

Postoje učitelů ZŠ k integraci postižených do běžné školy

Zuzana Hadj Moussová

PF UK Praha, Katedra školní a ped. psychologie
M.D.Rettigové 4
116 39 Praha 1

Integrace postižených dětí do společnosti je v současné době v určitém smyslu módním sloganem. Argumenty pro integraci nechybí - dát postiženým dětem příležitost naučit se žít ve společnosti zdravých, což je sice na jednu stranu určitým způsobem zatěžuje, protože na ně není brán stejný ohled jako v chráněném prostředí specializované instituce, na druhou stranu je to však stimuluje a umožňuje jim to lépe se adaptovat na nároky života ve společnosti.

Zároveň je zmiňován přínos pro zdravou populaci, to znamená příležitost k tomu, abychom se naučili vnímat a tolerovat odlišnost, pomáhat těm, kteří to potřebují a vůbec stát se lidštějšími. Platí to samozřejmě především o dětech, které se jednak lépe adaptují, zároveň je u nich předpoklad vytvoření skutečně trvalých změn v postojích - ať už u dětí zdravých či postižených, protože problémy adaptace, spojené s integrací se netýkají pouze té či oné skupiny. U dospělých býváme skeptičtější, nezvyk a oddělení zdravých a postižených, které bylo pravidlem po dlouhá léta v naší společnosti nynější dospělou populaci nepochybně poznamenaly.

Přesto se i ve školním prostředí setkáváme nejen s názory, ale často i s aktivními pokusy o integraci postižených dětí do běžné školy. Není však zcela zřejmé, jaké postoje se za těmito vyjadřovanými názory skrývají. Co říkají učitelé základních škol, když na otázku, zda podporují myšlenku integrace postižených do běžných škol, odpovídají téměř jednohlasně "ano"?

V rámci rozšiřujícího studia speciální pedagogiky na PeF UK přicházejí na fakultu učitelé, kteří buď už pracují nebo hodlají pracovat ve speciálních zařízeních a potřebují si doplnit kvalifikaci. Jsou to tedy lidé, kteří znají školu jak běžnou, tak i specializovanou. Je jsem požádala, aby učitelům ve svém okolí položili otázky, které by přinesly bližší poznání postojů učitelů.

1) cložené otázky:

- 1) Jaký je názor učitelů na zařazování Jětí se specifickými poruchami učení (SPU) do specializovaných tříd?
- 2) Jaký mají názor na integraci postižených dětí do běžných tříd?

Otázky byly učitelům předkládány zároveň a první z nich se záměrně týkala dětí určitým způsobem postižených, s nimiž však uč. ale vesměs mají vlastní zkušenosti. Druhá otázka se pak týkala přesněji nevyomezené populace postižených dětí. Z odpovědi vyplynulo, že učitelé si zde většinou představují děti tělesně postižené, případně s některým smyslovým defektem, zařazení dětí mentálně retardovaných většinou učitelé výslovně odmítají. Na otázky odpovědělo 400 učitelů základních škol.

Odpověď na první otázku vyzněla jednoznačně ve prospěch specializovaných tříd. Učitelé si většinou dovedou představit o jaké problémy jde - znají tyto děti, často učili dyslektické či dysgrafické děti, vědí, jaké obtíže působí takové dítě ve třídě, vědí, jak obtížně zvládá běžné úkoly, jak obtížné je zajistit pro ně v běžném provozu podmínky, za nichž by mohlo dobře prospívat. Učitelé zmiřují výhodnost menšího počtu dětí ve třídě, možnost uplatnění speciálních postupů (které ovšem předpokládají odbornou vybavenost učitele) i zvýšení zájmu o školní práci u dětí, které jsou takto zbaveny stresů z tempa práce, pro ně nezvladatelného i z porovnávání s úspěšnějšími spolužáky.

Na druhou stranu upozorňují ovšem i na obtíže dětí po návratu do běžné třídy (někteří doporučují prodloužení specializovaných tříd do vyšších ročníků), na občasné nepochopení rodičů těchto dětí, kteří se zařazení svého dítěte do specializované třídy brání i na nutnost včasné diagnózy a rozpoznání příčin obtíží dítěte (např. takto "navrhovala bych, aby v I. ročníku byli testováni poradnou všichni žáci, neboť i pro nás je někdy těžké poruchy včas rozpoznat").

Do popředí vystupují výukové obtíže dítěte a tedy vzdělávací funkce školy ve vztahu k těmto dětem. Přeražení dítěte do specializované třídy je zdůvodňováno vzdělávacím zřetelem ve prospěch dítěte, obtíže, které má učitel s těmito dětmi jsou jako takové pocífovány především proto, že nelze plnit vzