých zemích, se vzdělávají zejména žáci s těžším postižením a s více vadami, zatímco žáci s lehčím až středně těžkým postižením dochází do běžných typů škol a vzdělávají se v tzv. hlavním výchovně – vzdělávacím proudu.“* (Srov. Vítková, 1994, 1998, 1999; Pilář 2001 ad in Vítková, 2005, s. 20)

*Legislativní podmínky pro integraci zdravotně postižených dětí a žáků byly poprvé vyjádřeny zákonem ČNR č. 390/1991 Sb. O předškolních a školských zařízeních (dále ve znění zákona 190/1993, 138/1995). Na tento zákon navazující příslušené vyhlášky MŠMT ČR o mateřských školách (35/1992) o základní škole (291/1991, ve znění pozdějších předpisů) a střední škole (354/1991), ve který se řeší individuální zařazování dětí a žáků do běžných typů mateřských, základní a středních škol a jsou ustanoveny podmínky pro práci v integrační třídě. (Vítková, 2005, s. 21)*

*„Za žáky se zdravotním postižením se považují žáci s tělesným, zrakovým a sluchovým postižením, s vadami řeči, se souběžnými postižením více vadami, s vývojovými poruchami učení nebo chování, s mentálním postižením a s autismem.“ (Vítková, 2005, s. 31)*

*Za žáky se zdravotním znevýhodněním se považují žáci zdravotně oslabení, dlouhodobě nemocní a žáci s lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení a chování.“ (Vítková, 2005, s. 31)*

## **5.5 Typy integrace v základních školách**

### **5.5.1 Individuální**

*„Individuální integrace znamená plné začlenění dítěte s postižením do přirozeného sociálního prostředí majoritní společnosti, zde představované skupinou zdravých žáků. Je náročná na odborné vedení, prostředky speciálně pedagogické podpory.“ (Michalík, 2002, s. 48)*

### **5.5.2 Speciální třídy**

*„V případě speciálních tříd základních škol je zachován princip speciálně pedagogického vedení – ve třídě působí speciální pedagog. Je možno běžně pracovat s užitím speciálně pedagogických metod, jednodušeji se zajišťují ostatní prostředky speciálně pedagogické podpory. Kontakt žáků s přirozeným prostředím není omezen tak výrazně jako je tomu u speciální školy a vůbec ne tak drasticky, jako je tomu u internátních škol či dokonce ústavů. Zpravidla existují i formy společného vzdělávání dětí s postižením ze speciální třídy a ostatních tříd.“ (Michalík, 2002, s. 48)*

## **5.6 Faktory ovlivňující úspěšnost integrace**

Podle knihy Škola pro všechny, aneb Integrace je když... (2002) není jednoduché shrnout všechny faktory, které integraci ovlivňují. Mezi ty nejdůležitější se však řadí:

*„Rodiče a rodina, škola, učitelé, poradenství a diagnostika, prostředky speciální pedagogické podpory (podpůrný učitel, osobní asistent, doprava dítěte, rehabilitační, kompenzační a učební pomůcky, úprava vzdělávacích podmínek) a další faktory (mezi které mohou patřit architektonické bariéry, sociálně psychologické mechanismy, organizace zdravotně postižených a jiné)“ (Michalík, 2002, s. 41)*

## 6 POJMY:

### **Postižení**

*Termín postižení označuje deficit určité orgánové funkce nebo struktury (Vágnerová, 1999, s. 98)*

### **Handicap**

*Termín handicap označuje komplex znevýhodnění různého druhu, především sociálního, která z něho vyplývají a jsou do značné míry odstranitelné. (Vágnerová, 1999, s. 98)*

### **Vada (Impairment)**

*Jakákoliv ztráta nebo abnormálnost psychologické, fyziologické nebo anatomické struktury nebo funkce (dle WHO v Mezinárodní klasifikaci vad postižení a znevýhodnění, 1980)*

### **Postižení (Disability)**

*Jakékoliv omezení nebo ztráta (vyplývající z vady schopnosti jednat a provádět činnosti způsobem nebo v mezích, které se pro lidskou bytost považují za normální. (WHO, 1980)*

### **Znevýhodnění (handicap)**

*Nevýhoda, vyplývající pro daného jedince z jeho vady nebo postižení, která omezuje nebo znemožňuje, aby naplnil roli, která je pro tohoto jedince (s přihlédnutím k věku, pohlaví a sociálním a kulturním činitelům) normální. (WHO, 1980)*

**Postižený je ten, kdo v důsledku trvalé nemoci, úrazu nebo vady, nebo v důsledku odchylky sociální povahy, je podstatně omezen v praktickém životě v porovnání s okolní společností. Může se to týkat např. vzdělávání nebo zaměstnání a fyzických nebo kulturních aktivit. (Národní plán vyrovnávání příležitostí, 1998)**

### **Zdravotní postižení**

*Zdravotním postižením se rozumí, na rozdíl od nemoci, dlouhodobý nebo trvalý stav, který již nelze léčbou zcela odstranit. Jeho negativní důsledky je však možno zmírnit soustavou promyšlených opatření, na nich se musí podílet celá společnost. (Národní plán vyrovnávání příležitostí, 1998)*

### **Zdravotní hendicap**

*Představuje znevýhodnění v oblasti předpokladů k výkonu a s tím související odlišný osobnostní a socializační vývoj. Nemocné či nějak postižené děti mohou mít limitované dispozi-*

*ce ke zvládnutí různých požadavků školy i k začlenění do vrstevnické skupiny. (Vágnerová, 2005, s. 329)*

### **Sociabilita**

*Základem a předpokladem socializace je tzv. sociabilita čili schopnost být socializován, včlenit a zapojit se do společnosti. Vytváří se hned od samého narození dítěte, v útlém dětství, už v prvním roce života, a to na základě vzájemné pozitivní citové vazby mezi dítětem a matkou. (Edelsberger, 1988, s. 18)*

### **Sociální integrace**

*Výsledkem procesu socializace je to, čemu říkáme sociální integrace, kdy je jedinec uspokojivě začleněn do pracovního a společenského života jako platný člen lidské společnosti. (Edelsberger, 1988, s. 20)*

### **Sociální dezintegrace**

*Opakem sociální integrace je sociální dezintegrace, kdy jedinec nemá svoje přiměřené místo ve společnosti buď proto, že je nenašel, nebo že je ztratil. (Edelsberger, 1988, s. 20)*

### **Integrace**

*Nejvyšším stupněm socializace je výše uvedená integrace, kdy dochází k úplnému zařazení postiženého jedince do společnosti. Vadou či poruchou není nikterak společensky omezen. (Edelsberger, 1988, s. 20)*

### **Adaptace**

*Postižení se sice rovněž může zapojit do pracovního a společenského života, avšak pouze za předpokladu, že jsou provedena určitá opatření, např. na jeho budoucím pracovišti, ale třeba už také v základní škole. Například žák s poruchou sluchu sedí v přední lavici, navíc se sluchadlem, aby lépe slyšel výklad učitele, aby mohl lépe odezírat a aby nedostatek ve sluchovém vnímání mohl kompenzovat zvýšenou pozorností a případně též zvýšeným úsilím rozumovým. (Edelsberger, 1988, s. 20)*

### **Utilita**

*Postižený jedinec se může začlenit do společnosti jedině za pomoci a za bezprostředního dohledu dalších lidí, což mu umožní dosáhnout jistého společenského uplatnění, jisté společenské užitečnosti i osobního uspokojení. (Edelsberger, 1988, s. 20)*

**Inferiorita**

*Představuje v podstatě už neschopnost jakéhokoliv pracovního a společenského začlenění, např. při těžkém tělesném nebo mentálním postižení (při imobilitě, při idiocii). Osoba je odkázána na celoživotní ochrannou péči, nejčastěji v ústavech sociální péče pro tělesně a mentálně postižené: jde tady spíše už o tzv. Segregaci, tedy opak integrace. (Edelsberger, 1988, s. 20)*

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 7 PŘÍPRAVA VÝZKUMU

### 7.1 Druh výzkumu

Jelikož jsem do problematiky integrace dětí s postižením chtěla nahlédnout z různých pohledů, rozhodla jsem se využít smíšeného druhu výzkumu. V kvantitativní části jsem využila dotazníků, v kvalitativní části jsem nahrávala rozhovory.

Všechny části výzkumu byly zaměřeny na vnímání vztahů mezi zdravými a postiženými, na překážky integrace, na postoj pedagogů, na rozhodnutí, která ovlivňovala volbu školy pro dítě s postižením a na to, jak jsou se svými rozhodnutími tyto objekty spokojeny v dnešní době.

### 7.2 Cíle výzkumu

Cílem mé práce je najít největší překážky integrace postižených dětí do společnosti. Jednalo se především o školní integraci, ale nahlédla jsem i do problematiky integrace mimoškolní, která se týkala především zájmových kroužků postižených dětí, o možnostech, které tyto děti v Kroměříži a blízkém okolí mají.

### 7.3 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek v mé práci tvořilo několik skupin.

Pro kvantitativní část jsem si vybrala metodu dotazníků. Dotazníky jsem připravila zvlášť pro pedagogy v běžné mateřské škole (příloha P I), pedagogy na běžné základní škole (příloha P II) a pro pedagogy ve speciální mateřské a základní škole (příloha P III).

Kvantitativní části výzkumu se zúčastnili rodiče postižených dětí z Kroměříže

Výběr vzorku byl tedy záměrný, cílený s ohledem na zvolené metody výzkumu a téma práce.

Musím přiznat, že sehnat rodiče postižených dětí pro rozhovor bylo skutečně náročné. Spousta rodičů se do dnešního dne o postižení svého dítěte a o možných cestách vzdělávání nechce bavit. Velmi mi pomohla ochota personálu speciální mateřské a základní školy v Kroměříži, který mi pomohl sehnat rodiče, kteří si se mnou byli ochotni o problémech integrace popovídat. Pomohlo mi i to, že jsem některé děti znala z mé školní praxe.

## 7.4 Použité metody výzkumu

V kvantitativní části výzkumu jsem využila nejčastěji používané metody získávání dat - dotazníků. Každá ze tří skupin respondentů dostala stejné dotazníky.

Každý dotazník obsahoval hlavičku se základními informacemi pro co dotazník slouží. Prostřední část obsahovala otázky. Dotazníky tvořily uzavřené a polouzavřené otázky. U polouzavřených otázek bylo často využito označení odpovědi s možností doplnění, avšak doplnění nebo objasnění nebylo respondenty využito. Některé otázky nebyly zodpovězeny vůbec. Poslední otázka byla otevřená, kdy měli pedagogové vyhrazené místo pro napsání svých postřehů. Většina respondentů prázdného místa nevyužila. V závěru dotazníků jsem dle Gavory (2000) respondentům poděkovala za jejich ochotu.

V kvalitativní části jsem využila polostrukturovaného rozhovoru. Zaměřila jsem se na tři okruhy. Prvním bylo období mateřské školy, druhý okruh tvořily otázky zaměřené na docházku do základní školy a třetí okruh byl krátce zaměřen na představu o budoucnosti.

### 7.4.1 Metody zpracování dat

Vždy každou skupinu dotazníků jsem zesumarizovala. Výsledné informace jsem zpracovala do tabulek a grafů a srovnávala odpovědi s odpověďmi ostatních respondentů dle různých aspektů jako byl věk pedagogů, předešlé zkušenosti či aktuálního složení žáků ve třídě.

U dotazníků jsem použila zaznamenání na audio záznam a následnou transkripci jsem převedla rozhovory do textové podoby. Po té jsem využila metodu otevřeného kódování. *„Kódování obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem. Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumní díle pracuje.“* (Švaříček, Šedřová, 2007)



## 8 REALIZACE VÝZKUMU

Sběr dat kvantitativní části jsem realizovala v prosinci roku 2008, kdy byly rozdány dotazníky. Využila jsem 2 běžných mateřských škol (dále jen BMŠ), 2 běžných základních škol (dále jen BZŠ) a Speciální mateřské a základní školy v Kroměříži (dále jen SMŠZŠ)

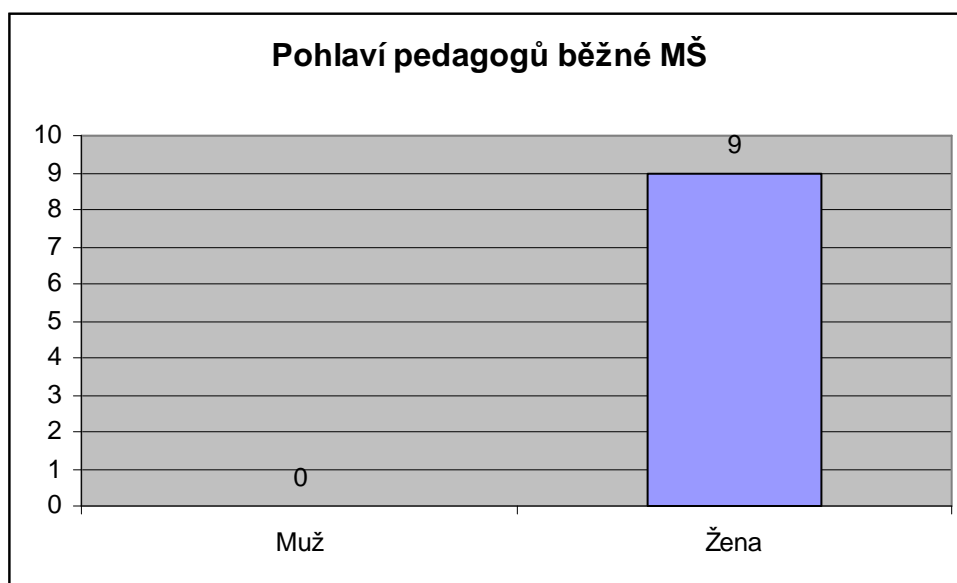
Kvantitativní část výzkumu byla realizována v měsíci březnu 2009, kdy byly pořizeny nahrávky rozhovorů a provedená transkripce.

### 8.1 Analýza dat kvantitativní části výzkumu

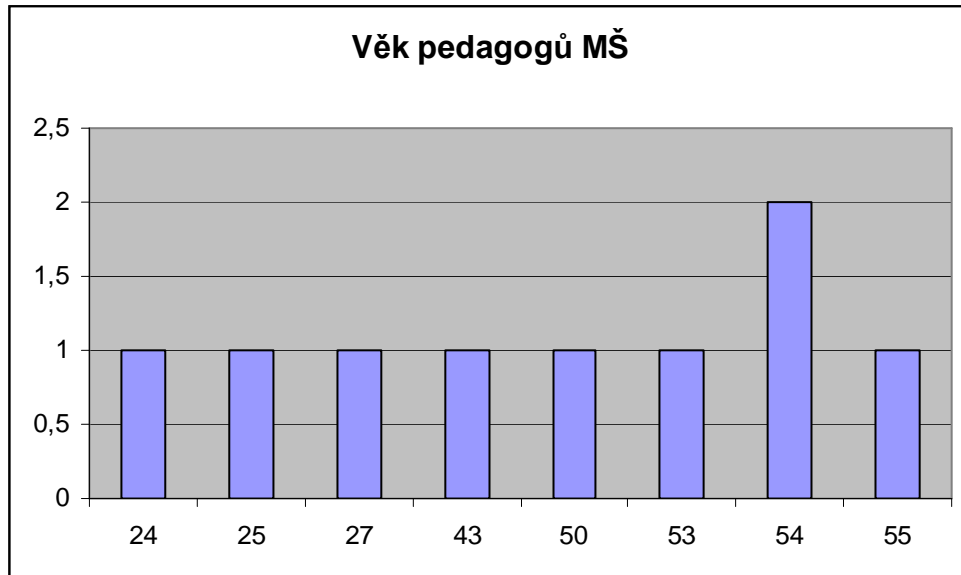
#### 8.1.1 Shrnující interpretace dotazníků pro pedagogy v běžné mateřské škole

Otázka č. 1: Pohlaví:

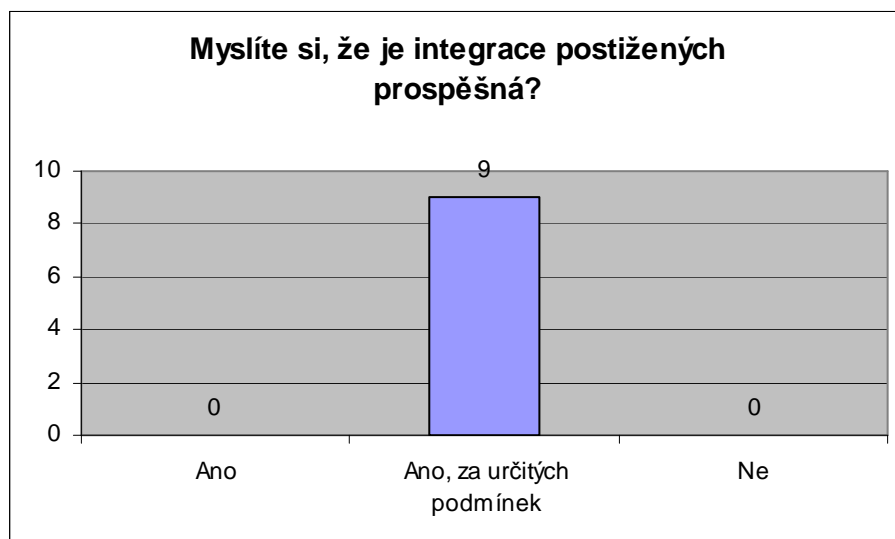
*Graf 1: Pohlaví pedagogů běžné MŠ*



V žádné škole jsem nepotkala pedagoga – muže. Dotazníků bylo rozdáno 10, návratnost byla pouze 9 dotazníků.

**Otázka č. 2: Věk:***Graf 2: Věk pedagogů MŠ*

Nejčastěji odpovídaly respondentky mezi 20 a 30 lety a potom ve věku nad 50 let.

**Otázka č. 3: Myslíte si, že integrace zdravotně postižených je prospěšná?***Graf 3: Myslíte si, že je integrace postižených prospěšná*

V této otázce 100% respondentek odpovědělo, že integrace postižených je prospěšná pouze za určitých podmínek.

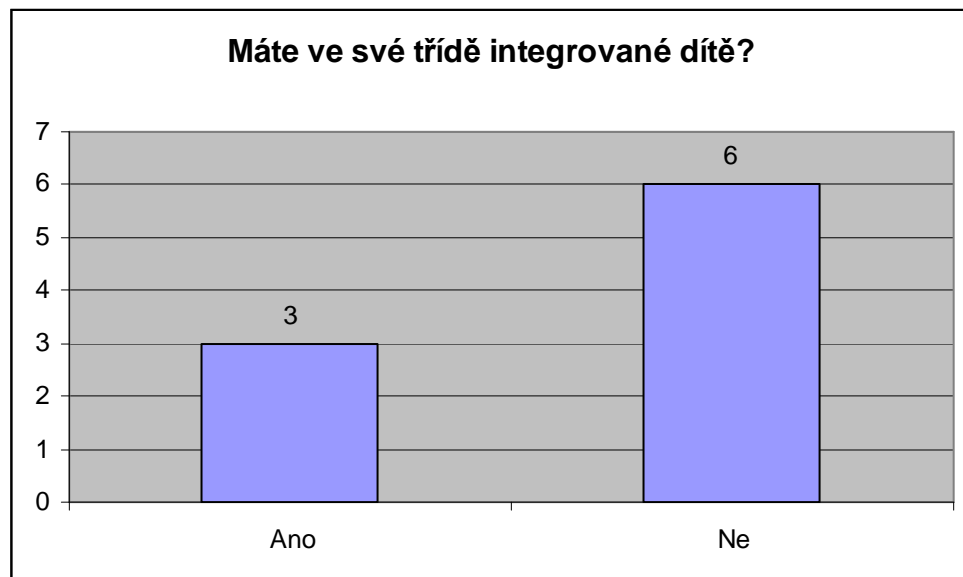
Vypsané podmínky učitelek:

- menší počet dětí ve třídě (ženy ve věku 27, 54, 55 let)
- pokud není postižené dítě velké, dítě je částečně samostatné (žena 50 let)
- podle typu postižení
- asistent (žena 55 let)

Nejčastější podmínkou byl snížený počet dětí ve třídě.

#### Otázka č. 4: Máte ve třídě nějaké integrované dítě s postižením?

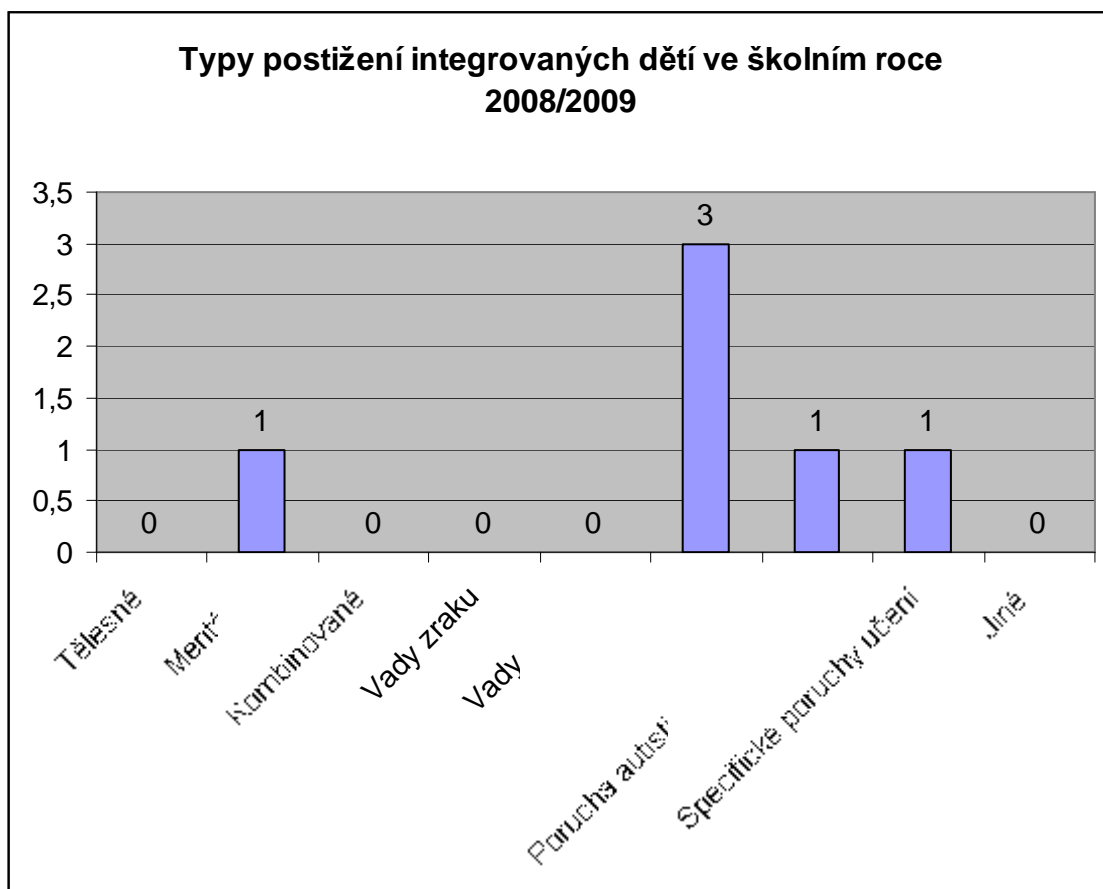
*Graf 4: Máte ve své třídě integrované dítě?*



Ve své třídě v tomto roce mají postižené dítě 3 učitelky (ženy 53, 54, 54 let).

## Otázka č. 5: Jedná se postížení

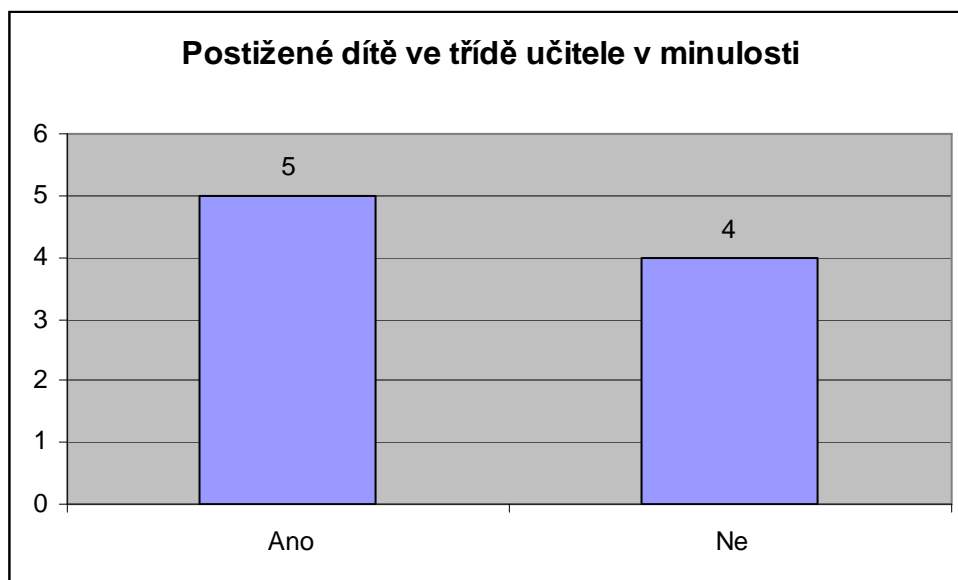
Graf 5: Typy postižení integrovaných dětí ve školním roce 2008/09



Z výše uvedených typů postižení se dle respondentek nejčastěji vyskytují v tomto roce vady řeči (ve 3 případech) a po jednom případě ve třídě je to postižení mentální, porucha autistického spektra a specifické poruchy učení.

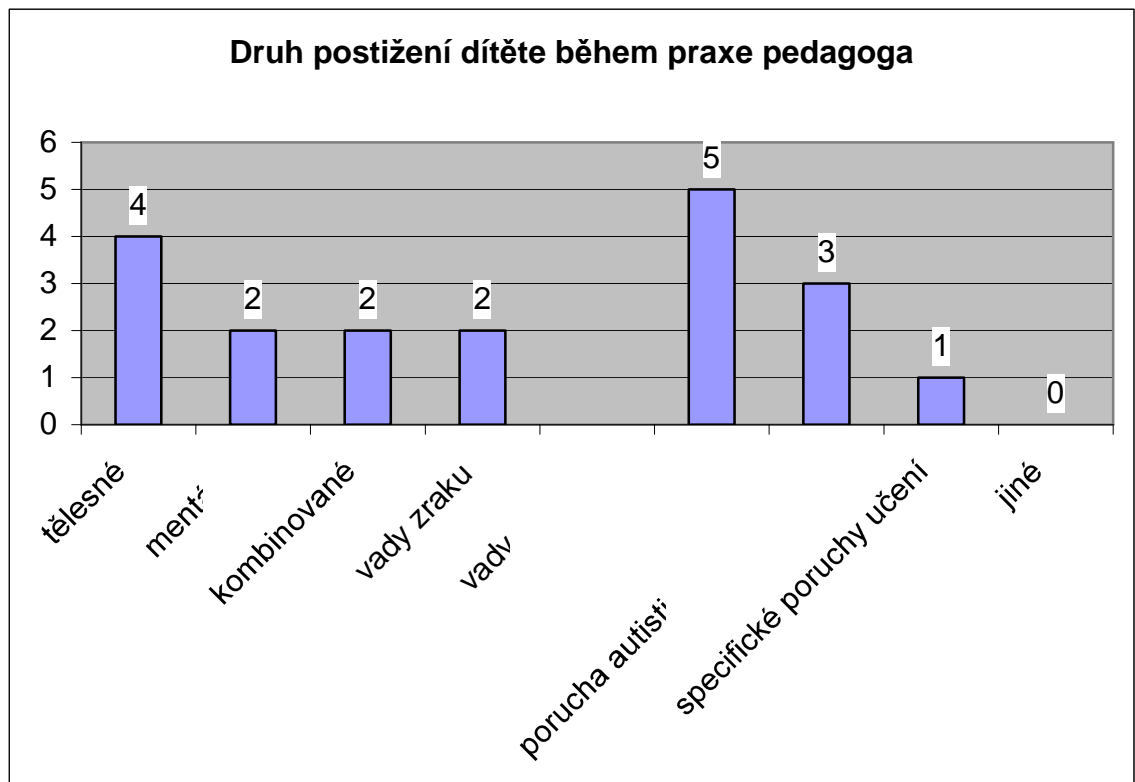
**Otázka č. 6: Měl/a jste někdy během své praxe ve třídě integrované dítě s postižením?**

*Graf 6: Postižené dítě ve třídě pedagoga v minulosti*



Z 9 dotázaných respondentek mají zkušenost s postiženým dítětem v pěti případech. Jsou to nejstarší respondenty ve věku 50, 53, 54, 54, 55 let. Tři z nich mají integrované postižené dítě i v tomto roce, dvě z nich v letošním roce postižené dítě ve své třídě nemají. Čtyři respondenty se během své praxe s dítětem s postižením zatím neseťkaly.

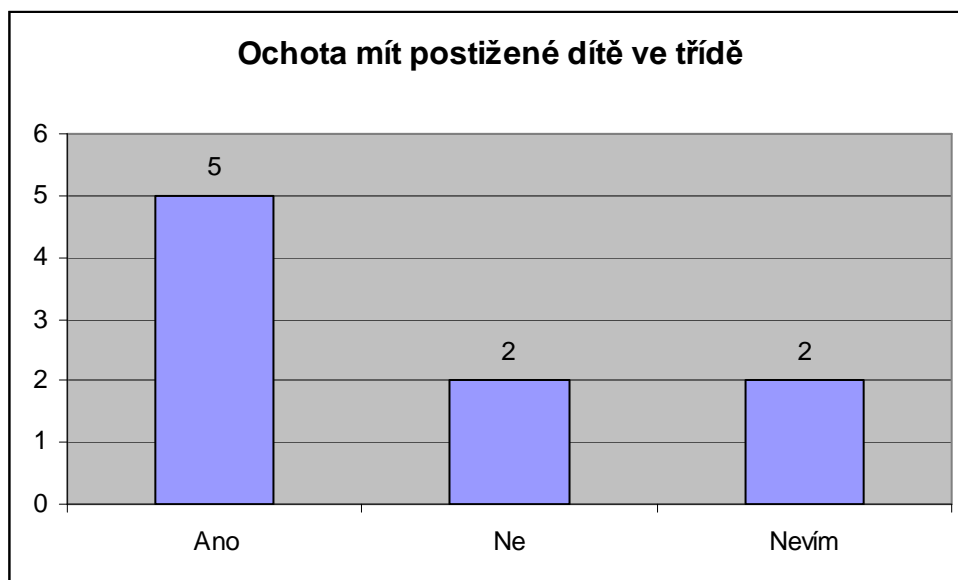
**Otázka č. 7: Bylo to postižení:**

*Graf 7: Druh postižení dítěte během praxe pedagoga*

Nejčastěji se respondentky setkaly s vadami řeči (v 5 případech), v těsném závěsu v počtu čtyři je tělesné postižení. Ve třech případech to byly poruchy autistického spektra a po dvou zkušenostech postižení mentální, kombinované vady, vady zraku a v jednom případě to byly specifické poruchy učení.

**Otázka č. 8: Byl byste ochoten / Byla byste ochotna na žádost ředitele a rodičů mít ve třídě dítě s postižením?**

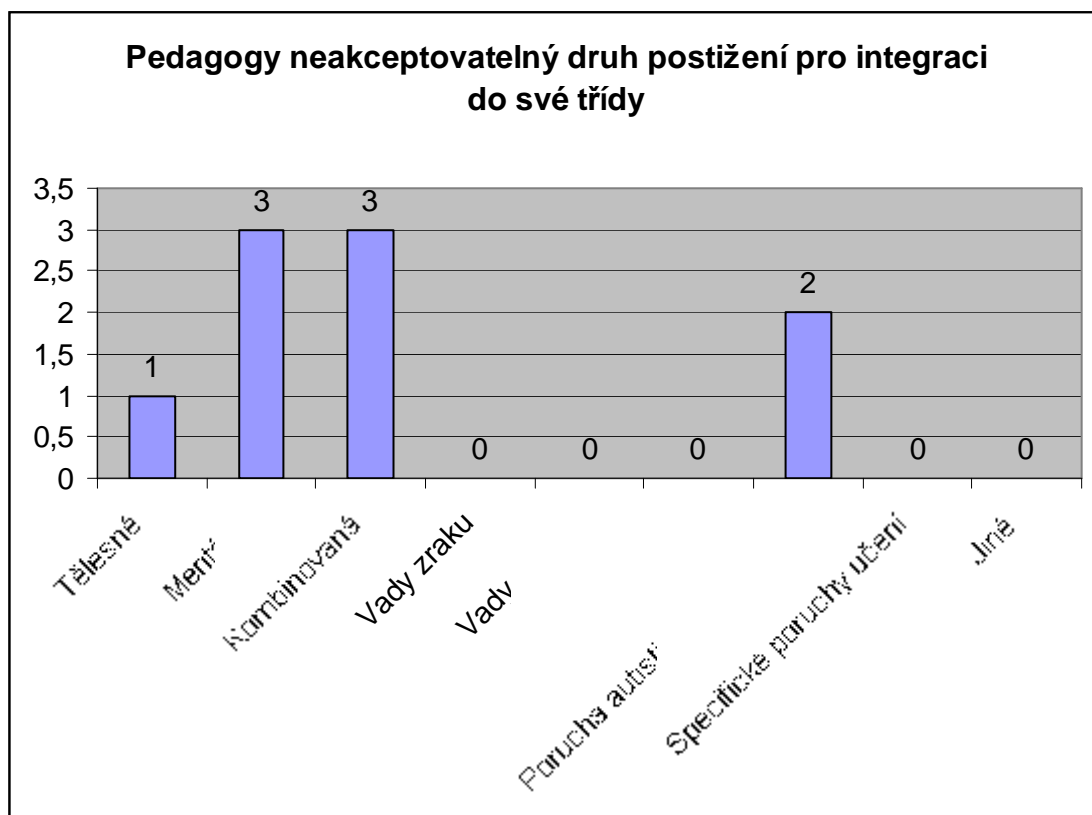
*Graf 8: Ochota mít postižené dítě ve třídě*



Pět respondentek by bylo ochotno mít dítě s postižením ve třídě.

Zásadně proti by byly ženy 53 let a 43 let s tím, že žena 43 let to zužuje tím, že má momentálně ve třídě 28 dětí a v tomto počtu by rozhodně postižené dítě ve třídě mít nechtěla.

Dvě respondentky (ženy 50 a 35 let), které během své praxe měly postižené dítě ve třídě, využily odpovědi „nevím“.

**Otázka č. 9: S jakým postižením byste dítě do třídy nikdy nechtěla?***Graf 9: Pedagogy neakceptovatelný druh postižení pro integraci do své třídy*

Nejméně by oslovení pedagogové chtěli děti s mentálním a kombinovaným postižením, následně s poruchami autistického spektra, jedné oslovené učitelce by vadilo dítě s tělesným postižením. Ostatní znevýhodnění by byla akceptovatelná.

**Otázka č. 10: Z jakého důvodu?**

Tato otázka navazovala na předchozí.

Uvedené důvody:

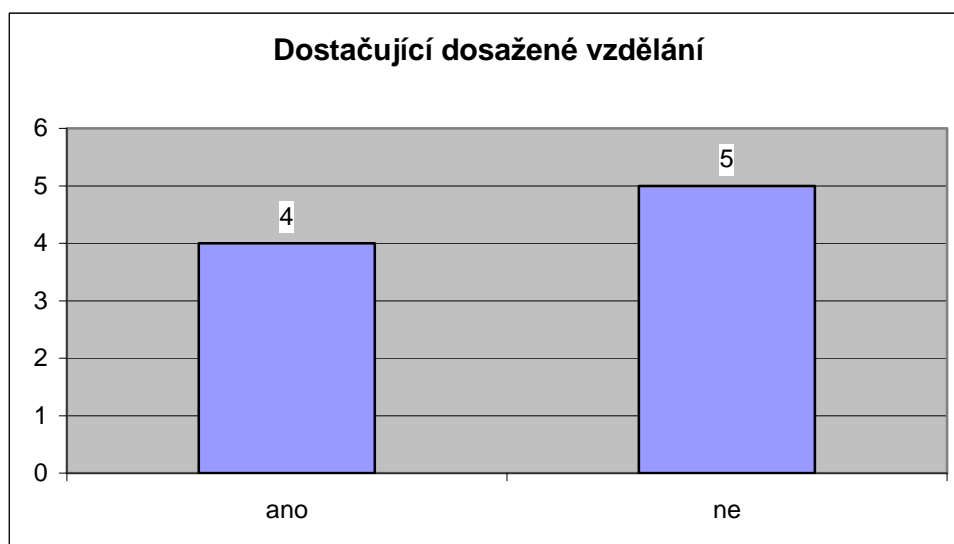
- žena 43 let – nemám dostatečnou kvalifikaci pro práci s těmito dětmi (uvedla mentální postižení a poruchy autistického spektra)
- žena 53 let – nedostatek času pro jeho individuální potřeby vzhledem k počtu dětí v běžné třídě – 28 žáků (uvedla mentální, kombinované postižení a poruchy autistického spektra)
- žena 54 let – vysoké počty ve třídě (uvedla postižení kombinované)



- žena 27 let – nemám zkušenosti. Neumím si to moc dobře představit. Takže zatím bych nebyla proti žádnému postižení (nevedla žádné)
- žena 24 let – takové dítě potřebuje individuální pomoc (kombinované postižení). Tělesně postižené dítě může zvládnout sebeobsahu a lehce mentální postižené dítě může zvládnout mnohé také samo.
- Žena 25 let– nemám dostatečnou kvalifikaci pro práci s těmito dětmi (vedla tělesné a mentální postižení).

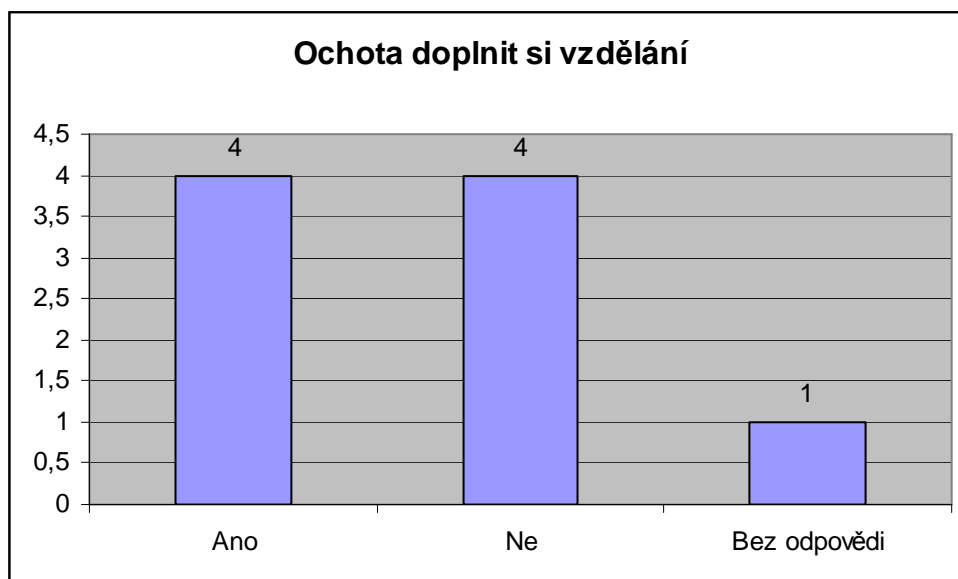
**Otázka č. 11: Myslíte si, že máte dostatečné vzdělání pro práci s dětmi s postižením?**

*Graf 10: Dostačující dosažené vzdělání*



Čtyři nejstarší respondentky s nejbohatší praxí s postiženými dětmi odpověděly, že mají dostačující vzdělání pro práci s těmito dětmi.

Pět zbývajících uvedlo, že jim vzdělání chybí.

**Otázka č. 12: Byl byste ochoten / byla byste ochotna si vzdělání doplnit?***Graf 11: Ochota doplnit si vzdělání*

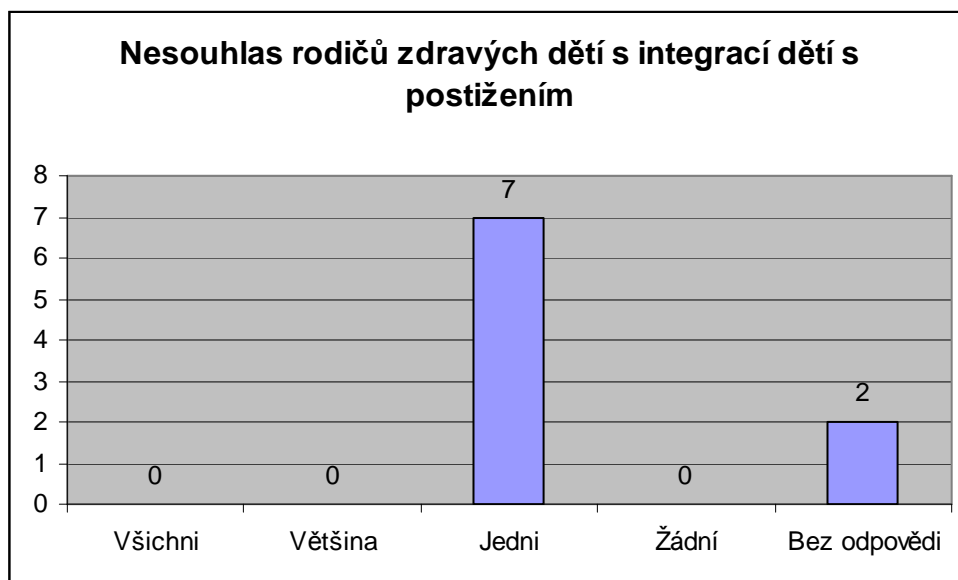
Odpověď „ano“ se vyskytla ve 4 případech a to u žen, které v předchozí otázce uvedly, že nemají dostatečné vzdělání pro práci s postiženými dětmi (50, 27, 24, 25 let)

Odpovědi „ne“ uvedly tři ženy, které v předchozí otázce napsaly, že mají dostatečné vzdělání a jedna žena (43 let) svou odpověď „ne“ doplnila tím, že nemá zájem pracovat s těmito dětmi protože by ji práce neuspokojovala.

Jedna respondentka (55 let) odpověď na tuto otázku neuvedla.

Otázka č. 13: Myslíte si, že by někteří současní rodiče zdravých dětí mohli být proti integraci postiženého dítěte do třídy?

*Graf 12: Nesouhlas rodičů zdravých dětí s integrací dětí s postižením*

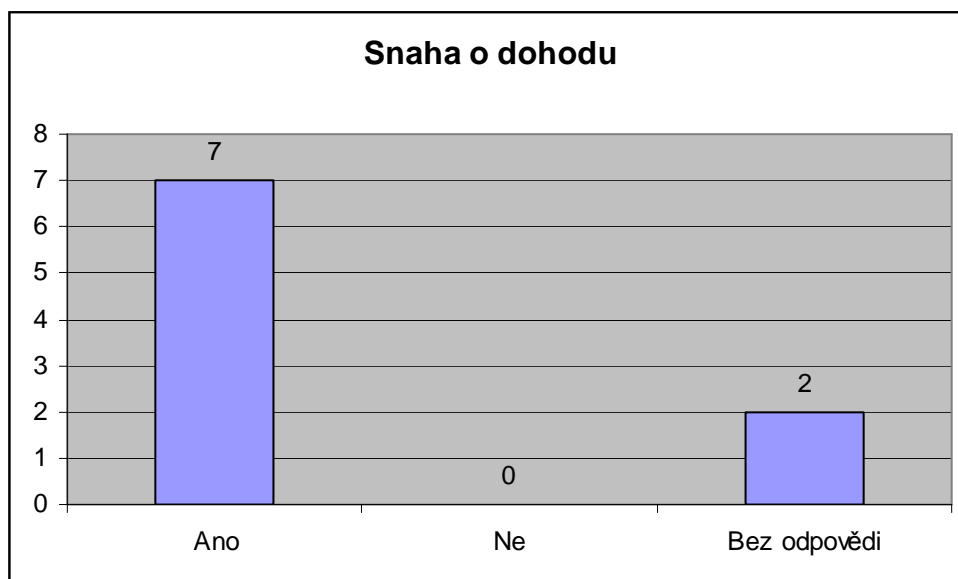


V sedmi případech by podle pedagogů proti integraci mohli být jedni rodiče z celé třídy.

Bez odpovědi zůstala otázka nezodpovězena ve dvou případech (ženy 55, 53 let). Žena 53 let nechala kolonku prázdnou, ale vedle dopsala, že by záleželo na druhu postižení dítěte.

Otázka č. 14: Snažila/a byste se o vysvětlení, dohodu, najít společné řešení?

Graf 13: Snaha o dohodu



Kromě žen 50 a 55 let, které neodpověděly, by se o dohodu pokusily všechny dotázané učitelky.

Otázka č. 15: Máte ve školce logopedického pracovníka?

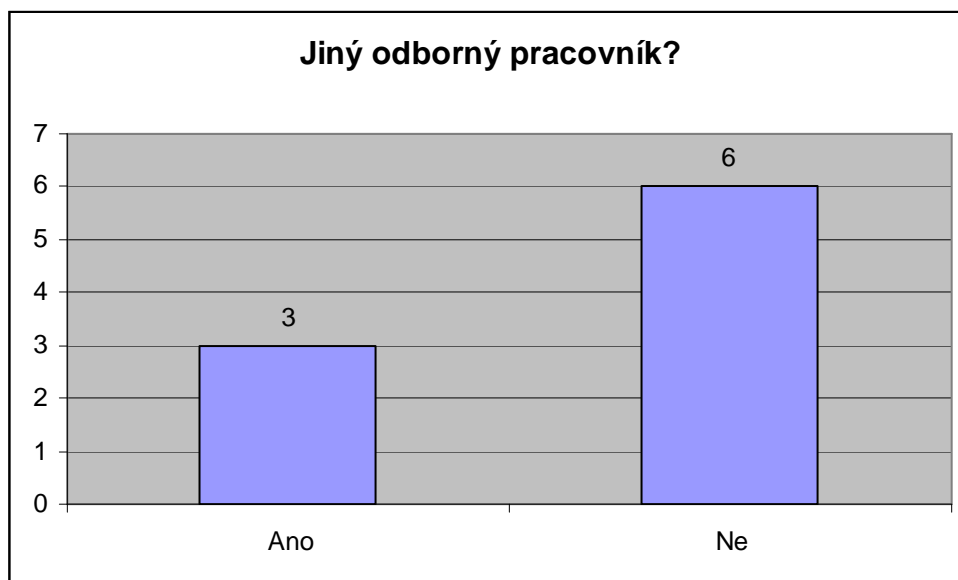
Graf 14: Máte ve školce logopedického pracovníka?



Všechny dotázané respondentky mohou spolupracovat s logopedickým pracovníkem. Ve třech případech jsou to asistenti logopedie.

**Otázka č. 16: Máte ve školce nějakého jiného odborného pracovníka (i externě) – speciální pedagog, psycholog,...**

*Graf 15: Přítomnost dalšího odborníka v mateřské škole*

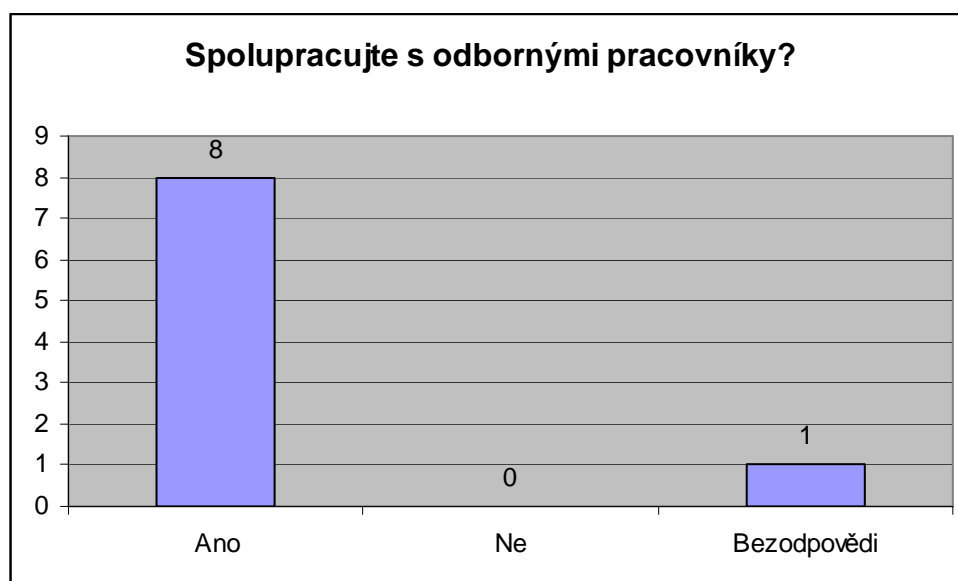


V šesti případech ve školce nepůsobí jiný odborný pracovník.

Ve třech případech respondentky sdělily, že mají k dispozici v mateřské školce dalšího odborného pracovníka. Jediná uvedená odborná pracovnice byla psychologka.

**Otázka č. 17: Spolupracujete s nimi?**

*Graf 16: Spolupráce s odbornými pracovníky*



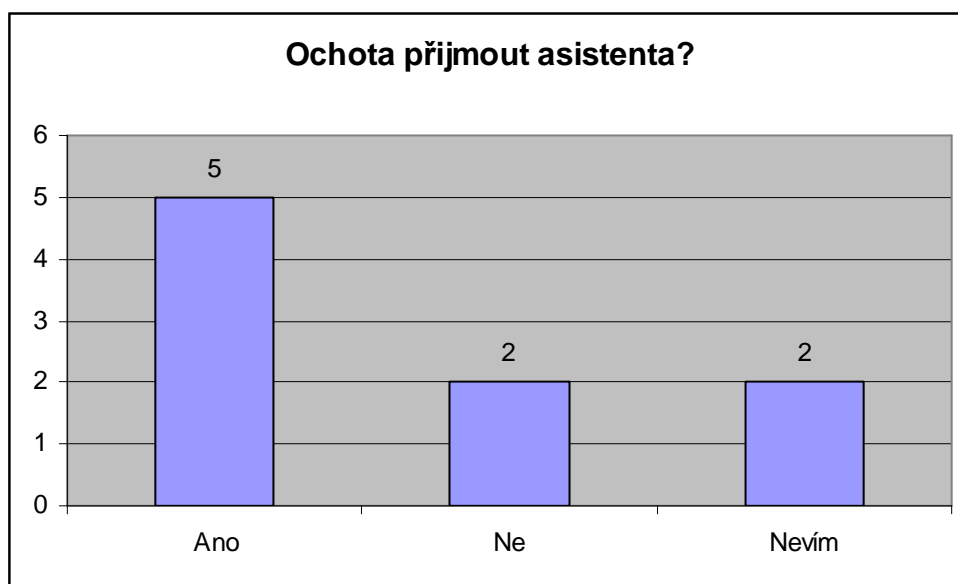
Jedna respondentka nechala otázku bez odpovědi, ostatní učitelky s odbornými pracovníky spolupracují.

Jsou to zejména následující pracovníci a instituce:

- logopedky, logopedické asistentky
- Speciálně pedagogické centrum (dále jen SPC)
- Pedagogicko-psychologická poradna (dále jen PPP)
- Psycholožka

**Otázka č 18: Byl byste ochoten / Byla byste ochotna přijmout do třídy asistenta?**

*Graf 17: Ochota přijmout asistenta*



V pěti případech by učitelky s asistentem neměly problémy.

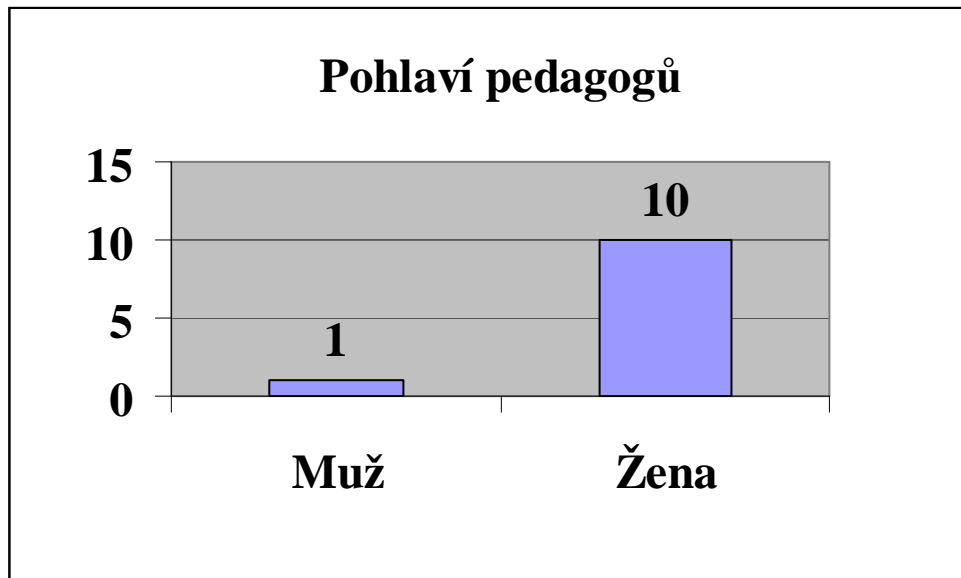
Naopak ve třídě by ho nechtěly dvě učitelky (žena 53 a žena 54 let, která uvedla, že by ho tam nechtěla po dřívějších zkušenostech)

Dvě respondentky si nebyly jisté (ženy 50, 54 let).

### 8.1.2 Shrnující interpretace dotazníků pro pedagogy na běžných základních školách

Otázka č. 1: Pohlaví:

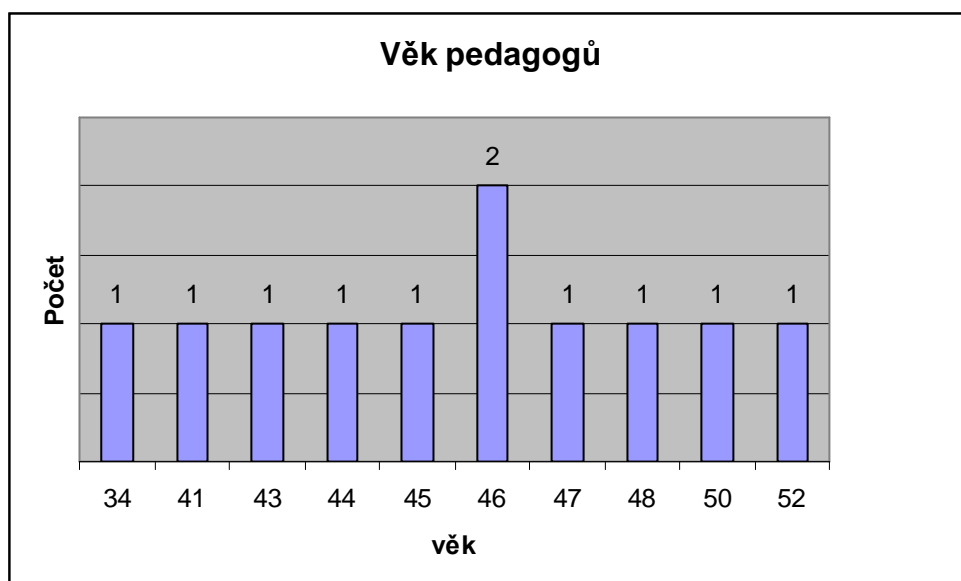
*Graf 18: Pohlaví pedagogů*



Celkový počet dotázaných pedagogů byl 11. Z toho bylo 10 žen, které tvoří 91% dotázaných a pouze jeden muž (9%).

Otázka č. 2: Věk:

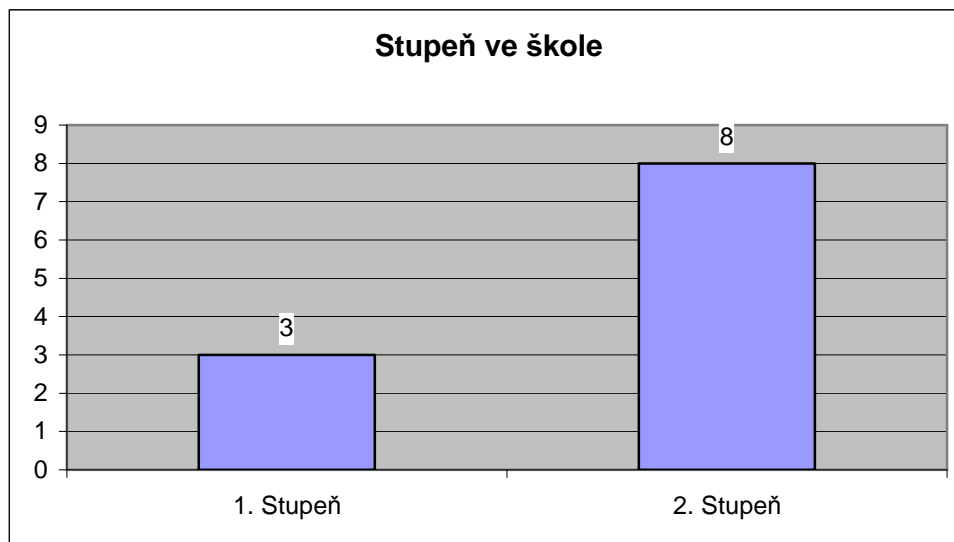
*Graf 19: Věk pedagogů*



Učitelé mi vypisovali přesný věk. Shodoval se pouze ve jednom případě, kdy dvěma pedagogy bylo 46 let. Ostatní věkové kategorie jsou zastoupeny jedním učitelem v rozmezí věku 34 nejmladší učitelce a 52 nejstaršímu učiteli.

**Otázka č. 3: Jste učitelem/učitelkou na:**

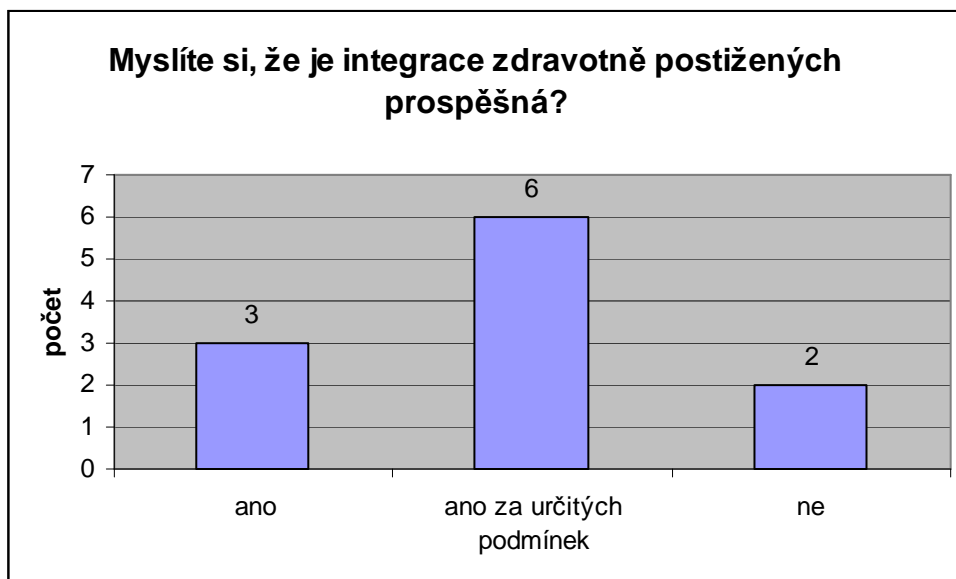
*Graf 20: Pedagog školního stupně*



Povětšinou mi na otázky odpovídali pedagogové, kteří učí na 2. stupni základní školy. Celkově to bylo 8 pedagogů, a jen 3 z prvního stupně.

**Otázka č. 4: Myslíte si, že integrace zdravotně postižených dětí je prospěšná?**

*Graf 21: Myslíte si, že integrace postižených dětí je prospěšná?*





V této otázce se nabízely tři možnosti odpovědí.

První byla jen „Ano“, druhá „Ano, za určitých podmínek“ s tím, že respondent měl vyhrazeno místo k vypsání podmínek a třetí možnost odpověď „Ne“.

Pouze 2 respondenti (muž 52 let a žena 47 let) odpověděli záporně.

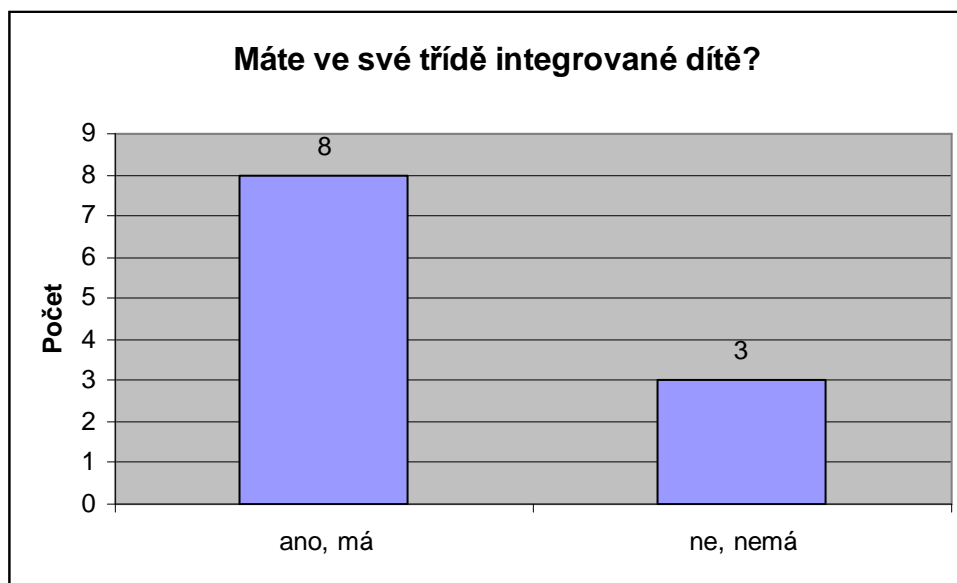
Tři ženy (věku 50, 48, 44 let) si byly jisty, že integrace je prospěšná.

Zbývajících 6 pedagogů odpovědělo, že ano, ale pouze za určitých podmínek. Pouze nejmladší učitelka uvedla podmínku:

- škola musí mít možnost handicapovanému dítěti dodat potřebné pomůcky (popř. asis-tenta)

#### 5. otázka: Máte ve třídě nějaké integrované dítě s postižením?

*Graf 22: Máte ve své třídě integrované dítě?*



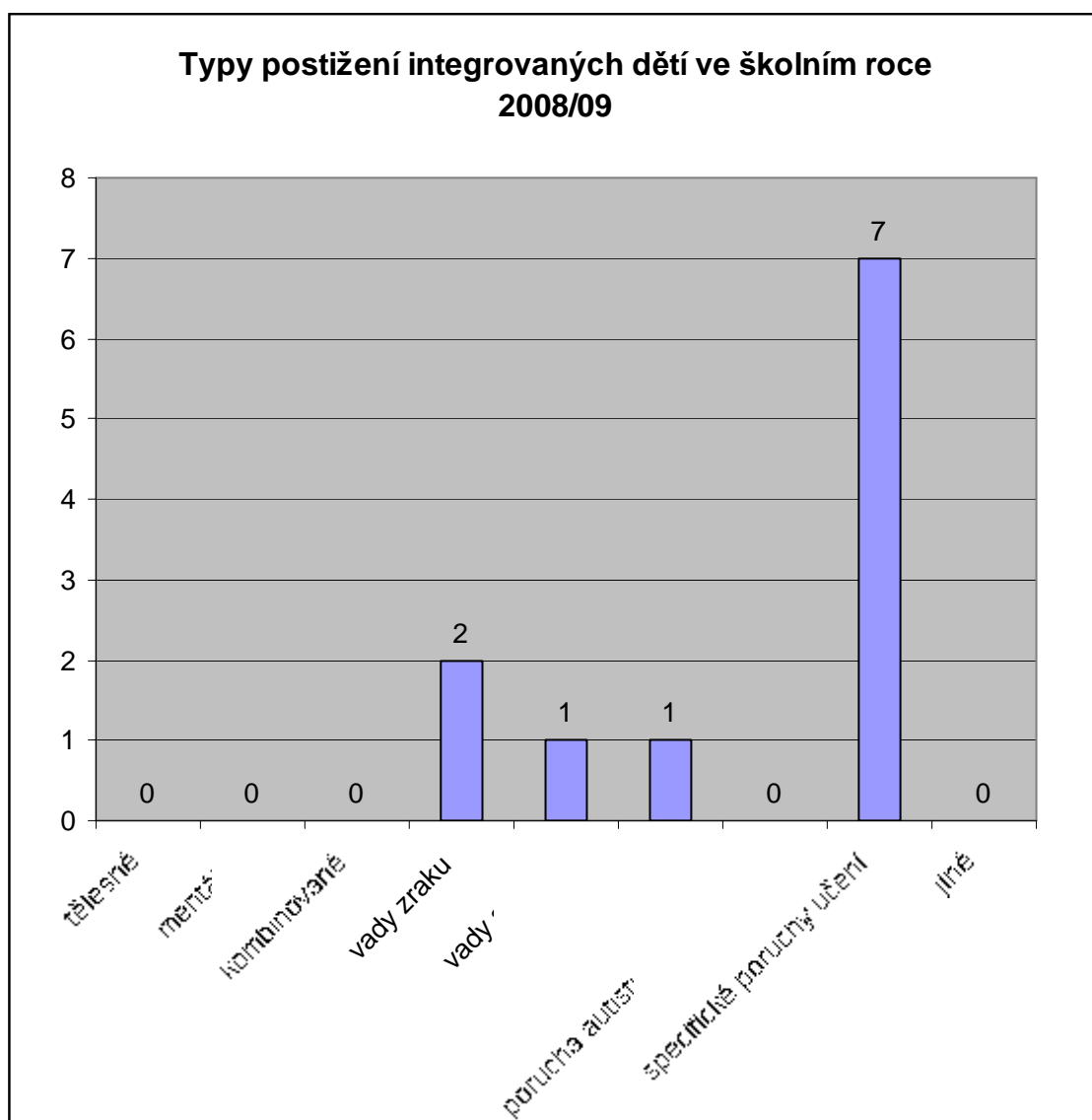
U této otázky 2 učitelé změnili názor, nejspíše po přečtení otázky následující, kde byly na výběr i specifické poruchy učení, které označili. Speciální poruchy učení nejsou postižením, nýbrž znevýhodněním, přesto jsem je do možností zařadila.

Z grafu vidíme, že většina učitelů ve školním roce 2008/2009 má ve třídě postižené dítě. Konkrétně je to 8 učitelů.

Pouze tři učitelé z 11 nemají ve své třídě dítě s postižením.

## 6. otázka: Jedná se o postižení:

Graf 23: Typy postižení integrovaných dětí ve školním roce 2008/2009

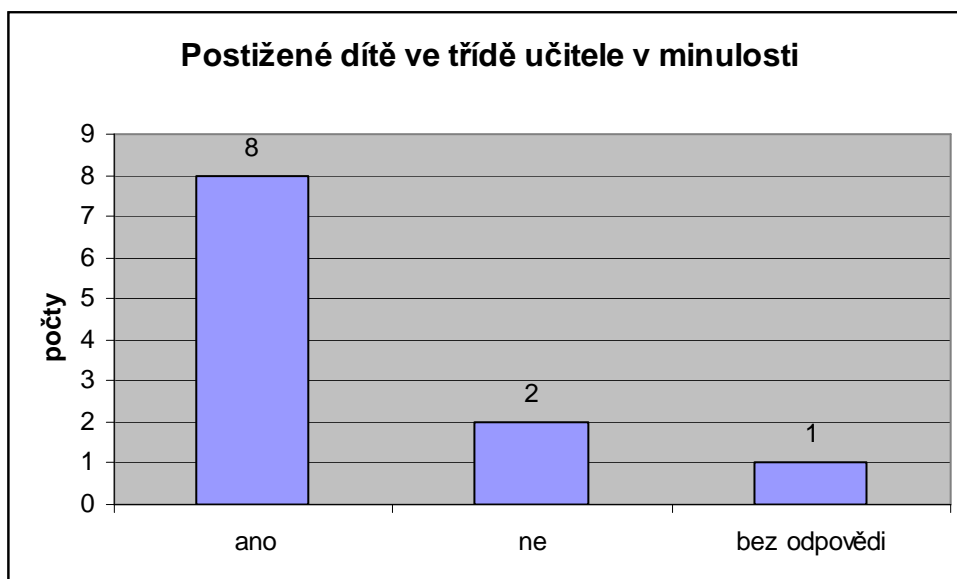


Z uvedených postižení se nejčastěji ve třídě objevují žáci se specifickými poruchami učení, a to v 7 případech.

Ve dvou případech jsou to žáci s vadami zraku a po jednom případě děti s vadami sluchu a řeči.

Otázka č. 7: Měl/a jste někdy během své praxe ve třídě integrované dítě s postižením?

Graf 24: Postižené dítě ve třídě učitele v minulosti

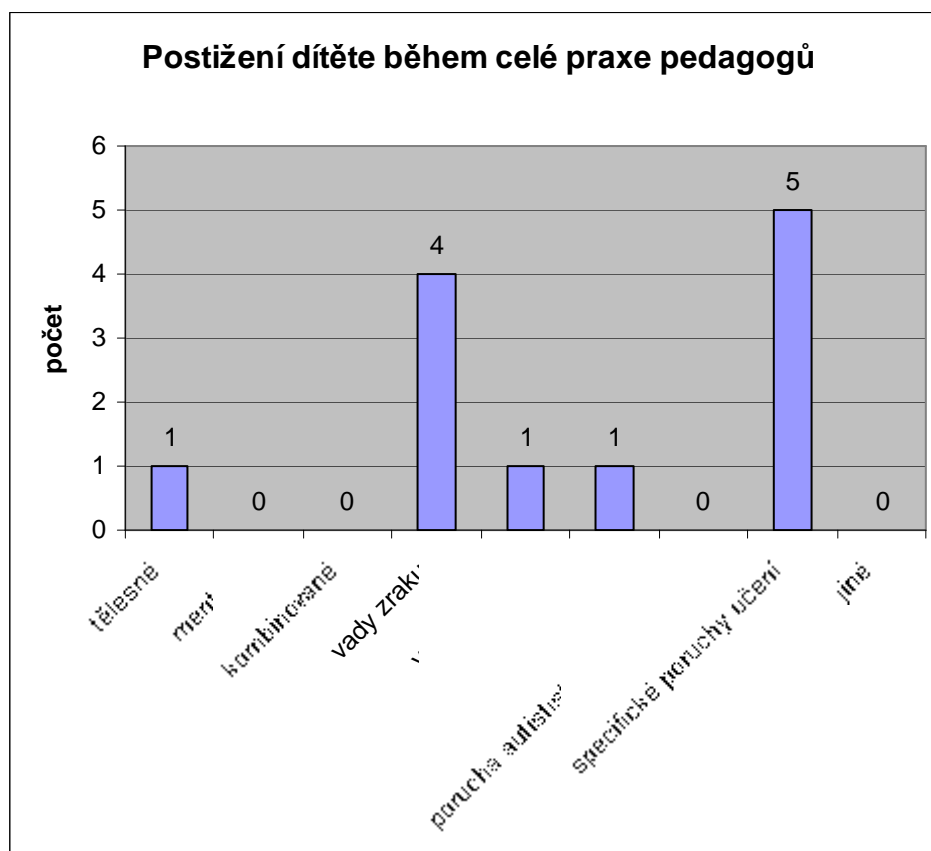


Během své praxe mělo 8 pedagogů ve své třídě dítě s postižením.

Naopak 2 ženy (41 a 44 let) neměly za celou svou praxi ve třídě integrováno dítě s postižením. Jedna z nich (žena 44 let) však má v letošním roce ve třídě integrováno dítě se postižením, a to konkrétně dítě se specifickými poruchami učení. Bez odpovědi zůstal dotazník nejmladší respondentky.

## 8. otázka: Bylo to postižení:

Graf 25: Postižené dítěte během celé praxe pedagogů



Z uvedeného grafu vyplývá, že nejvíce mají pedagogové zkušenosti s dětmi se specifickými poruchami učení (v 5 případech).

V těsném závěsu jsou děti s vadami zraku ve 4 případech.

Vždy jeden učitel má praxi s dětmi s tělesným postižením, vadami řeči a s poruchou autistického spektra.

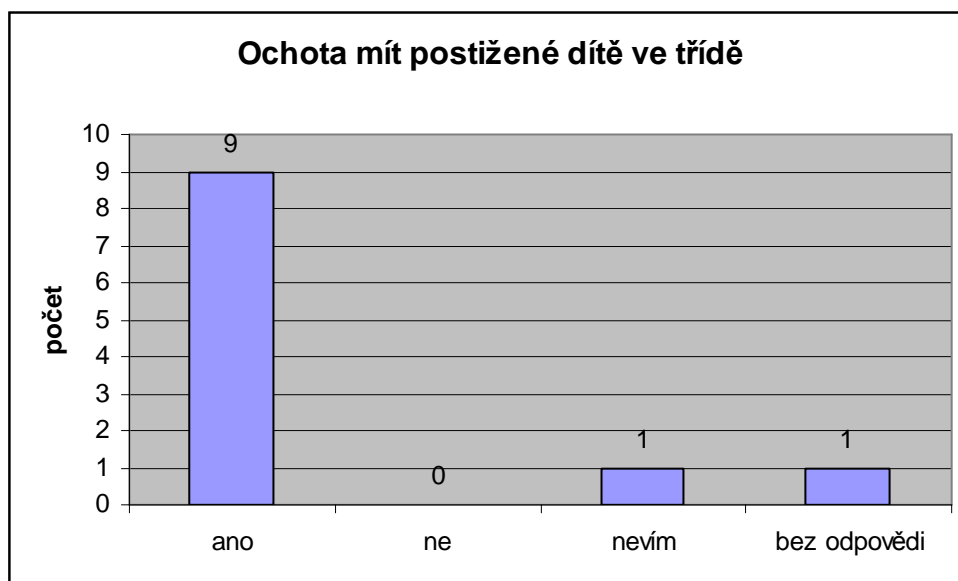
Nejvíce praxe má učitelka 45 let, která měla ve své třídě dítě s vadami sluchu, vadami řeči a se specifickými poruchami učení.

Hned za ní je respondentka 47 let, která měla integrováno ve své třídě dítě s tělesným postižením a s vadami zraku. V dnešní době ve třídě má dítě se specifickými poruchami učení, ale nemyslí si, že integrace zdravotně postižených je prospěšná.

Respondentka 46 let, která měla dítě s vadami zraku a se specifickými poruchami učení a má v dnešní době ve třídě dítě se specifickými poruchami učení a s vadami zraku si myslí, že integrace zdravotně postižených je za určitých podmínek prospěšná.

**9. otázka: Byl byste ochoten / byla byste ochotna na žádost ředitele a rodičů mít ve třídě dítě s postižením?**

*Graf 26: Ochota mít postižené dítě ve třídě*



Pro mou bakalářskou práci velmi potěšující výsledek dané otázky.

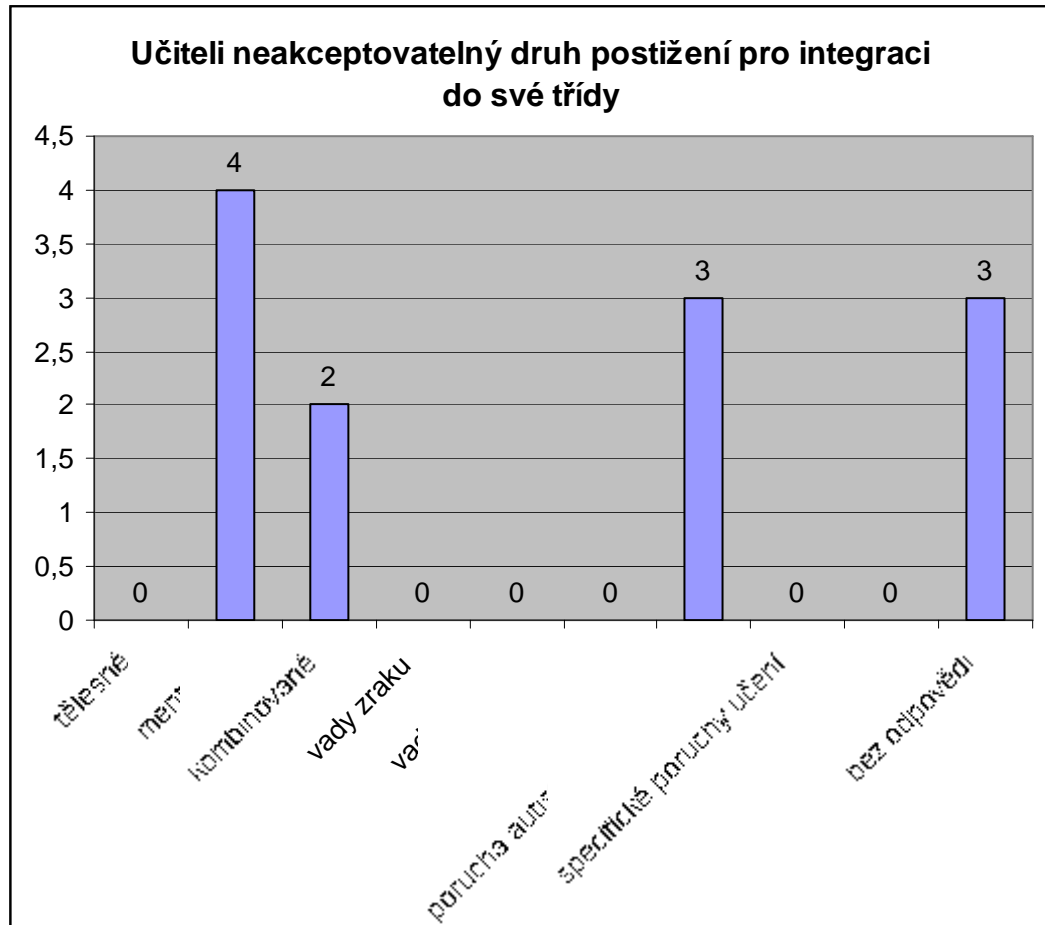
Devět pedagogů by bylo ochotno integrovat do své třídy dítě s postižením.

Žádný pedagog neodmítl, nevěděla jen žena 47 let, která je proti integraci, ale momentálně ve třídě má postižené dítě.

Bez odpovědi zůstala otázka v dotazníku ženy 47 let, která nemá a ani neměla postižené dítě ve své třídě.

Otázka č. 10: S jakým postižením byste dítě do třídy nikdy nechtěl/a?

Graf 27: Učitelé neakceptovatelný druh postižení pro integraci do své třídy



V odpovědích se ocitly pouze tři druhy postižení: mentální (u ženy 45 let bylo zdůrazněno těžké mentální postižení), kombinované vady a poruchy autistického spektra.

Otázka bez odpovědi zůstala u:

- ženy 48 let, která si myslí, že integrace zdravotně postižených je prospěšná k této otázce dopsala, že by do třídy přijala jakékoliv dítě. Žádné postižení by ji nevadilo.
- ženy 47 let, která si myslí, že integrace není prospěšná a neví, zda by byla ochotna mít ve třídě dítě s postižením.
- ženy 44 let, která má ve své třídě dítě se specifickými poruchami učení, ale s jiným integrovaným dítětem se během své praxe zatím nesešla.

**Otázka č. 11: Z jakého důvodu:**

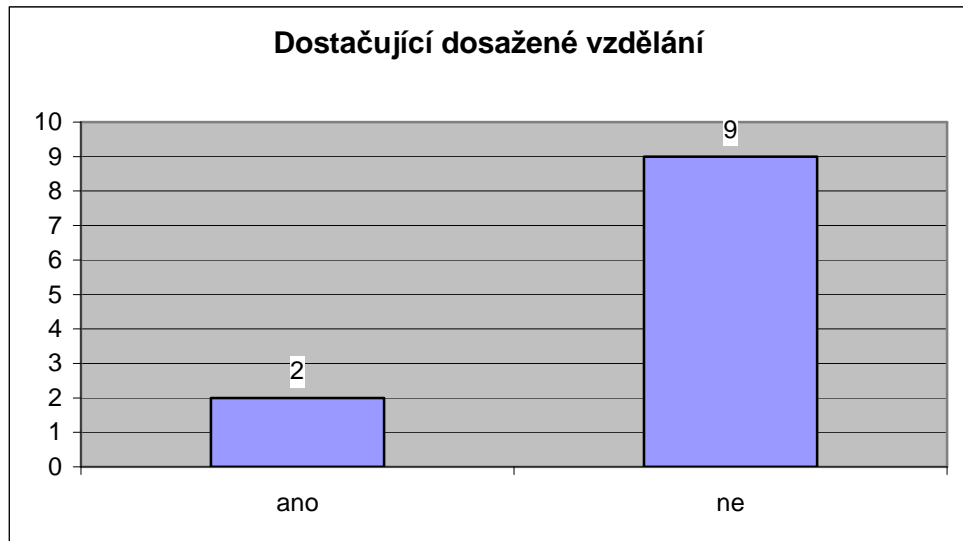
Tato otázka navazovala na předchozí.

Uvedené důvody:

- žena 41 let, v současnosti bez integrovaného dítěte by nechtěla dítě s poruchami autistického spektra z důvodu **základnosti chování těchto dětí.**
- žena 50 let, v současnosti dítě se specifickými poruchami chování by nechtěla také dítě s poruchami autistického spektra **z osobních důvodů.**
- žena 34 let, v současnosti dítě se specifickými poruchami chování by nechtěla dítě s kombinovaným postižením **z důvodu malé možnosti se něco naučit.**
- muž 52 let, který si myslí, že integrace není prospěšná a v současné době nemá žádné integrované dítě ve třídě by také nechtěl dítě s kombinovaným postižením **s ohledem na chování ostatních (současných) žáků ve třídě k postiženému dítěti.**
- žena 43 let, která v současnosti nemá integrováno dítě by nechtěla mentálně postižené dítě z **důvodů specifik učení.**
- žena 46 let, v současnosti má ve třídě integrováno dítě s vadou zraku by nechtěla mentálně postižené dítě z důvodu **chybějících zkušeností. Nedovede si to představit.**
- žena 45 let, má v tomto roce integrovány děti s vadami sluchu, řeči a specifickými poruchami učení a nechtěla by ve třídě dítě s těžkým mentálním postižením, protože se bojí toho, že by bylo **velmi těžké dítě začlenit do kolektivu ostatních dětí a dodržet učební osnovy pro ZŠ.**
- žena 47 let, v současnosti má žáka se specifickými poruchami učení nevedla druh postižení, se kterým by dítě nepřijala, protože **záleží na mnoha okolnostech, které nedovede posoudit.**

**Otázka č. 12: Myslíte si, že máte dostatečné vzdělání pro práci s dětmi s postižením?**

*Graf 28: Dostačující dosažené vzdělání*

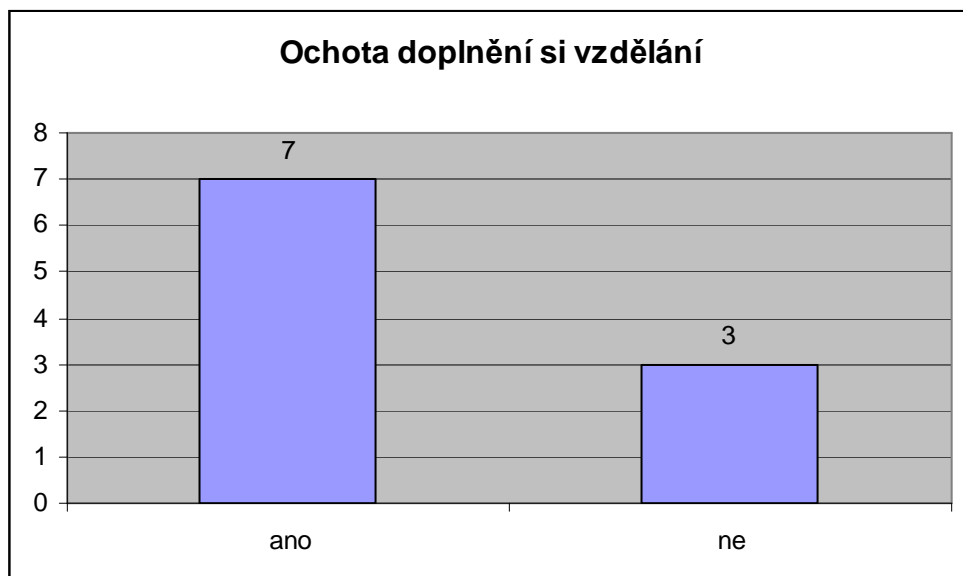


Pouze dva pedagogové napsali, že mají dostačující vzdělání pro práci s dětmi s postižením (ženy 45, 43 let a obě dvě si myslí, že integrace postižených je za určitých podmínek prospěšná).

Zbývajících 9 pedagogů uvedlo, že nemá dostačující vzdělání pro takovou práci, jedna respondentka (34 let) uvedla, že hlavním důvodem je to, že neumí znakovou řeč.

**Otázka č. 13: Byl byste ochoten/byla byste ochotna si vzdělání doplnit?**

*Graf 29: Ochota doplnění vzdělání*





Sedm respondentů by bylo ochotno si vzdělání doplnit.

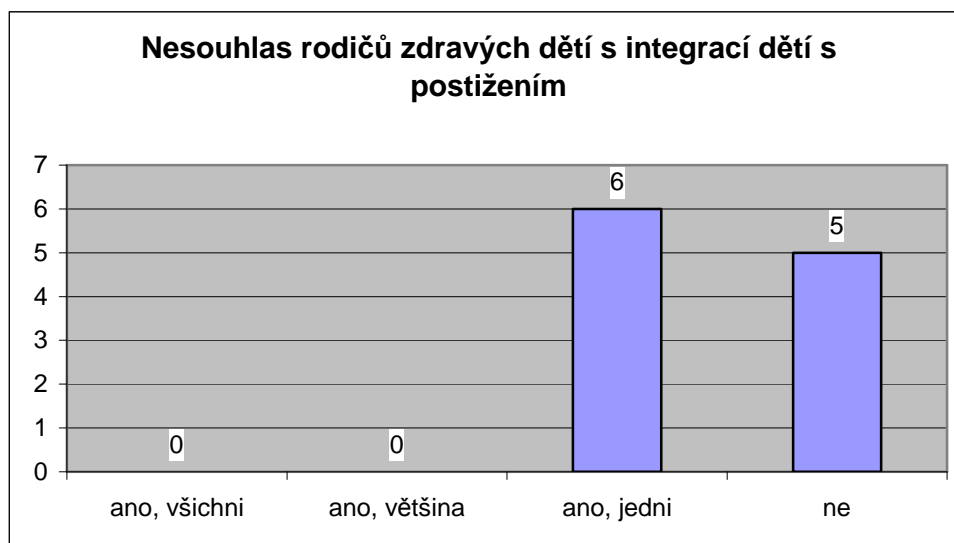
Tři pedagogové by ochotni nebyli (ženy 47, 44 let a muž 52 let). Ženy by přesto byly ochotny mít ve třídě integrováno dítě s postižením, muž si není jistý.

Jedna žena, 45 let, neodpověděla, protože má dostatečné vzdělání.

Druhá žena, 43 let, která v předchozí otázce odpověděla, že má dostatečné vzdělání pro tuto práci přesto v otázce č. 13 odpověděla, že by byla ochotna se dále vzdělávat.

**Otázka č. 14: Myslíte si, že by někteří současní rodiče zdravých dětí mohli být proti integraci postiženého dítěte do třídy?**

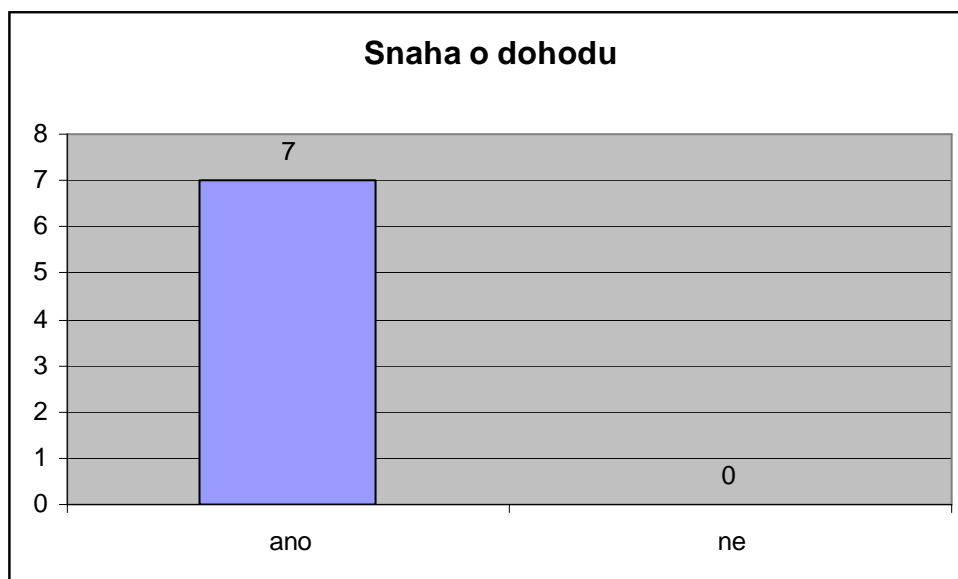
*Graf 30: Nesouhlas rodičů zdravých dětí s integrací dětí s postižením*



Myslím si, že toto jsou také odpovědi, které jsou potěšující. Ani v jednom případě pedagogové neodpověděli, že by proti integraci dětí s postižením byli všichni nebo většina rodičů zdravých dětí. V šesti případech by proti mohli být snad jedni rodiče ze třídy, a v pěti případech jsou si učitelé jisti, že by problém s rodiči zdravých dětí nebyl.

**Otázka č. 15: Snažil/a byste se o vysvětlení, dohodu, najít společné řešení?**

*Graf 31: Snaha o dohodu*



Snahu o vysvětlení, dohodu, nalezení společného řešení by mělo všech 6 pedagogů, kteří v předchozí otázce uvedli, že ve třídě jsou jedni rodiče, kteří by mohli být proti integraci.

Na tuto otázku odpověděla i respondentka, která v předchozí otázce uvedla, že v tomto roce by proti integraci nebyli žádní rodiče, nejspíš z toho důvodu, kdyby se náhodou nějaký takový rodič vyskytl.

**Otázka č. 16: Máte na škole speciálního pedagoga?**

V ZŠ Kvasice speciální pedagog na škole nepůsobí

V ZŠ Zachar mají speciálního pedagoga.

**Otázka č. 17: Máte na škole psychologa?**

V ZŠ Kvasice psycholog není.

V ZŠ Zachar mají psychologického pracovníka.

**Otázka č. 18.**

**Spolupracujete s nimi?**

Na ZŠ Zachar spolupracují všichni tázaní pedagogové se speciálním pedagogem i psychologem.

V ZŠ Kvasice spolupracují se speciálním pedagogem a psychologem 2 respondentky.

Jelikož jsem nezjistila podrobnosti, předpokládám, že spolupracují s odborníky mimo školu.

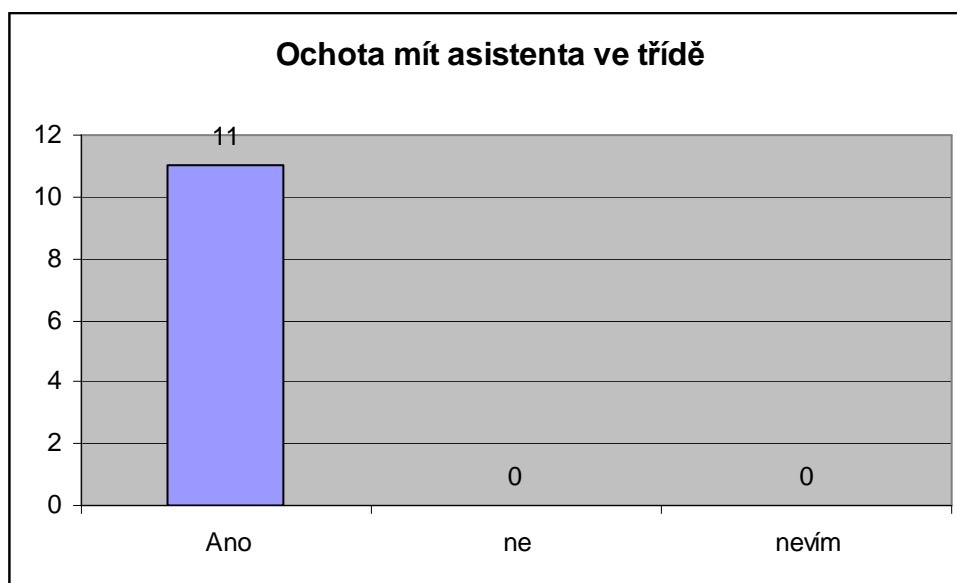
**Otázka č. 19: Máte ve škole jiného odborného pracovníka (i externě)?**

V ZŠ Kvasice pedagogové odpovídají, že nemají, přesto se tu jednou objevuje odpověď, že na škole působí výchovný poradce. Tuto informaci jsem si ověřila, a je pravdivá.

V ZŠ Zachar žádný jiný odborný pracovník dle odpovědí z dotazníků nepracuje, ale 2x se tu objevila odpověď spolupráce se Speciálně pedagogickým centrem.

**Otázka č. 20: Byl byste ochoten / byla byste ochotna přijmout do své třídy asistenta?**

*Graf 32: Ochota mít asistenta ve třídě*

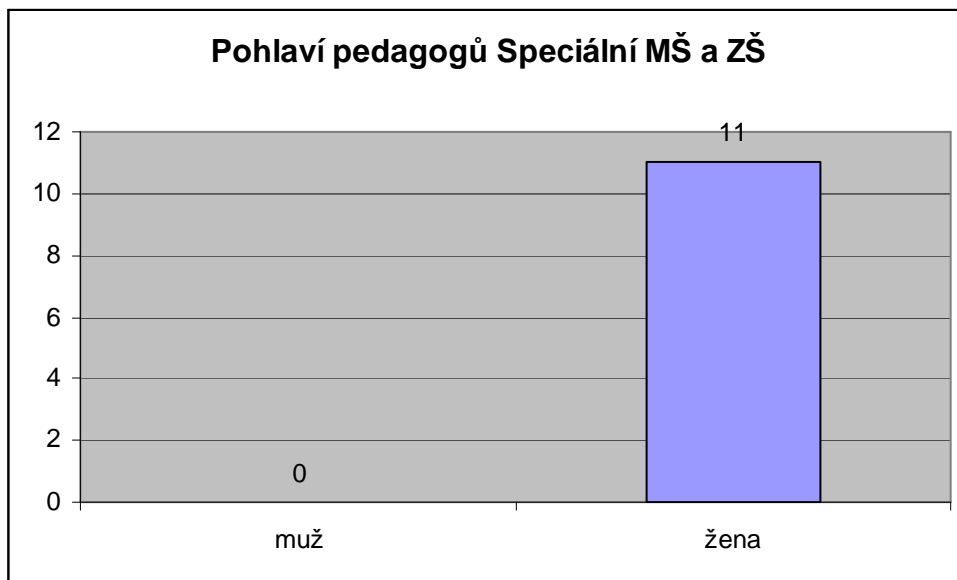


Odpovědi na tuto otázku mě velmi překvapily, ale také potěšily. 100% pedagogů odpovědělo, že by s přijmutím asistenta do třídy nemělo problém.

### 8.1.3 Shrnující interpretace dotazníků pro pedagogy Speciální MŠ a ZŠ Kroměříž

#### Otázka č. 1: Pohlaví:

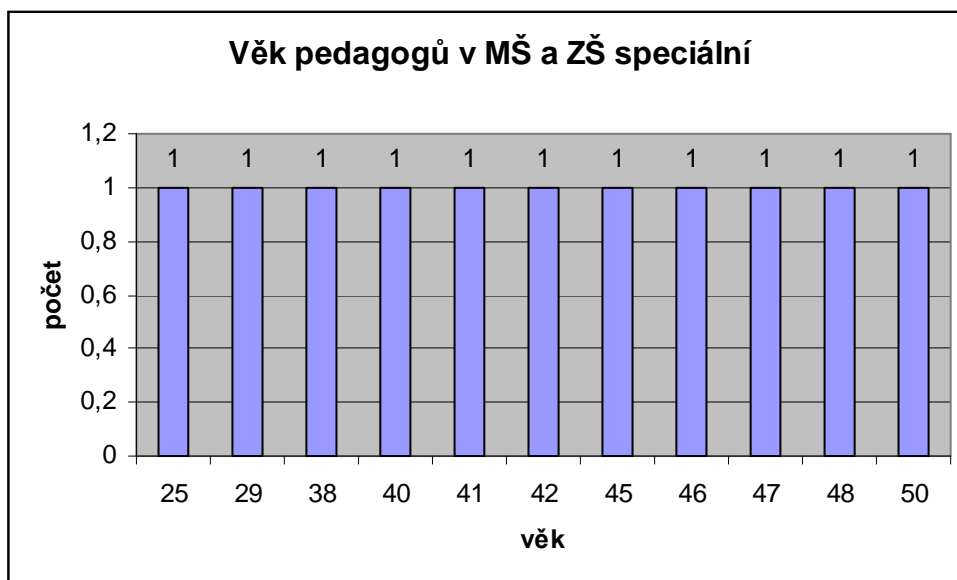
*Graf 33: Pohlaví pedagogů SMŠZŠ*



Ač v tomto zařízení pracují i muži, dotazník se k nim nedostal. Na dotazníky odpovídalo celkem 11 žen.

#### Otázka č. 2: Věk:

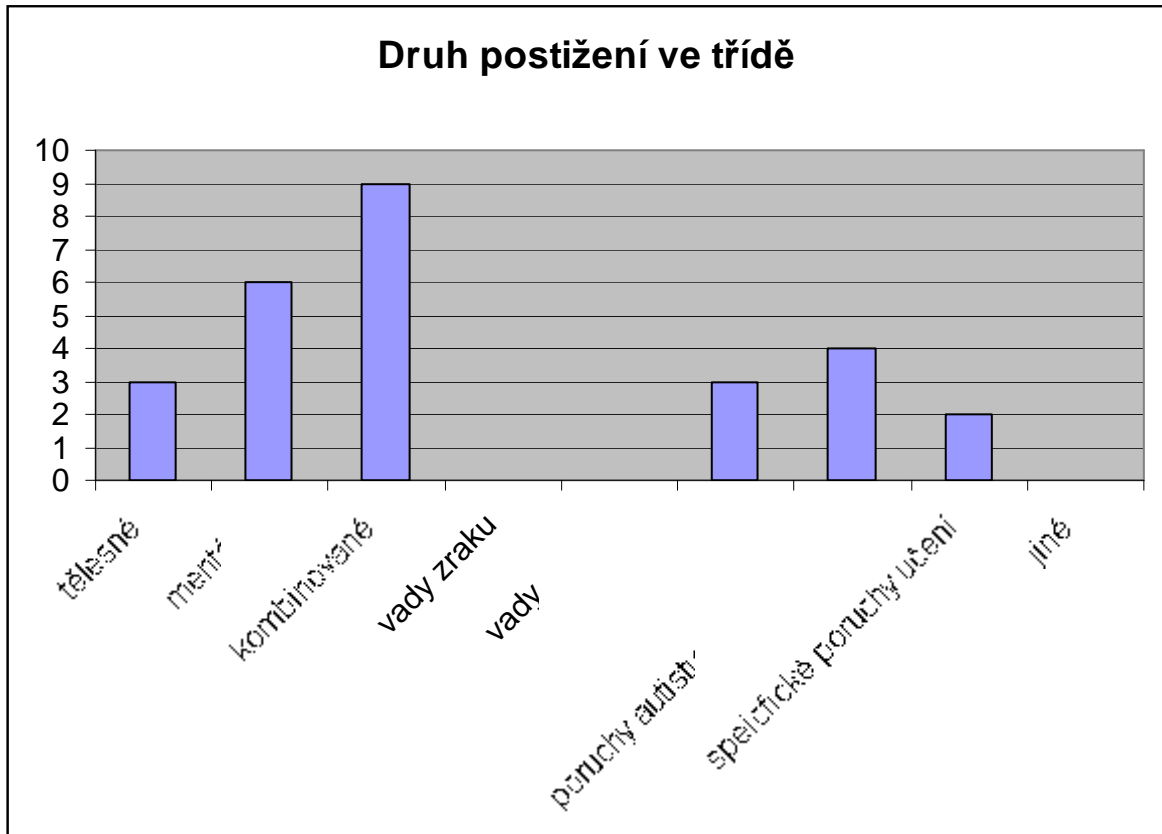
*Graf 34: Věk pedagogů SMŠZŠ*



Respondentky byly ve věku 25 až 50 let. Žádný určitý věk se zde neopakoval. Nejčastěji zde vyučují učitelky v rozmezí 40 – 50let.

Otázka č. 3: Ve vaší třídě jsou s postižením:

Graf 35: Druh postižení ve třídě



Neptala jsem se zde na četnost, proto tyto výsledky pouze interpretují jaké postižení se ve třídách mých respondentek vyskytuje nejčastěji, avšak nejde o přesné počty dětí.

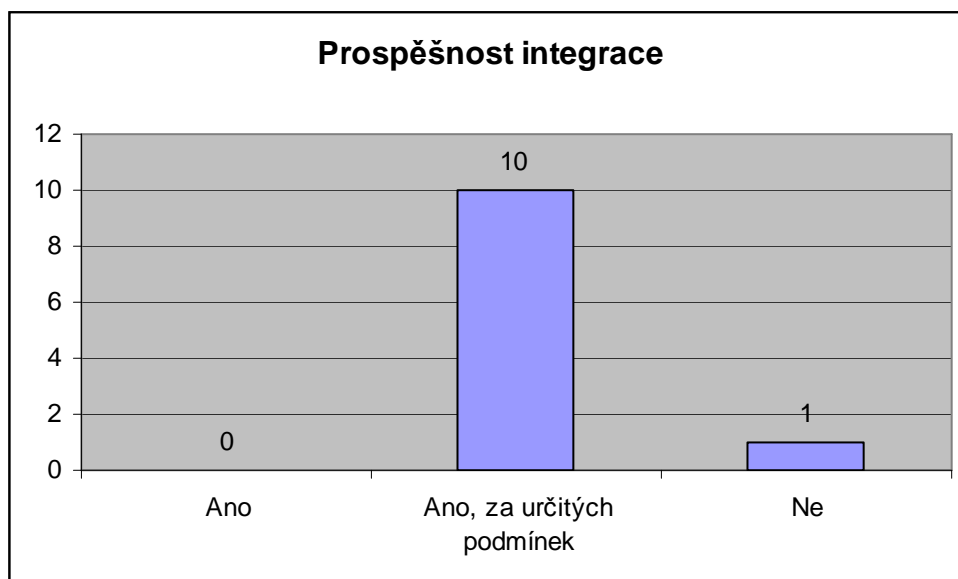
Z grafu vyčteme, že nejčastějším druhem postižení je kombinované postižení, v závěsu je postižení mentální a poruchy autistického spektra.

Shodně je tělesného postižení a poruchy řečových center, nejméně jsou to specifické poruchy učení.

Ani jednou jsem se nesešla s odpovědí vady zraku, vady sluchu, případně jiným postižením.

Otázka č. 4: Myslíte si, že je integrace zdravotně postižených prospěšná?

Graf 36: Prospěšnost integrace dle pedagogů SMŠZŠ



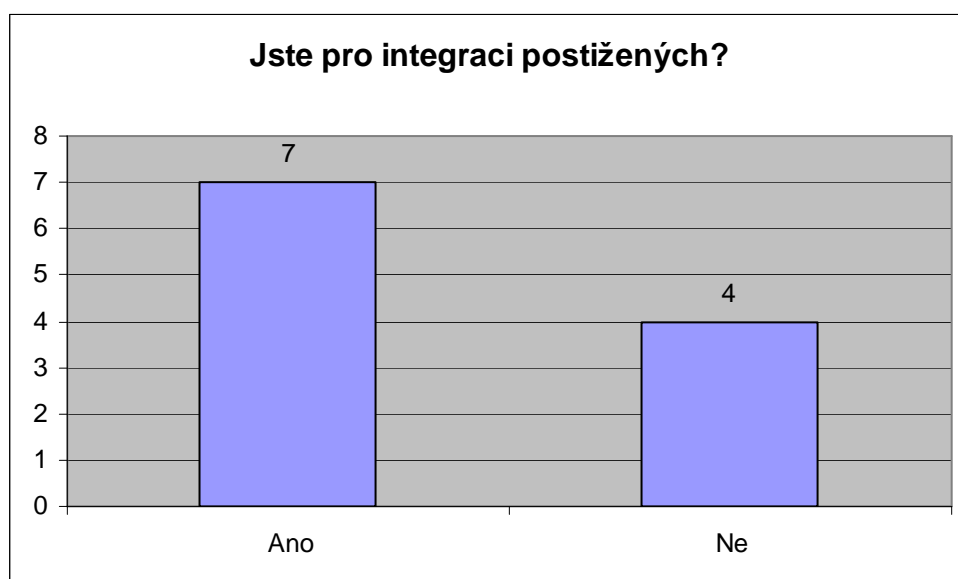
Kromě jedné ženy (40 let) je integrace za určitých podmínek prospěšná.

Některé učitelky uvedly i podmínku:

- ve dvou případech (žena 42, 47 let) to byla podmínka možnosti státního asistenta a jednou (žena 38 let) dostatečné personální zabezpečení.

Otázka č. 5: Jste pro integraci zdravotně a mentálně postižených dětí do ZŠ (pokud je v silách dítěte a možnostech rodičů integraci zvládnout)?

Graf 37: Jsou pedagogové SMŠZŠ pro integraci?



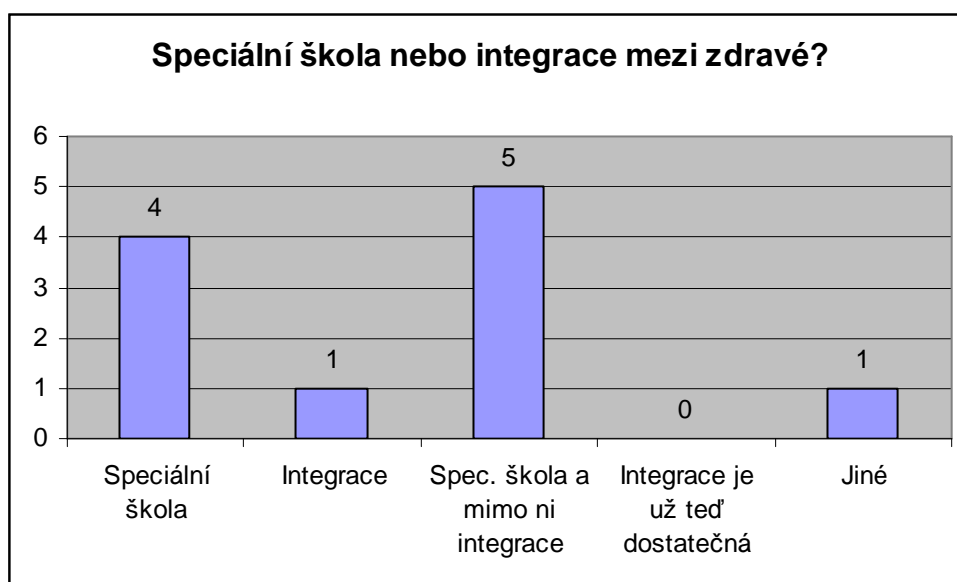
Sedm respondentek je pro integraci postižených a zbývající čtyři jsou proti.

Pouze žena 40 let, která není pro integraci postižených také v předchozí otázce odpověděla, že si nemyslí, že integrace zdravotně postižených dětí je prospěšná.

Zbývající tři ženy (46, 41, 38 let) v předchozí otázce odpověděly, že integrace je prospěšná za určitých podmínek. Jedna z nich (38 let) uvedla i podmínku dostatečného personálního zabezpečení.

**Otázka č. 6: Myslíte si, že pro děti s postižením, které by teoreticky byly schopny zvládnout integraci do běžné ZŠ, je lepší navštěvovat speciální školu nebo je pro ně lepší integrace mezi zdravé děti?**

*Graf 38: Speciální škola nebo integrace v běžné základní škole?*



U možnosti „jiné“ je dopsáno: Pokud je schopné, proč jej neintegravit. Tudíž si myslím, že tato paní učitelka (29 let) je také pro integraci.

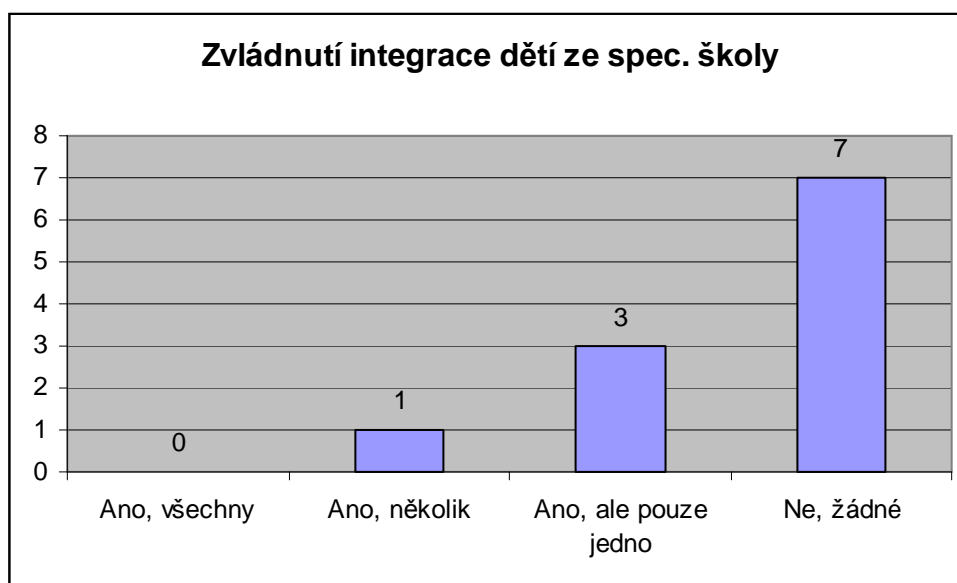
Myslím si, že celkově jsou pedagogové speciální mateřské a základní školy spíše pro to, aby se děti integrovaly, ale mimo školu. Co se týče vzdělání, je pro ně lepší navštěvovat speciální školu, v níž má každý žák individuální přístup, což jim zaručuje nejvyšší možný rozvoj, což si myslím, že, co se týče budoucího života jim bude určitě hodně užitečné. Důležitá je ale i integrace, alespoň sociální mimo školu v tom, že děti s postižením si zvyknou i na to, že někteří se na ně budou dívat jako na „jiné“, ale zároveň to bude dobré pro „nor-

mální“ nejen děti, ale všechny věkové skupiny, protože si zvyknou tyto „jiné“ děti vídat, a už pro ně nebudou takovou „atrakcí“ jako mám pocit, že jsou pro ně dnes.

Překvapila mě odpověď ženy 46 let, která v otázce 5: („Jste pro integraci zdravotně a mentálně postižených dětí do ZŠ (pokud je to v silách dítěte a možnostech rodičů integraci zvládnout)?“) byla proti integraci, ale v otázce 6 odpověděla, že pro dítě je nejlepší integrace mezi zdravé – lepší pro budoucí vztahy a život dítěte.

**Otázka č. 7: Myslíte si, že některé dítě z vaší třídy by zvládlo integraci do běžné ZŠ?**

*Graf 39: Zvládnutí integrace dětí ze SMŠZŠ v BZŠ*



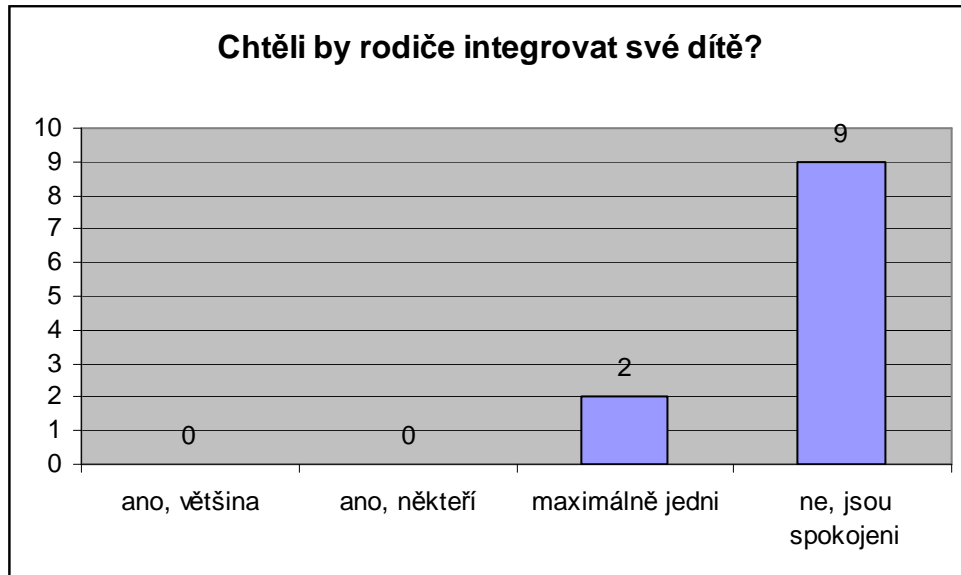
U této otázky je zřejmé, že většina dětí ze speciální mateřské a základní školy je ve správné škole, protože integrace do běžné školy, by dle jejich učitelek, nebyla vhodná, protože by ji nezvládli, a tak je pro ně nejvíc přínosné zůstat ve speciální škole, kde budou mít individuální plány potřebné pro jejich rozvoj.

Přesto se tady vyskytuje několik žáků, kteří by integraci do běžné školy zvládli, a proto je možná škoda, že jsou ve škole speciální. Přestože i tito žáci zde mají vytvořen individuální plán pro jejich tempo, aby se rozvíjeli. Pro jejich sociální vztahy a možná i pro sebevědomí by mohlo být lepší integrovat je do běžné základní školy mezi zdravé děti.



Otázka č. 8: Myslíte si, že by rodiče chtěli své dítě integrovat do běžné školy?

*Graf 40: Touha rodičů integrovat své dítě*

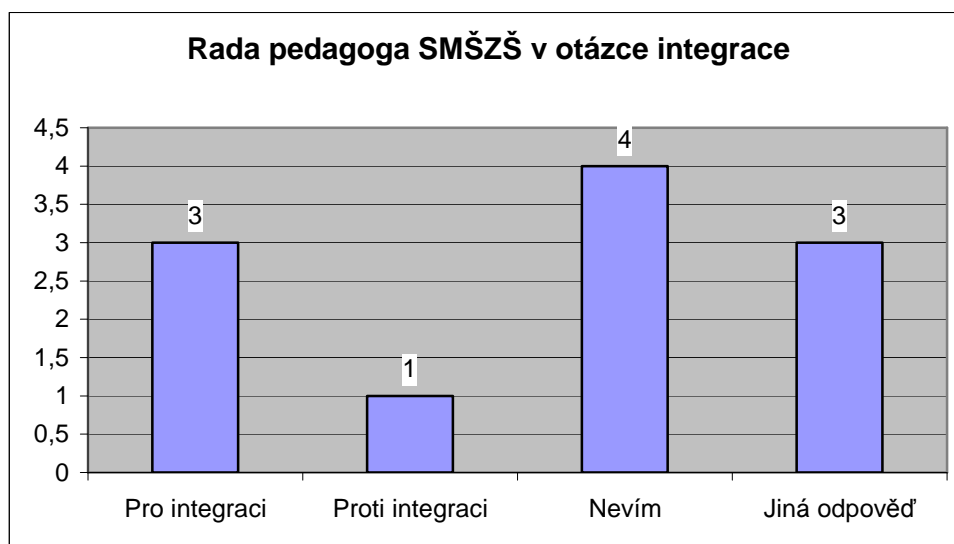


Také v těchto odpovědích vidíme, že rodiče, pokud by své dítě integrovat chtěli, nejspíš by už podnikli nějaké kroky. Z toho důvodu, že rodiče jsou spokojeni s tím, co mají jejich děti ve speciální škole, jsou umístěny právě v ní.

Odpovědi maximálně jedni se vyskytly u rodičů, jejichž dítě je pro zatím v mateřské škole, a tak se může stát, že na základní škole bude pokračovat v BZŠ, a ne ve speciální základní škole.

**Otázka č. 9: Pokud byste byla požádána rodičem o radu, zda dítě z vaší třídy, které by integraci dle vašeho názoru zvládlo, integrovat do běžné základní školy:**

*Graf 41: Rada pedagoga SMŠZŠ v otázce integrace*



Integraci by doporučily tři učitelky (46, 25, 50 let).

Z toho dvě (25, 50 let) jsou učitelky speciální MŠ. Opět mě překvapila odpověď ženy 46, která není pro integraci dětí s postižením, přesto v této otázce odpověděla, že by byla určitě pro integraci.

Úplně proti integraci byla jen jedna respondentka (47 let), ale ta v položené otázce vyškrtla přídavek „které by integraci dle vašeho názoru zvládlo“. Dle jejího názoru by totiž žádné její dítě ze současné třídy integraci nezvládlo, tak si to možná neumí představit.

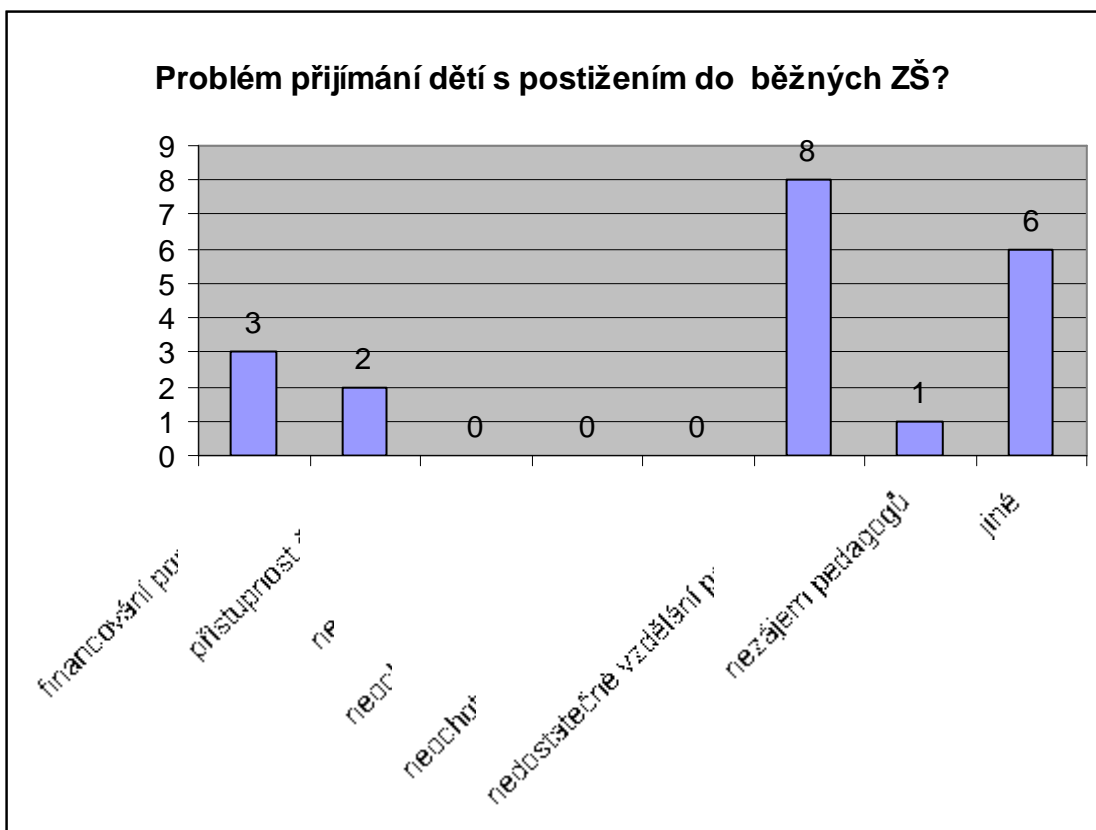
Odpovědi „nevím“ využily 4 pedagožky.

3 respondentky si dopsaly svou 4. odpověď

- žena 42 let – záleží na individuálním posouzení a podmínkách školy
- žena 45 let – záleží na okolnostech, možnostech, u dětí pomocné školy to je problém
- žena 40 let– nedoporučila bych

Otázka č. 10: V čem myslíte, že tkví největší problém přijímání dětí s postižením do běžných ZŠ?

Graf 42: Problém přijímání dětí s postižením do běžných ZŠ z pohledu pedagoga SMŠZŠ



Bezkonkurenčně nejvíce hlasů získala odpověď „nedostatečné vzdělání pedagogů“

Jelikož tu byla možnost odpovědi „jiné“, respondentky ji často využívaly, přesněji v šesti případech, a toto napsaly:

- nedostatek financí, osobní asistence
- podmínky školy
- nedostatek zkušeností
- nutnost asistenta
- nedostatečné materiální vybavení
- problémy se získáním asistenta
- pedagoga pro integrované dítě

- většina škol chce integrovat – dostávají dotace na integrované žáky
- nutnost asistenta, vzdělání, osobního přístupu
- nedostatek času učitele a chybějící individuální přístup a asistent

## 8.2 Interpretace výsledků kvantitativní části výzkumu

Učitelky v MŠ vidí největší překážky integrace dětí s postižením mezi zdravé ve vysokých počtech dětí ve třídě. Zároveň integraci velmi ovlivňuje druh a míra postižení dítěte. Zkušenosti učitelky mají, nejčastěji s vadami řeči a tělesným postižením. Nejméně by učitelky MŠ ve své třídě chtěly děti s mentálním a kombinovaným postižením z důvodu nedostatku své kvalifikace, vysokých počtů dětí ve třídě a z důvodu nemožnosti věnovat se dítěti individuálně. Většina z nich by byla ochotna přijmout do třídy asistenta pro postižené dítě.

Učitelky v ZŠ mají nejvyšší zkušenosti se specifickými poruchami učení a vadami zraku. Ve velké většině jsou pro integraci postižených dětí, avšak nesouhlasí s integrací mentálně postižených dětí a dětí s poruchami autistického spektra, většinou z důvodu zákludnosti chování dětí, s ohledem na chování zdravých dětí, chybějících zkušeností a z důvodu nedostatečné kvalifikace pro práci s těmito dětmi. Učitelé základních škol jsou ochotni si doplnit vzdělání a všichni dotázaní učitelé by byli ochotni přijmout do třídy asistenta pro postižené dítě.

Učitelé ze Speciální MŠ a ZŠ v Kroměříži nejsou proti integraci, ale jak z výzkumu vyplynulo, prakticky pro všechny děti, které navštěvují tuto školu je cesta speciálního vzdělávání tou nejlepší. Mají tady individuální přístup, mnoho možností, které se týkají jejich volného času, přesto kantoři doporučují mimoškolní integraci dětí. Z výzkumu také vyplynulo, že rodiče dětí s postižením jsou s touto cestou spokojeni. Největší překážky integrace spatřují učitelé v nedostatečném vzdělání pedagogů na běžných školách, což se shoduje i s problémem, který tak vnímají učitelé běžných základních škol. Dalším důvodem nesnadnosti integrace jsou problémy s financemi, přístupností škol, nedostatkem zkušeností pedagogů, obtížností získat asistenta a nedostatkem materiálního vybavení.

### 8.3 Analýza dat kvalitativní části výzkumu

Text rozhovorů jsem si rozložila na menší jednotky. Jednotlivým částem rozhovorů - částem vět, větám či odstavčům jsem přiřadila „nadřazené“ kódy, které mi rozhovor „zestručnily“ a vytáhly mi podstatné informace. Tyto jednotlivé kódy jsem podle vnitřních souvislostí seskupila do větších skupin, kterým jsem nadřadila nový, vyšší kód – kategorii.

#### 8.3.1 Kategorie a kódy

##### **BĚŽNÁ ZÁKLADNÍ ŠKOLA**

Nástup dítěte do přípravného ročníku, nedostatek financí, problém s asistentem pro dítě, ochota ředitele, pomoc legislativy – možnost opřít se o ní, výhoda školy v místě bydliště, rychlé tempo – nestíhání učivu, segregace dítěte, neúčast na besídkách, vysoké počty dětí ve třídě, postrádání IVP, nedostatečné informace o asistentovi, nedostatečné informace o integraci, nulové zkušenosti s integrací dítěte s kombinovaným postižením, nedostatek kamarádů, opakování ročníků – snížení motivace, únik od učení, potřeba jiných činností – střídání, náročnost integrace, nevědomost škol o integraci, potřeba IVP, mnoho odborných předmětů, asistenti bez kvalifikace, nátlak na dítě, nátlak na rodiče, nutnost mnoha hodinových příprav.

##### **SPECIÁLNÍ ZÁKLADNÍ ŠKOLA**

Nutnost dojíždění, nutnost doprovodu (někdy jen v začátcích), nástup a docházka do speciální školy, besídky pro děti, účast dětí na besídkách, spolupráce se SPC, nízké počty dětí ve třídě, individuální péče, vysoká spokojenost se SMŠZŠ, dostatek kamarádů – všichni jsou na stejné lodi, spokojenost dítěte, zvýšená péče, možnost hraní divadla, zapojení do veškerých činností, segregace dítěte, nutnost dojíždění, zapisování úkolů, možnost více činností, možnost rehabilitace v místě školy, možností koníčků v místě školy, spokojenost dítěte ve SMŠZŠ, úspěchy dítěte ve SMŠZŠ, smíšené třídy, dobré vztahy mezi dětmi, abstraktnost některých předmětů, výborná spolupráce s vedením, výborná spolupráce s pedagogy, výhoda více činností ve škole, možnosti rehabilitace ve škole, možnosti mnoha jiných činností ve škole nebo se školou.

##### **KONÍČKY – KROUŽKY**

Náboženství v místní škole se zdravými dětmi, hasiči se zdravými dětmi, jízda na kole, péče o koně, divadlo, plavání, klavír, návštěva kroužků se zdravými dětmi, touha po no-

vých koníčcích – výtvarná výchova, keramika, nutnost asistenta u koníčku, nemožnost vykonávat koníček kvůli neochotě ředitele instituce, dramatický kroužek ve škole – účast na festivalech.

### **KAMARÁDI**

Pomoc dětí v kroužku, posměch zdravých dětí při nezvládnání učiva, kamarádi ve SMŠZŠ, nedostatek kamarádů v BZŠ, nedostatek kamarádů v místě bydliště, nedostatečný kontakt s kamarády v místě bydliště, neochota být ve družině s více postiženými dětmi, dobré vztahy se spolužáky ve SMŠZŠ, zájem o předměty, zvyk na kolektiv, neochota opustit spolužáky a jít do nové školy.

### **VLASTNOSTI DÍTĚTE**

Přizpůsobivost změnám, negativní pocity dítěte, nutnost korigování reálných možností, velké sny, nekonfliktnost, spokojenost dítěte, spokojenost dítěte ve SZŠ, výbušnosti, neposlušnosti, nerespektování rodiče, nepozornost dítěte, neochota dítěte spolupracovat s matkou, lhaní dítěte, neochota poslouchat, nepozornosti, roztěkanost, , neochota kontroly úkolů od rodič, výbušnost, zapírání úkolů rodičům, neochota učit se, agresivita při přerušení zábavy, upřednostňování zábavy, tvrdohlavost, naschvály, nejasné představy o budoucnosti, nereálné sny, nekonfliktnost, přizpůsobivost, předpoklady pro nějaký koníček, lenost vykonávat koníček, lenost spolupráce, dostatečný kontakt se zdravými, nesamostatnost, nereálné sny, dobrá paměť dítěte, zájem o nové informace, touha po vlastních dětech, jasné sny, cit pro cizí jazyk.

### **RODIČE**

Zvyk na dítě, pochopení pedagogů s nedostatkem času, postupné ustoupení z požadavků na vzdělání, pochybnosti o kantorech, nutnost korigování reálných možností, rozhodování o škole – o přeřazení, korigování snů, úvaha o asistentovi, nutnost korigování snů, spokojenost rodičů se SZŠ, nízká autorita, nerespektování rodiče, nevytvoření důvěry k rodiči, možnost kontroly úkolů – zapisování do deníčku učitelem, nutnost poskytování reálných informací o možnostech – budoucnosti, nedostatečná autorita, touha integrovat dítě, nutnost shánění informací, změny názorů, odrazení – nespokojenost ostatních maminek, velké a hezké představy o integraci– nutnost vzdát se jich, brání dítěte mezi zdravé, časté kontakty s okolím, nevynechávání činností, nezájem o integraci, litování některých matek pro rozhodnutí o integraci, vyčerpání rodičů integrovaných dětí.

## **SOUROZENCI**

Možnost zlepšení školních výsledků při spolupráci se sourozencem, kapky od sourozenců, ochota spolupracovat se sourozenci, nedostatek času na postiženého sourozence, zdraví sourozenci – táhnou postiženého, berou postiženého sourozence mezi sebe.

## **PEDAGOGOVÉ BZŠ**

**Kladné:** ochota pedagogů v BZŠ, dostatek času pedagoga na dítě, možnost a ochota doučování, ochota pomoci.

**Záporné:** šok, odstrkování dítěte, segregace dítěte, nezájem o pomoc dítěti, nedostatek času pedagoga, problémy mezi pedagogem a rodiči, neochota kantora, netrpělivost, neúspěch při pomoci.

## **MATEŘSKÁ ŠKOLA**

Postupné navyšování času v MŠ, nespokojenost ze strany rodičů, doporučení o umístění do SMŠZŠ, přechod do BMŠ, dobrý kolektiv dětí v MŠ, nekonfliktnost s ostatními dětmi

## **SPECIÁLNÍ MATEŘSKÁ A ZÁKLADNÍ ŠKOLA**

Nízký počet dětí, spokojenost dítěte, spokojenost rodičů, dobrá spolupráce s pedagogy.

## **ROZHODNUTÍ RODIČŮ**

Rozhodnutí o umístění do běžné MŠ, rozhodnutí o umístění do stacionáře, rozhodnutí o přemístění dítěte z BZŠ do SMŠZŠ, rozhodnutí o umístění dítěte do přípravky, rozhodnutí o přechodu z BZŠ do SMŠZŠ, rozhodnutí do které školy dítě umístit, rozhodnutí o integraci s možností asistenta, nutnost změny bydliště, touha po integraci, rozhodnutí dát dítě do SMŠZŠ, rozhodnutí o změně koníčku pro dítě, lítost nad rozhodnutím integrovat dítě – náročnost.

## **ZDRAVOTNÍ STAV**

Předčasné narození, bezproblémový porod, zjištění dalších zdravotních vad, zhoršení nemoci při velkých změnách a šocích, nutnost dojíždění k psychologce, nutnost dojíždění v případě integrace (rehabilitace nejsou přímo ve škole), pomoc přístrojů.

## 8.4 Interpretace výsledků kvalitativní části výzkumu

### Rodiče

Do centrální části grafického vyjádření jsem umístila kategorii Rodiče, jelikož rodiče jsou pro dítě tím nejdůležitějším. Rodiče s dítětem prožívají všechny důležité momenty, pomáhají mu se vzděláním a ostatními důležitými aspekty v jeho životě.

### Vztah Rodiče – Sourozenci

Rodiče ovlivňují jednak samotné dítě s postižením, ale i jeho sourozence. Učí děti jak se k postiženému sourozenci chovat a jak mu umět pomoci v životě, ale také s učením.

### Vztah Rodiče – Rozhodnutí rodičů

Rodiče rozhodují prakticky o celém životě svých dětí s postižením. Musí se rozhodnout, která vzdělávací cesta je pro jejich dítě nejlepší, zda v případě obtížností, nebo naopak velmi dobrých výsledků, dítě přeřadit.

### Vztah Rozhodnutí rodičů – Mateřská škola, Základní škola, SMŠZŠ

Rodiče se musí rozhodnout, zda-li dítě umístí v mateřské, základní škole nebo ve speciální mateřské a základní škole. Pokud se rozhodnou dítě integrovat budou se s dítětem muset mnohem víc učit, dovážet ho zvlášť na rehabilitace a kroužky, které nejsou součástí školy. V případě, že se rozhodnou pro zařazení dítěte do SMŠZŠ, budou muset dítě nejspíše vozit do vzdálenější školy, než by byla škola běžná, ale budou mít více aktivit pro své dítě přímo ve škole. Postižený žáček bude mít více individuálního přístupu od učitele než by tomu bylo v ZŠ.

### Vztah Pedagogové – SMŠZŠ, Základní škola, Rozhodnutí rodičů

Když se rodiče rozhodují do které instituce své dítě s postižením zařadí, jejich rozhodnutí ovlivňuje i přístup pedagogů v obou školách. Na základní škole mohou být pedagogové bez dostatečné kvalifikace nebo zájmu mít postiženého žáčka ve třídě. Ve SMŠZŠ je v jedné třídě na méně žáků více učitelek, které zajišťují dostatečný individuální přístup ke každému dítěti.

### Vztah Rodiče – Koníčky dítěte

Rodiče ovlivňují i koníčky dítěte. Jedná se především o vyhledání vhodného zájmového kroužku dítěte, kde by byli vedoucí kroužku ochotni se dítěti věnovat. Zájmový



kroužek musí být na přístupném místě, v dobrém kolektivu a měl by dítěti přinášet radost a zároveň jej určitým způsobem rozvíjet a obohacovat.

### **Vztah Koníčky dítěte – Vlastnosti dítěte**

To jak působí koníčky na dítě se projevuje i v jeho vlastnostech chování. Pokud není koníček vybrán správně a dítě daný zájem nebaví, může být podrážděné až agresivní, nebo naopak znuděné a pasivní. Pokud ale dítě koníček baví a zapojuje se, je šťastné, plné energie a spokojené.

### **Vztah Vlastnosti dítěte – Zdravotní stav**

Tyto dvě kategorie se ovlivňují navzájem. Pokud je dítě agresivní, rozčilené, ve strachu, může dostat například astmatický záchvat. Naopak zdravotní stav může ovlivňovat vlastnosti dítěte. Pokud je dítě zvýšeně nemocné, a má vysokou absenci může být ve škole zakřiknuté, nebavit se se spolužáky, nestíhá a je demotivováno a frustrováno.

### **Vztah Kamarádi – Vlastnosti dítěte**

Na vlastnosti dítěte mají velký vliv i jeho kamarádi. Pokud má spoustu kamarádů, dítě může být aktivnější, spokojenější. Pokud ale trpí dítě nedostatkem kamarádu, nebo se k němu kamarádi nechovají hezky, dítě je zakřiknuté, smutné, bez zájmu o okolní svět.



## ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci jsem se zaměřila na otázky překážek integrace dětí s postižením ve věku povinné školní docházky v okrese Kroměříž.

Svou prací jsem se snažila nahlédnout do problematiky integrace dětí s postižením do hlavního proudu vzdělávání. Problematika postižených dětí mě zajímala už od základní školy. Můj zájem o tyto otázky se zvýšil během mé souvislé praxe na vysoké škole, kterou jsem absolvovala ve SMŠZŠ Kroměříž. Chtěla jsem, aby tato práce byla přínosem především pro laickou veřejnost, která se mnohdy s postiženými dětmi v životě nesešla, pokud se dítě nevyskytlo přímo v jejich rodině, a tak si neuvědomuje veškeré problémy, které nejen tyto děti, ale také jejich rodiny mají. Česká republika urazila dlouhou trať, co se týče zájmu o vzdělání dětí s postižením, avšak s integrací těchto dětí jsme stále na začátku.

V praktické části jsem zjistila, že pokud se bude chtít, tak integrace není nemožná. Učitelé v SMŠZŠ si například myslí, že velkým problémem integrace dětí s postižením je nedostatečná kvalifikace učitelů běžných základních škol, ale ti mi v dotaznících odpověděli, že by většinou byli ochotni si vzdělání doplnit.

Dále jsem zjistila, že ne vždy je integrace vhodná, a ne každý rodič si přeje své dítě integrovat do běžné základní školy. Mnohdy je pro tyto děti lepší, aby se vzdělávali ve speciální škole a o integraci se rodiče snažili mimo školu v zájmových kroužcích.

Budu ráda, když se moje práce se stane přínosem pro laickou veřejnost, ale také pro pedagogy jak v běžných mateřských a základních školách, tak také pro pedagogy ve speciálních a pomocných školách. Určitě zde najdou odpovědi na některé své otázky. Zároveň si myslím, že tato bakalářská práce dostatečně oceňuje práci pedagogů v obou směrech školství. Stejně tak rodiče postižených dětí zde najdou dost zajímavých informací, které jim pomohou usnadnit rozhodování o výběru školy pro své dítě s postižením.

V neposlední řadě tato práce odpovídá na mé otázky, které mne napadly během mé praxe. Díky této práci jsem si uvědomila, že integrace dítěte s postižením do běžné školy běžného typu je vhodná jen za určitých podmínek.

Na základě zpracování textu své bakalářské práce se domnívám, že jsem splnila cíle, které jsem si stanovila.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] EDELSBERGER, L., KÁBELE, F. a kol. – *Speciální pedagogika pro učitele 1. stupně ZŠ*, Praha: SPN, 1988
- [2] GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, ISBN 80-85931-79-6.
- [3] CHVÁTALOVÁ, H. *Jak se žije dětem s postižením*. Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-588-1
- [4] MATĚJČEK, Z. *Co kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-494-X
- [5] MICHALÍK, J. *Škola pro všechny aneb Integrace je když ...*, Vsetín, ZŠ Integra, 2002, ISBN 80-238-9885-X
- [6] TŘESOHLAVÁ, Z., ČERNÁ, M., KŇOUROVÁ, M.: *Dříve než půjde do školy*. Praha: Avicentrum, 1990, ISBN: 80-201-0015-6
- [7] ŠVARÍČEK, R., ŠEDOVÁ K. a kol.: *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, Praha: Portál, 2007. ISBN 80-7367-313-0
- [8] VÁGNEROVÁ, M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese. Variabilita a patologie lidské psychiky*, Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-496-6
- [9] VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, Praha: Karolinum, 2005, ISBN 80-246-1074-4
- [10] VOCILKA, M. *Integrace sociálně a zdravotně handicapovaných a ohrožených dětí do společnosti*, Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání , 1997.
- [11] VÍTKOVÁ, M. – *Integrativní speciální pedagogika. Integrace školní a sociální*, Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9

**INTERNETOVÉ ZDROJE**

- [12] Bílá kniha [online]. [cit. 2009-04-20]. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/bila-kniha/narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-bila-kniha-2001>>

[13] Citát [online]. [cit. 2009-04-19]. Dostupný z WWW: < <http://www.dzp-kvasice.estranky.cz/>>

[14] Národní plán opatření pro snížení negativních důsledků zdravotního postižení [online]. [cit. 2009-04-19]. Dostupný z WWW: < <http://www.nrzp.cz/narodni-plan-opatreni-pro-snizeni-negativnich-dusledku-zdravotniho-postizeni/>>

[15] Národní plán podpory integrace občanů se zdravotním postižením na období 2006-2009 [online]. [cit. 2009-04-19]. Dostupný z WWW: < <http://www.nrzp.cz/userfiles/file/nppi2007.pdf>>

[16] Národní plán pomoci zdravotně postižením občanům [online]. [cit. 2009-04-20]. Dostupný z WWW: < <http://www.vlada.cz/cz/ppov/vvzpo/uvod-vvzpo-17734/>>

[17] Národní plán vyrovnávání příležitostí [online]. [cit. 2009-04-20]. Dostupný z WWW: <http://www.nrzp.cz/narodni-plan-vyrovnavani-prilezitosti-pro-obcany-se-zdravotnim-postizenim/>>

[18] Úmluva o právech dítěte [online]. [cit. 2009-04-20]. Dostupný z WWW: <<http://www.crdm.adam.cz/publikace/umluva/umluva.htm>>

[19] Všeobecná deklaráce [online]. [cit. 2009-04-20]. Dostupný z WWW: <[http://www.mzv.cz/jnp/cz/zahranicni\\_vztahy/lidska\\_prava/vseobecna\\_deklarace\\_lidskych\\_prav/index.html](http://www.mzv.cz/jnp/cz/zahranicni_vztahy/lidska_prava/vseobecna_deklarace_lidskych_prav/index.html)>

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

DMO	Dětská mozková obrna
IVP	Individuální vzdělávací program
LMD	Lehká mozková dysfunkce
MP	Mentální postižení
MŠ	Mateřská škola
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
SMŠZŠ	Speciální mateřská škola a základní škola
SPC	Speciálně pedagogické centrum
TP	Tělesné postižení
VR	Vady řeči
VV	Více vad
WHO	World Health Organization (Světová zdravotnická organizace)
ZŠ	Základní škola

## SEZNAM GRAFŮ:

<i>Graf 1: Pohlaví pedagogů běžné MŠ.....</i>	<b>41</b>
<i>Graf 2: Věk pedagogů MŠ .....</i>	<b>42</b>
<i>Graf 3: Myslíte si, že je integrace postižených prospěšná .....</i>	<b>42</b>
<i>Graf 4: Máte ve své třídě integrované dítě? .....</i>	<b>43</b>
<i>Graf 5: Typy postižení integrovaných dětí ve školním roce 2008/09 .....</i>	<b>44</b>
<i>Graf 6: Postižené dítě ve třídě pedagoga v minulosti.....</i>	<b>45</b>
<i>Graf 7: Druh postižení dítěte během praxe pedagoga .....</i>	<b>46</b>
<i>Graf 8: Ochota mít postižené dítě ve třídě.....</i>	<b>47</b>
<i>Graf 9: Pedagogy neakceptovatelný druh postižení pro integraci do své třídy.....</i>	<b>48</b>
<i>Graf 10: Dostačující dosažené vzdělání .....</i>	<b>49</b>
<i>Graf 11: Ochota doplnit si vzdělání.....</i>	<b>50</b>
<i>Graf 12: Nesouhlas rodičů zdravých dětí s integrací dětí s postižením .....</i>	<b>51</b>
<i>Graf 13: Snaha o dohodu .....</i>	<b>52</b>
<i>Graf 14: Máte ve školce logopedického pracovníka? .....</i>	<b>52</b>
<i>Graf 15: Přítomnost dalšího odborníka v mateřské škole .....</i>	<b>53</b>
<i>Graf 16: Spolupráce s odbornými pracovníky .....</i>	<b>53</b>
<i>Graf 17: Ochota přijmout asistenta.....</i>	<b>54</b>
<i>Graf 18: Pohlaví pedagogů.....</i>	<b>55</b>
<i>Graf 19: Věk pedagogů .....</i>	<b>55</b>
<i>Graf 20: Pedagog školního stupně .....</i>	<b>56</b>
<i>Graf 21: Myslíte si, že integrace postižených dětí je prospěšná? .....</i>	<b>56</b>
<i>Graf 22: Máte ve své třídě integrované dítě? .....</i>	<b>57</b>
<i>Graf 23: Typy postižení integrovaných dětí ve školním roce 2008/2009 .....</i>	<b>58</b>
<i>Graf 24: Postižené dítě ve třídě učitele v minulosti .....</i>	<b>59</b>
<i>Graf 25: Postižené dítěte během celé praxe pedagogů .....</i>	<b>60</b>
<i>Graf 26: Ochota mít postižené dítě ve třídě.....</i>	<b>61</b>
<i>Graf 27: Učiteli neakceptovatelný druh postižení pro integraci do své třídy.....</i>	<b>62</b>
<i>Graf 28: Dostačující dosažené vzdělání .....</i>	<b>64</b>
<i>Graf 29: Ochota doplnění vzdělání .....</i>	<b>64</b>
<i>Graf 30: Nesouhlas rodičů zdravých dětí s integrací dětí s postižením .....</i>	<b>65</b>
<i>Graf 31: Snaha o dohodu .....</i>	<b>66</b>

---

<i>Graf 32: Ochota mít asistenta ve třídě .....</i>	<i>67</i>
<i>Graf 33: Pohlaví pedagogů SMŠZŠ .....</i>	<i>68</i>
<i>Graf 34: Věk pedagogů SMŠZŠ .....</i>	<i>68</i>
<i>Graf 35: Druh postižení ve třídě .....</i>	<i>69</i>
<i>Graf 36: Prospěšnost integrace dle pedagogů SMŠZŠ .....</i>	<i>70</i>
<i>Graf 37: Jsou pedagogové SMŠZŠ pro integraci? .....</i>	<i>70</i>
<i>Graf 38: Speciální škola nebo integrace v běžné základní škole? .....</i>	<i>71</i>
<i>Graf 39: Zvládnutí integrace dětí ze SMŠZŠ v BZŠ .....</i>	<i>72</i>
<i>Graf 40: Touha rodičů integrovat své dítě .....</i>	<i>73</i>
<i>Graf 41: Rada pedagoga SMŠZŠ v otázce integrace .....</i>	<i>74</i>
<i>Graf 42: Problém přijímání dětí s postižením do běžných ZŠ z pohledu pedagoga SMŠZŠ .....</i>	<i>75</i>



## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník pro pedagogy v MŠ

Příloha P II: Dotazník pro pedagogy v běžné ZŠ

Příloha P III: Dotazník pro pedagogy ve speciální ZŠ

Příloha P IV: Transkripce rozhovorů

Příloha P V: Ukázka kódování – metoda papír tužka

Příloha P VI: Základní školy s integrovanými žáky v okrese Kroměříž

Příloha P VII: Mateřské školy s integrovanými žáky v okrese Kroměříž

## **PŘÍLOHA P I: Dotazník pro pedagogy v MŠ**

**Dobrý den, jmenuji se Zdeňka Valentová, jsem studentkou 3. ročníku Univerzity T. Bati ve Zlíně, Fakulty humanitních studií. Letos píšu bakalářskou práci na téma Problémy integrace postižených dětí do ZŠ v okrese Kroměříž.**

**Ráda bych Vás poprosila o vyplnění krátkého dotazníku.**

**Všechny informace, které zde uvedete budou anonymní a poslouží pouze pro výzkum do mé bakalářské práce.**

1. Pohlaví
  - a) muž
  - b) žena
  
2. Váš věk: \_\_\_\_\_ let
  
3. Myslíte si, že integrace zdravotně postižených je prospěšná?
  - a) ano
  - b) ano, za určitých podmínek: \_\_\_\_\_
  - c) ne
  
4. Máte ve své třídě nějaké integrované dítě s postižením?
  - a) ano (pokračujte otázkou č. 5)
  - b) ne (pokračujte otázkou č. 6)
  
5. Jedná se o postižení: (možné více odpovědí)
  - a) tělesné
  - b) mentální
  - c) kombinované
  - d) vady zraku
  - e) vady sluchu
  - f) vady řeči
  - g) porucha autistického spektra
  - h) specifické poruchy učení
  - i) jiné: \_\_\_\_\_

6. Měl/a jste někdy během své praxe, ve třídě integrované dítě s postižením?

- a) ano (pokračujte otázkou č. 7)
- b) ne (pokračujte otázkou č. 8)

7. Bylo to postižení: (možné více odpovědí)

- a) tělesné
- b) mentální
- c) kombinované
- d) vady zraku
- e) vady sluchu
- f) vady řeči
- g) porucha autistického spektra
- h) specifické poruchy učení
- i) jiné: \_\_\_\_\_

8. Byl byste ochoten/ byla byste ochotna na žádost ředitele a rodičů mít ve třídě dítě s postižením?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

9. S jakým postižením byste dítě do třídy nikdy nechtěl/a?

- a) tělesné
- b) mentální
- c) kombinované
- d) vady zraku
- e) vady sluchu
- f) vady řeči
- g) porucha autistického spektra
- h) specifické poruchy učení
- i) jiné: \_\_\_\_\_

10. Z jakého důvodu? \_\_\_\_\_

11. Myslíte si, že máte dostatečné vzdělání pro práci s dětmi s postižením?
- a) ano (pokračujte otázkou č. 13)
  - b) ne (pokračujte otázkou č. 12)
12. Byl byste ochoten/byla byste ochotna si vzdělání doplnit?
- a) ano
  - b) ne
13. Myslíte si, že by někteří současní rodiče zdravých dětí mohli být proti integraci postiženého dítěte do třídy,?
- a) ano, všichni (pokračujte otázkou č. 15)
  - b) ano, většina (pokračujte otázkou č. 15)
  - c) ano, jedni (pokračujte otázkou č. 15)
  - d) ne (pokračujte otázkou č. 16)
14. Snažil/a byste se o vysvětlení, dohodu, najít společné řešení?
- a) ano
  - b) ne
15. Máte ve školce logopedického pracovníka?
- a) ano
  - b) ne
16. Máte ve školce nějakého jiného odborného pracovníka (i externě) - speciální pedagog, psycholog, ...
- a) ano, vypište prosím koho: \_\_\_\_\_
  - b) ne, nikoho
17. Spolupracujete s nimi?
- a) ano, s \_\_\_\_\_
  - b) ne
18. Byl byste ochoten/ byla byste ochotna přijmout do své třídy asistenta?
- a) ano
  - b) ne

c) nevím

Bohužel jako student si neuvědomuji veškeré problémy a překážky spojené s tímto tématem a nemohu tak zcela vyčerpat veškeré otázky. Chcete-li mi ještě něco napsat navíc, co bych určitě měla vzít v potaz, zde k tomu máte vyhrazené místo. Děkuji Vám.

**Děkuju mnohokrát za ochotu a čas, který jste dotazníku věnoval/a.**

**Zdeňka Valentová**

## **PŘÍLOHA P II: Dotazník pro pedagogy na běžných ZŠ**

**Dobrý den, jmenuji se Zdeňka Valentová, jsem studentkou 3. ročníku Univerzity T. Bati ve Zlíně, Fakulty humanitních studií. Letos píšu bakalářskou práci na téma Problémy integrace postižených dětí do ZŠ v okrese Kroměříž.**

**Ráda bych Vás poprosila o vyplnění krátkého dotazníku.**

**Všechny informace, které zde uvedete budou anonymní a poslouží pouze pro výzkum do mé bakalářské práce.**

19. Pohlaví

- a) muž
- b) žena

20. Váš věk: \_\_\_\_\_ let

21. Jste učitelem/učitelkou na:

- a) na 1. stupni
- b) na 2. stupni

22. Myslíte si, že integrace zdravotně postižených je prospěšná?

- a) ano
- b) ano, za určitých podmínek: \_\_\_\_\_
- c) ne

23. Máte ve své třídě nějaké integrované dítě s postižením?

- a) ano (pokračujte otázkou č. 6)
- b) ne (pokračujte otázkou č. 7)

24. Jedná se o postižení: (možno více odpovědí)

- a) tělesné
- b) mentální
- c) kombinované
- d) vady zraku
- e) vady sluchu
- f) vady řeči

- g) porucha autistického spektra
- h) specifické poruchy učení
- i) jiné: \_\_\_\_\_

25. Měl/a jste někdy během své praxe, ve třídě integrované dítě s postižením?

- a) ano (pokračujte otázkou č. 8)
- b) ne (pokračujte otázkou č. 9)

26. Bylo to postižení: (možno více odpovědí)

- a) tělesné
- b) mentální
- c) kombinované
- d) vady zraku
- e) vady sluchu
- f) vady řeči
- g) porucha autistického spektra
- h) specifické poruchy učení
- i) jiné: \_\_\_\_\_

27. Byl byste ochoten/ byla byste ochotna na žádost ředitele a rodičů mít ve třídě dítě s postižením?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

28. S jakým postižením byste dítě do třídy nikdy nechtěl/a?

- a) tělesné
- b) mentální
- c) kombinované
- d) vady zraku
- e) vady sluchu
- f) vady řeči
- g) porucha autistického spektra
- h) specifické poruchy učení
- i) jiné: \_\_\_\_\_

29. Z jakého důvodu? \_\_\_\_\_

30. Myslíte si, že máte dostatečné vzdělání pro práci s dětmi s postižením?

- a) ano (pokračujte otázkou č. 14)
- b) ne (pokračujte otázkou č. 13)

31. Byla byste ochotna si vzdělání doplnit?

- a) ano
- b) ne

32. Myslíte si, že by někteří současní rodiče zdravých dětí mohli být proti integraci postiženého dítěte do třídy,?

- a) ano, všichni (pokračujte otázkou č. 15)
- b) ano, většina (pokračujte otázkou č. 15)
- c) ano, jedni (pokračujte otázkou č. 15)
- d) ne (pokračujte otázkou č. 16)

33. Snažil/a byste se o vysvětlení, dohodu, najít společné řešení?

- a) ano
- b) ne

34. Máte na škole speciálního pedagoga?

- a) ano
- b) ne
- c) externího

35. Máte na škole psychologa?

- a) ano
- b) ne
- c) externího

36. Spolupracujete s nimi?

- a) ano se speciálním pedagogem
- b) ano s psychologem
- c) ano se speciálním pedagogem i s psychologem
- d) ne, ani s jedním



37. Máte ve škole jiného odborného pracovníka? (i externě)

a) ano, prosím vypište: \_\_\_\_\_

b) ne

38. Byl byste ochoten/ byla byste ochotna přijmout do své třídy asistenta?

a) ano

b) ne

c) nevím

Bohužel jako student si neuvědomuji veškeré problémy a překážky spojené s tímto tématem a nemohu tak zcela vyčerpát veškeré otázky. Chcete-li mi ještě něco napsat navíc, co bych určitě měla vzít v potaz, zde k tomu máte vyhrazené místo. Děkuji Vám.

**Děkuju mnohokrát za ochotu a čas, který jste dotazníku věnoval/a.**

**Zdeňka Valentová**

## **PŘÍLOHA P III: Dotazník pro pedagogy ve speciální ZŠ**

**Dobrý den, jmenuji se Zdeňka Valentová, jsem studentkou 3. ročníku Univerzity T. Bati ve Zlíně, Fakulty humanitních studií. Letos píšu bakalářskou práci na téma Problémy integrace postižených dětí do ZŠ v okrese Kroměříž.**

**Ráda bych Vás poprosila o vyplnění krátkého dotazníku.**

**Všechny informace, které zde uvedete budou anonymní a poslouží pouze pro výzkum do mé bakalářské práce.**

1. Pohlaví
  - a) muž
  - b) žena
  
2. Věk \_\_\_\_\_ let
  
3. Ve vaší třídě jsou děti s:
  - a) tělesným postižením
  - b) mentálním
  - c) kombinované
  - d) s vadami zraku
  - e) vadami sluchu
  - f) vadami řeči
  - g) poruchou autistického spektra
  - h) specifickými poruchami učení
  - i) jiné \_\_\_\_\_
  
4. Myslíte si, že integrace zdravotně postižených je prospěšná?
  - a) ano
  - b) ano, za určitých podmínek: \_\_\_\_\_
  - c) ne
  
5. Jste pro integraci zdravotně a mentálně postižených dětí do ZŠ (pokud je v silách dítěte a možnostech rodičů integraci zvládnout)?
  - a) ano
  - b) ne

6. Myslíte si, že pro děti s postižením, které by teoreticky byly schopny zvládnout integraci do běžné ZŠ, je lepší navštěvovat speciální školu nebo je pro ně lepší integrace mezi zdravé děti?
- a) speciální škola – mají tady individuální přístup
  - b) integrace mezi zdravé – lepší pro budoucí vztahy a život
  - c) speciální škola, ale mimo školu se snažit o integraci mezi zdravé děti (kroužky, ..)
  - d) pořádáme spoustu akcí, kde postižené děti přichází do styku se zdravými – integrace je dostatečná
  - e) jiné:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
7. Myslíte si, že některé dítě z vaší třídy by zvládlo integraci do běžné ZŠ?
- a) ano, všechny
  - b) ano, několik
  - c) ano, ale pouze jedno
  - d) ne, žádné
8. Myslíte si, že by rodiče chtěli své dítě integrovat do běžné školy?
- a) ano, většina
  - b) ano, někteří
  - c) maximálně jeden
  - d) Ne, myslím, že jsou spokojeni
9. Pokud byste byla požádána rodičem o radu, zda dítě z vaší třídy, které by integraci dle vašeho názoru zvládlo, integrovat do běžné ZŠ:
- a) určitě bych byla pro integraci
  - b) zásadně bych byla proti integraci
  - c) nevím

10. V čem myslíte, že tkví největší problém přijímání dětí s postižením do běžných ZŠ?

- a) financování pomůcek pro děti
- b) přístupnosti školy
- c) neochota ředitelů
- d) neochota třídního učitele mít ve třídě dítě s postižením
- e) neochota rodičů zdravých dětí
- f) nedostatečné vzdělání pedagoga
- g) nezájem pedagogů
- h) jiné, \_\_\_\_\_ prosím \_\_\_\_\_ vypište:

---

---

Bohužel jako student si neuvědomuji veškeré problémy a překážky spojené s tímto tématem a nemohu tak zcela vyčerpat veškeré otázky. Chcete-li mi ještě něco napsat navíc, co bych určitě měla vzít v potaz, zde k tomu máte vyhrazené místo. Děkuji Vám.

**Děkuju mnohokrát za ochotu a čas, který jste dotazníku věnoval/a.**

Zdeňka Valentová

## PŘÍLOHA IV: TRANSKRIPCE ROZHOVORŮ

### 1. rozhovor

Z: *Řeknete mi něco málo o K?*

P: K je předčasně narozený. Narodil se ve 26. týdnu těhotenství. Během něho jsem neměla vůbec žádné problémy takže to šlo ráz na ráz a to všechno co k tomu patří. Kolem čtvrtého roku začal navštěvovat místní školku. Začali jsme ho dávat na hodinu, na dvě hodiny a postupně zvyšovali. Ve školce to byl pro ně asi veliký šok, protože špatně mluvil. Nám to ani nepřišlo, protože jsme na něho byli zvyklí. Možná jsme ho tam tak trošku vecpali. Chtěli jsme ať mezi dětmi, on je měl hrozně rád. Věděli jsme, že špatně vidí, ale potom jsme začali upozorňovat na to, že asi i špatně slyší. To nám nikdo nevěřil. Až potom jsme zjistili, že v té školce nám ho v podstatě jenom hlídají, ale to my jsme nepotřebovali. Paní učitelka ze speciální školy nám později naznačovala jestli by nebylo lepší ho dát k nim. Ta školka by mu měla přinášet víc, ale oni s ním nepracovali to co by měli, ty zadané úkoly. Nerozumím tomu. Prostě oni spíš byli šokováni nebo byli vůbec zvyklí, ale nezalívám jim to. Domluvili jsme se, že místo do první třídy bude chodit do přípravky na speciální školu. Tak byl jeden rok a pak nastoupil do první třídy. Mezi tím jsme zjistili, že má K středně těžkou poruchu sluchu a proto se mu zpozdil i nástup řeči. Takže od šesti let dostal naráz dvě sluchátka. Tím se nám potvrdilo, že jak má najednou velkou změnu tak prostě nějakým způsobem zareaguje. A on nám tenkrát zareagoval tak, že dostal febrilní křeče.

Z: *Viděla jste rozdíl mezi běžnou mateřskou školkou a přípravkou?*

P: Viděla, ale až časem, protože mu ten přechod dělal zle. On byl úplně nešťastný, že nemůže tady chodit do školy. Nemůžeme před ním o tom ani mluvit, protože on pořád vidí ty děcka hrát si a zas trošku jinak. Jak už byl starší tak jsme mu tady domluvili aspoň návštěvy náboženství. Tím jsme to tak trošku zalepili. A když ty děti vidí, že třeba K nestíhá, tak mu to napíší, nebo vymalují. To náboženství je zas jiná výuka než klasická škola. Kdyby měl chodit do běžné školy, nevím jestli by to nebyl pro ty kantory problém.

Z: *A kdyby měl asistenta?*

P: To si nedovedu představit, protože vidím jak jsou problémy s financema a on zas tak špatně na tom není. Myslím si, že by škola sehnala líp asistenta pro víc postižené dítě než je K. Pan ředitel mi říkal, že ho vezmou do normální školy. Teda oni ze zákona musí, ale pak jsem si říkala, že by to bylo takový nucený.

Z: *Takže pan ředitel byl ochotný vzít K do normální školy?*

P: Ano, v případě, že bychom chtěli nebo to požadovali tak určitě. Já jsem si tak říkala, že by bylo fajn kdyby tak rok, dva, tři roky by nemusel dojíždět. Až by byl starší a zralejší. Jako já jsem věděla, že on nebude moct chodit celou dobu, protože on by se zase těm svým vrstevníkům vymykal. A přece jenom ty děti, to jde kolikrát vidět, že ne jako ve zlé vůli, ale oni se prostě vysmívají. Asi by to byl problém i pro ty kantory nebo v těch vyšších třídách, že by už nestíhal. Tím, že jsme ho dali do té přípravky, jsem byla rozhodnutá, že ho tam už nechám, protože kdybych ho měla zase za dva roky přehazovat tady do té školy, tak by jsme udělali víc škody jak užitku. Proto se aspoň snažíme, že on tady chodí do náboženství, do hasičů nebo kluci pro něho přijdou na lítačku, jezdí spolu na kolech.

Z: *A jak si K představuje svou budoucnost?*

P: Nedávno mi K říkal, že by chtěl být řidičem doprovodného vozidla.

## 2. rozhovor

*Z: Jak to měl R s mateřskou školkou a přípravkou?*

P: Od tří let byl prvního půl roku ve speciální škole kde navštěvoval mateřskou školu. Docházeli jsme tam asi třikrát, čtyřikrát týdně. Potom přestoupil do normální mateřské školy. Tam se to začalo kazit, paní učitelka ho hodně odstrkávala, že je jiný, špatně mluví, je pomalý, do her se nezapojuje. Na besídkách chtěli ať sedí se mnou. S centrem jsme byli pořád v kontaktu, jezdili jsme tam jednou za dva měsíce na kontroly. Poté jsme se rozhodli, že s první třídou nastoupí do speciální školy.

*Z: V Teteticích bylo kolik dětí ve školce?*

P: Asi 25 dětí na dvě učitelky.

*Z: A ve speciální?*

P: Asi 10 dětí a taky na dvě učitelky.

*Z: Takže tady by jste řekli, že byl větší problém s tou integrací, tím že učitelka neměla moc zájem?*

P: Ano

*Z: Pak šel do základní školy praktické. Takže jste ani neuvažovali, že by šel do normální školy?*

P: Uvažovali jsme na zápise v normální škole, ale tam byl taky problém s paní učitelkou, že by se mu nemohla dostatečně věnovat, protože tam bylo 20 dětí v první a třídě, že už by neměl ten svůj individuální plán, podle kterého by mohl pracovat.

*Z: A to bylo na jaké základní škole?*

P: Do Počenic.

*Z: Myslíte si, že by mu to šlo kdyby měl asistentku?*

P: V normální škole? Teď už ne. Kdyby to šlo, tak možná z toho začátku do první třídy. Ten začátek se dá nějak rozjet, ale teď už ne.

*Z: Nenabídli Vám, že by mohl mít asistenta?*

P: Ne, vůbec ne.

*Z: Jste spokojenější se speciální školou?*

P: Určitě.

*Z: V čem vidíte největší výhody?*

P: Má tam své kamarády, které tady neměl. Má svůj individuální plán, něco se naučí, někam se dostane.

*Z: A co by chtěl R v životě dělat?*

P: Chodit do Tetetic a starat se o koně.

*Z: Jak vychází s dětmi ve škole?*

P: Dobře, líbí se mu tam. Víc se mu tam věnují, hrají divadlo. Je to tam daleko lepší, tady by byl odstrkovaný. Tam jsou všichni na jedné koleji, takže neexistuje aby byl někdo odstrčen. Vlastně i s besídkama to tak je. Tady v té normální školce, to nezvládne, tak ho odstrčili. Ani to nezkoušeli jestli to zvládne, jestli se naučí nějakou krátkou básničku se dvěmi, třemi větami.

*Z: Co dělá mimo školu?*

P: Dramatický kroužek, chodí na bazén a teď pojedou na paraolympiádu do Prahy a jezdí na mosty do Přerova. V tělocviku taky hrají fotbal.

*Z: V Počenicích vychází s dětmi?*

P: Zkoušeli jsme to, ale byl s nimi problém. Nevím jestli nejsou naškolení od rodičů. I to je možné. Naši kluci jsou takoví, že něco udělají a on to taky udělá. On tady ty děcka zná vlastně ze školky. Kontakt sem tam mají, když jdeme ven, tak se pozdraví, chvíli se baví. Dvakrát, třikrát do roka u nás zazvoní ať jde s nimi R hrát fotbal, ale vždycky s nějakým dospělým, protože když tam byli sami tak to nebylo dobré.

*Z: R chce dělat u koní. Jak si představujete jeho budoucnost?*

P: Jestli by se tam našel někdo, kdo by se za něho zaručil, tak bych chtěla aby tam třeba půl roku vydržel.

*Z: Už byl někdy u koní?*

P: V Teteticích ještě ne, ale líbilo se mu když měli terapie na koních. To bylo v Kroměříži na veterině.

### **3. rozhovor**

*Z: Proč jste se rozhodla dát A z běžné základní školy do speciální?*

P: A měl první chodit do zvláštní školy. Dva roky jsme dojížděli do Kojetína k psycholožce kde mu dávali takový přístroje na uklidnění, to nám trochu pomohlo. A právě ona nám doporučila tuto speciální školu, že to bude pro A lepší.

*Z: Na základní školu v Kostelanech chodil jak dlouho?*

P: Do čtvrté třídy. Tu opakoval.

*Z: Na speciální škole začínal kterou třídou?*

P: Pátou

*Z: A jste teď spokojena?*

P: Ale jo, akorát kdyby se doma začal trochu učit, aby poslechl, že si má udělat úkoly. On je tam teda hrozně spokojený. První dva měsíce jsem ho tam vodila, než se naučil. Teď chodí sám.

*Z: V běžné škole měl kolik spolužáků?*

P: Myslím 20. V této speciální asi 10.

*Z: Myslíte si, že kdyby v běžné škole bylo méně dětí, že by učitelka na A měla více času?*

P: Tak ona si na něho v té čtvrté třídě udělala času dost. A mi říkal, že pan učitel po něm hodně křičel a to by dobrotu nedělalo.

*Z: Oni měli dva učitelé?*

P: Ano, první a druhou třídu měl ředitel. Třetí a čtvrtou třídu měl učitelku. Ta ho i doučovala, ale on moc nechce poslechnout, tak já nevím co s ním už dělat.

*Z: Myslíte si, že by se ještě zlepšil kdyby byl pozornější i při domácí přípravě?*

P: Myslím si, že kdyby dával větší pozor jak ve škole tak i doma, tak že by se zlepšil. Když s ním chci dělat úkoly, tak jde radši za tím mladším. On to se mnou nechce dělat.

Z: *Tak ať to zkusí dělat s tím mladším.*

P: Ale on kolikrát nemá čas, protože má víc úkolů než A. A když přijedou ze školy a řekne mu ať si udělá úkol, tak tvrdí, že žádný nemá. Buď to vzpomene večer nebo až ráno. Já chci ať se převleče a udělá povinnosti, ale on si zapne hry a to je jeho.

Z: *Píšou si úkoly do deníčku?*

P: Paní učitelka jim to píše.

Z: *Myslíte si, že kdyby se učil s tím mladším, pomáhal mu, že by mu to prospívalo?*

P: Mohlo by, ale ten mladší na něho kolikrát čas nemá

Z: *Kdyby se učili spolu, tak Aby si vlastně opakoval to co se už učil.*

P: Právěže toho mladšího moc nepozoruje. Něco mu říká a A se pořád vyptává. Prostě nechce přemýšlet sám. Dřív jsem mu chodívala do aktovky. Teď když tam chci jít tak řve.

Z: *A je kolik let?*

P: V říjnu bude mít 15 roků. Ale ten mladší má 11 a on tak čas nemá, to má tolik úkolů. Potřebuje počítač na referáty, ale ten A co přijde domů, tak místo aby si napsal něco do školy, tak si zapne hry. Když mu to vypnu, tak se začne vztekat.

Z: *Překvapuje mě, že když jsem s nimi byla v družině, tak kluci chodili běžně na internet, ale*

*A se do toho nehrnul. Sedl si ke stolku a tam maloval.*

P: To třeba tam, ale doma když přijde tak to jsou hry přednější. I televizi si pustí třeba hned ráno, v 5 hodin a už nechce jít spát.

Z: *Váš nejstarší syn je z domu pryč jak dlouho?*

P: Nebyl tady s námi. Ten mladší měl dva roky když jsme se nastěhovali. Od té doby je už u otce. Jezdí sem jen když má dovolenou, to je málo kdy.

Z: *Co by si kluci představovali dělat dál?*

P: Ten mladší ten chce jít do matematické třídy. A ten ještě neřekl nic.

Z: *A čím by chtěl být?*

P: Policajt, ale vždycky mu říkám, že s jeho přístupem k učení by nešlo.

Z: *Možná je dobré ho motivovat tím, že pokud se nebude učit, tak na policajta nepůjde.*

P: Ale on se vůbec nechce učit. Nejvíc hraje hry nebo se dívá na televizi. Když mu ji vypnu, tak ji za 5 minut zase zapne.

Z: *Na co dívá?*

P: Nejradši má pohádky na DVD nebo Kobru 11. Vysílají to pozdě večer, tak ho pořád posílám spát a když mu to vypnu, začne se strašně vztekat.

Z: *To mě teda překvapuje. Takového ho vůbec neznám.*

P: Mluvila jsem s dětskou doktorkou a ta říkala, že nemá význam ho posílat k psychiatrovi, že se sám z toho musí nějak dostat. Našla jsem jednoho specialistu a myslela jsem si, že to bude lepší, ale nevidím žádné výsledky.



*Z: Zjistila jste jestli on sám je spokojen ve speciální škole?*

P: Říká, že ve třídě je spokojený. Když má být v družině s těmi ještě více nemocnými dětmi, tak to mu nevyhovuje. Ale chci aby ho pouštěli dřív ze školy a trávil čas někde ve městě.

*Z: Tu družinky navštěvovali i šikovní kluci, kteří chodili třeba na ten počítač.*

P: Jo, to chodili, ale tento rok se mu tam už nelíbí.

*Z: Mateřskou školku navštěvoval kde?*

P: Tady v Kostelanech.

*Z: Do kolektivu zapadl?*

P: Ano, zapadl. Byl mezi zdravými dětmi jak ňouma. Zdá se mě, že se začal vyvíjet až nějak od loňského roku. Má špatně vyvinutý mozek.

*Z: Ted' na něm projevuje puberta.*

P: Ta se projevuje už jeho deseti let. Když mu koupím něco nového do školy, tak si to nechce vzít. Všechno nové si strádá doma. Pak nakupuji zbytečně.

#### **4. rozhovor**

*Z: Jak to bylo s J v mateřské školce?*

P: Bydleli jsme ve Zlíně takže tam chodila první dva měsíce na Stacionáře. Jednou tuto školku navštívili zrakově postižené děti i s paní ředitelkou. Ta mi později volala, že si nemyslí, že by J na tom byla tak špatně aby chodila do Stacionáře. Nabídla nám docházku k nim do školky. Domluvili jsme se první na zkoušku a pak tam i zůstala. Takže ji navštěvovala do 4 a půl let. Pak jsme se přestěhovali do Kroměříže. Tak mě řekli, že by J mohla být integrovaná do školky ať najdeme nějakou, kde by ji vzali. Obvolala jsem místní školky a na Oskole, tam byla tenkrát paní ředitelka Brázdilová, tak ta nám nabídla jejich třídu s malým kolektivem specializovanou pro zdravotně oslabené děti. Tu navštěvovala až do doby než šla do školy.

*Z: Byla jste se školkou spokojena?*

P: Ano

*Z: Rozhodovala jste se mezi běžnou a speciální školou?*

P: Manžel hrozně chtěl aby šla do normální školy. Pořád se různě ptal lidí, ale během té doby poznala už pár maminek, které mají integrované děti a jak jsem slyšela jejich zkušenosti, tak jsem postupně vůbec nechtěla aby byla integrovaná do základní školy. Zním ty maminky do teď a vím, že všechno co si nevyřídí a neoběhají to prostě nemají. Je to úplně šílené.

*Z: Takže jste šli na zápis rovnou do speciální školy?*

P: Ano, když chodila školky tak jsme chodili do SPC za paní

Stupňákové a rovnou jsem řekla, že chci aby sem chodila do školy. Manžel teda ještě chtěl ji dát do základní školy, tak se poptával, kde bychom ji mohli dát. Já jsem chvilka chtěla taky, ale když jsem slyšela ty maminky. Protože ono to stejně všechno nakonec zůstane na té matce – učení a všechno kolem toho. Ještě mám dvě menší děti, tak jsem si řekla, že do tohoto teda nejdu.

*Z: A když se manžel ptal ve školách. Jak se k němu chovali? Jaký byl přístup personálu školy?*

*P: Myslím si, že většinou nevěděli, o co jde. Všechno to bylo takové teoretické. Manžel v té době dělal lektora, míval různé přednášky na školách, a tak se vždy ptal, jak je to na té které škole s integrací. Měli tam různě integrované žáky, ale asi žádné kombinované vady, jako má J. Bral to tak, že by to bylo hezké, ale...*

*Z: A jste teď spokojeni ve speciální škole?*

*P: Ano*

*Z: A J je ve které třídě?*

*P: Ve čtvrté*

*Z: A jak jí to jde ve škole?*

*P: dobré*

*Z: Kolik jich je ve třídě?*

*P: 8 – 2 holky, 6 kluků*

*Z: Je to jen čtvrtá třída, nebo jich je víc?*

*P: Je to namíchané. Jsou to druháci, třetíáci, čtvrtáci.*

*Z: Vychází J s kolektivem?*

*P: Určitě ji někdy zlobí některý z kluků. Tak ona je taková upištěná.*

*Z: Chodí J mimo školu do nějakého kroužku?*

*P: Chodíme už tři roky na klavír, ale asi s tím už skončíme, protože to nikam nevede. Ji to totiž nebaví. Má docela hudební sluch, všechno zahraje, začala používat všechny prsty jedné ruky, ale už se to prostě nikam dál neposunuje. Podle sluchu hraje, některé jednoduché písničky*

*Z: A kam chodíte?*

*P: K paní učitelce Muchové, na D-music*

*Z: Plánujete nějaký jiný kroužek?*

*P: J by chtěla chodit do keramiky na Šipku, do výtvarky na ZUŠku. Ale ona by musela mít někoho k sobě. Ptala jsem se na Šipce, ale oni říkali, že by musela mít nějaký doprovod k sobě.*

*Z: Teď tam keramiku ale učí jiná paní, a ta má zkušenosti i s postiženými dětmi. Myslím si, že by si J vzala.*

*P: Tak o tom, nevím. Já jsem se tam ptala, když tam byla jiná ředitelka. A tenkrát to údajně nešlo. Teď je tam údajně nějaká nová. Tak uvidíme. Ale říkám, ono už to s tím klavírem nikam dál nevede. Ona sedí u klavíru, kýve se u toho. My ji musíme přemlouvat.*

*Z: Ona taková byla i v družice. J, pojď něco dělat. A mě se teď nechce, já bych teď chtěla chvíli ležet a odpočívat. Tak J pojď malovat. Tak jo, já si ještě chvíli odpočinu a pak půjdu.*

*P: To se tam rozležela až letos. To ji o prázdninách naučil děda. Vždycky si chtěl jít po jídle lehnout: tak J, jdeme si lehnout.*

*Z: A setkává se J se zdravými dětmi? Tady na ulici, před domem, se sousedy?*

P: tak má zdravé sourozence, tak ti ji dávají docela dobré kapky. Jinak ona chodí se mnou všude, ale jinak vztahy nenavazuje. Ona špatně vidí, vlastně tak na metr, takže nenajde ani mě, když zmizím kousek dál. Ale jinak se mnou chodí všude, na nákupy, chodíme s těma mladšíma do kroužků, takže se mnou čekává ve vestibulech. Takže na zdravé lidi narazí všude možně.

*Z: jak vidíte s J budoucnost?*

P: J má velké plány. Chce mít pět dětí. Bydlet v paneláku. Nevím jestli je ještě modrý. Tak já se ji snažím trochu brzdit. Ji říkám, že sama o sebe se nepostará, kolikrát si ani ponožku neobleče. Tak, že se nepostará asi o děti.

*Z: A čím by chtěla být? J, čím by jsi chtěla být?*

J: Asi by bylo nejlepší být paní učitelka, co myslíš ty mami?

P: To já nevím J, řekni sama čím bys chtěla být.

J: Paní učitelkou.

*Z: A ve škole nebo ve školce?*

J: Ve školce

P: Nebo bys mohla být cvičitelka

J: Ale jen až nebudu moct být paní učitelka ani ve škole ani ve školce, tak budu paní cvičitelka.

*Z: A co budeš cvičit?*

J: Nevím, asi budu cvičit bikeramijogu. "

*Z: Co to je?*

P: Já sama pořádně nevím. Je to nějaká jóga, která se cvičí při strašně vysoké teplotě. My jsme to nikdy necvičily, nikdy jsme to neviděly, já jsem ji to jen četla jednou v časopise.

*Z: A J, ty chceš mít opravdu pět dětí?*

J: Ano

*Z: A není to moc?*

J: Ale já to zvládnu.

*Z: A už máš naplánované aji kolik budeš mít kluků a kolik holek?*

J: Já budu mít dva kluky a tři holky

*Z: J jede podle IVP?*

P: Jede podle osnov základní školy, v matice, TV má individuál, teď dokonce i ve vlastivědě.

*Z: Jde ji škola?*

P: Češtinu zvládá v pohodě. Učivo čtvrté třídy. Takže bere vzory podstatných jmen a tak. Matika – tam se loni zasekla, takže teď doděláváme třetí třídu. Jinak vlastivěda je pro ni tak abstraktní, že prostě to asi nepůjde. Přírodověda ji moc nebaví. Baví ji tělocvik, hudbka, čeština. Angličtina.

*Z: Takže jste ráda, že se J učí angličtinu?*

P: Mě nevadí, J na to má nějaký cit.

Z: *A jaká je spolupráce s pedagogy, vedením?*

P: Dobré

Z: *Jste spokojená? Neměnila byste?*

P: Školu? Určitě ne. Jednat tady není z čeho vybírat, ale hlavně, já jsem tam opravdu spokojená.

Z: *A kdybyste zůstali ve Zlíně?*

P: Myslím si, že by chodila na Jižňáky.

Z: *Takže byste taky neuvažovali o integraci ani tam?*

P: Ne

Z: *Ještě jste říkala, že máte známé, kteří mají integrované děti ve škole. Co říkají, že je největším problémem, krom toho, že si musí všechno oběhat? Má někdo z nich asistenta?*

P: Má, jedna paní, ale bylo to tak, že je na půl uklizečka – takže nemá kvalifikaci. Jeden kluk odešel do oční školy do Brna. Stálo to prý velké úsilí vyřídit si to. Jedna maminka mě odradila úplně. Musí chodit i na rehabilitace a tak. A J to má přeci jen přímo ve škole. Chodí dvakrát týdně na rehabilitace i na plavání. Takže ona už toho lituje. Musí se s ním učit, dojíždět do školy, na rehabilitace, prostě žije jen tím klukem. Musí do něho všechno natlačit na silu – veškeré vědomosti. Plus po škole s ním musí jezdit na plavání, na rehabilitace. Prostě je to na zbláznění.

Z: *Takže za velkou výhodu považujete i to, že to máte všechno ve škole?*

P: Ano

Z: *Já jsem slyšela ještě dneska o tom kroužku dramatickém. Chodí tam J?*

P: Oni to mají přímo jako soubor, každý rok něco nacvičují a pak s tím vystupují. Nacvičují to v běžné výuce, což některým rodičům vadí. Hlavně když se blíží vystoupení. A pak jezdí po festivalech v okolí. A tak jim odpadá kvůli nácvikům spousta hodin.

Z: Já jsem se zatím setkala se spokojeností, že přeci jen nemají jen tu školu, jen to učení, vědomosti, ale naučí se spoustu jiného – jak jezdí na výlety, na krávy, koně.. Poznávají okolí, což na běžných školách není.

P: mě to právě taky vyhovuje. Na co do nich tlačit tolik vědomostí, když ty děcka stejně...

Z: *My jsme se dneska tak trošku shodli, že když integrovat tak od té první do čtvrté třídy, kde přeci jen není tolik odborných předmětů a nestřídají se tam tak ti učitelé. Přeci jen ten druhý stupeň už je náročný. Tak jestli přejít?*

P: Jenže ono se tomu děcku už potom nechce přejít. Nám tam teď došla holka z Chropyně, byla do páté třídy v normální škole, teď se zapojila pěkně, ale od moji kamarádky ten syn už nechce odejít. Je zvyklí na ten kolektiv a nechce. Jeho maminka to zvažovala, že by ho dala přč, protože už je to opravdu neúnosné, ale on nechtěl, tak zůstal.

Moje mladší děti chodí na Komendu, tak měli malého Roma s asistentem.

# PŘÍLOHA P V: Ukázka kódování – metoda papír – tužka

KUBÍK.

Z: Řekněte mi něco málo o Kubíkovi?

P: Kubík je předčasně narozený. Narodil se ve 26. týdnu těhotenství. Během něho jsem neměla vůbec žádné problémy takže to šlo ráz na ráz a to všechno co k tomu patří. Kolem čtvrtého roku

začal navštěvovat mišni školku. Začali jsme ho dávat na hodinu, na dvě hodiny a postupně zvyšovali. Ve školce to byl pro ně asi velký šok, protože špatně mluvili. Nám to ani nepřišlo, protože jsme na něho byli zvyklí. Možná jsme ho tam tak trochu vepčali. Chtěli jsme ať mezi dětmi, on je měl hrozně rád. Věděli jsme, že špatně vidí, ale potom jsme začali upozorňovat na

to, že asi i špatně slyší. To nám nikdo nevěřil. Až potom jsme zjistili, že v té školce nám ho v podstatě jenom hřídají, ale to my jsme nepotřebovali. Paní učitelka ze speciální školy nám

poručí naznačovala jestli by nebylo lepší ho dát k nám. Ta školka by mu měla přinášet víc,

ale oni s ním nepracovali to co by měli, ty zadané úkoly. Nerozumím tomu. Prostě oni spíš byli šokováni nebo byli vůbec zvyklí, ale nezáživám jim to. Domluvil jsem se, že místo do první třídy bude chodit do přípravy na speciální školu. Tak byl jeden rok a pak nastoupil do první třídy. Mezi tím jsme zjistili, že má Kubík středně těžkou poruchu sluchu a proto se mu zpozdí i

nástup řeči. Takže od šesti let dostal naráz dvě sluchátka. Tím se nám potvrdilo, že jak má nějakou velkou změnu tak prostě nějakým způsobem zareaguje. A on nám tenkrát

řekl, že dostal febrilní křeče. Z: Vidíte jste rozdíl mezi běžnou mateřskou školkou a přípravkou?  
P: Viděla, ale až časem, protože mu ten přechod dělal zle. On byl úplně nešťastný, že nemůže tady

chodit do školy. Nemůžeme před ním o tom ani mluvit, protože on pořád vidí ty děcka hrát si

a zas trochu jinak. Jak už byl starší tak jsme mu tady domluvili aspoň návštěvy náboženství.

Tím jsme to tak trochu zalepili. A když ty děti vidí, že třeba Kubík nestíhá, tak mu to napíší, nebo vymalují. To náboženství je zas jiná vyuka než klasická škola. Kdyžby měl chodit do běžné školy,

nevím jestli by to nebyl pro ty kantory problém.

Z: A kdyby měl asistenta?

P: To si nedovedu představit, protože vidím jak jsou problémy s financema a on zas tak špatně

na tom není. Myslím si, že by škola sehnala lip asistenta pro víc postižené dítě než je Kuba. Pan ředitel mi říkal, že ho vemou do normální školy. Teda oni ze zákona musí, ale pak jsem si říkala,

že by to bylo takový nucený.

Z: Takže pan ředitel byl ochotný vzít Kubíka do normální školy?

P: Ano, v případě, že bychom chtěli nebo to požadovali tak určitě. Já jsem si tak říkala, že by

bylo fajn kdyžby tak rok, dva, tři roky by nemusel dojíždět. Až by byl starší a zralejší. Jako já jsem věděla, že on nebude moct chodit celou dobu, protože on by se zase těm svým vrstevníkům vymyká. A přece jenom ty děti, to jde kolikrát vidět, že ne jako ve zlé vůli, ale oni se prostě vysmívají. Asi by to byl problém i pro ty kantory nebo v těch vyšších třídách, že by už nestíhal.

Tím, že jsme ho dali do té přípravy, jsem byla rozhodnutá, že ho tam už nechám, protože kdyžbych ho měla zase za dva roky přehazovat tady do té školy, tak by jsme udělali víc škody jak užítiku. Proto se aspoň snažíme, že on tady chodí do náboženství, do hasičů nebo kluci pro něho

**PŘÍLOHA P VI: Základní školy s integrovanými žáky v okrese Kroměříž**

Základní škola	Typ postižení	Asistent pedagoga	Třída
ZŠ Církevní, Velké náměstí 49, Kroměříž	VV		9
ZŠ Církevní, Velké náměstí 49, Kroměříž	TP		6
ZŠ Církevní, Velké náměstí 49, Kroměříž	Aspergerův syndrom		6
ZŠ Církevní, Velké náměstí 49, Kroměříž	Dětský autismus	ASP	6
ZŠ Slovan, Zeyerova 3354, Kroměříž	MP		5
ZŠ Slovan, Zeyerova 3354, Kroměříž	Dětský autismus	ASP	5
ZŠ U Sýpek 1462, Kroměříž	TP		7
ZŠ U Sýpek 1462, Kroměříž	TP		7
ZŠ U Sýpek 1462, Kroměříž	VŘ		5
ZŠ U Sýpek 1462, Kroměříž	Atypický autismus	ASP	2
ZŠ Albertova 4062, Kroměříž – Zachar	TP		3
ZŠ Komenského nám. 440, Kroměříž	Dětský autismus	ASP	5
ZŠ Komenského nám. 440, Kroměříž	Aspergerův syndrom		8
ZŠ Oskol Mánesova 3861, Kroměříž	Aspergerův syndrom		8
ZŠ Oskol Mánesova 3861, Kroměříž	Dětský autismus	ASP	6
ZŠ Oskol Mánesova 3861, Kroměříž	PAS		1
Víceleté gymnázium – Velké náměstí 49, Pilařova 3/3, KM	Aspergerův syndrom		sekunda
Víceleté gymnázium – Velké náměstí 49, Pilařova 3/3	Aspergerův syndrom		prima
ZŠ Morkovice, 17. listopadu 417	TP	ASP	4
ZŠ Hulín, Nábřežní 938	Aspergerův syndrom		9
ZŠ a MŠ Rataje	Dětský autismus	ASP	4
ZŠ a MŠ Kostelany	TP		3
ZŠ Břest	MP		3
ZŠ Kostelec u Holešova	MP		6
3. ZŠ Holešov, Družby 329	TP	ASP	2
ZŠ Rusava	TP		1
ZŠ Křenovice	VV		1
ZŠ Křenovice	VV		2
ZŠ Bezměrov	MP		3
ZŠ Bezměrov	MP		5
ZŠ Bezměrov	MP		5
ZŠ Bezměrov	MP		5
ZŠ Bezměrov	MP		5
ZŠ Střílky, Koryčanská 47	VV		9
ZŠ Střílky, Koryčanská 47	VV	ASP	6
ZŠ a MŠ Litenčice, Morkovská 165	VV	ASP	5
ZŠ a MŠ Litenčice, Morkov-	MP		5

ská 165			
ZŠ Bratrství Čechů a Slováků Bystř.p/Host, pod Zábřehem 1100	TP	ASP	8
ZŠ Bratrství Čechů a Slováků Bystřice p/Host., pod Zábře- hem 1100	TP	ASP	3
ZŠ T. G.Masaryka.Bystřice p. Hostýnem, Nádražní 56	TP		2
ZŠ Chropyně, Komenského 335	VV		4
ZŠ Chropyně, Komenského 335	TP		6
ZŠ Chropyně, Komenského 335	PAS	ASP	2
ZŠ Koryčany, Masaryko- va161	VV		3 / 4. Ročník
ZŠ Koryčany, Masarykova 161	TP		2
ZŠ Fryšták	Aspergerův syndrom	ASP	7
ZŠ Uherské Hradiště, Za Alejí, 1072	Aspergerův syndrom		1
ZŠ Tečovice	Aspergerův syndrom	ASP	4 ročník
ZŠ Prakšice	Aspergerův syndrom		1
ZŠ TGM, Jar. Šišky 1355, Otrokovice	VŘ		1
8. ZŠ Komenského, Maleno- vice - Zlín	Atypický autismus	ASP	9
ZŠ Komenského 78, Male- novice - Zlín	Aspergerův syndrom	ASP	2
ZŠ Okružní 4685, Zlín	Aspergerův syndrom	ASP	7

MP = mentální postižení

VV = více vad

TP = tělesné postižení

VŘ = vady řeči

**PŘÍLOHA P VII: Mateřské školy s integrovanými žáky v okrese Kroměříž**

Mateřská škola	Typ postižení	Asistent pedagoga
ZŠ a MŠ Křenovice	VV	ASP
MŠ Osíčko	MP	
MŠ Bystřice p/H. Sokolská 802	VV s autismem	ASP
MŠ Postoupky	VV	ASP
ZŠ a MŠ Žeranovice	MP	
MŠ Holešov, Grohova 1392	MP	
MŠ Prusinovice	VV	
MŠ Bystřice p/H., Schwaigerovo n.	MP	
MŠ Napajedla, Komenského 1159, Zlín	TP	ASP
ZŠ a MŠ Traplice	autismus	ASP
MŠ Pornice	MP	
<b>SKUPINOVÁ INTEGRACE</b>		
<b>LOGOPEDICKÁ TŘÍDA</b>		
MŠ Mánesova 3766, Kroměříž	dětský autismus	



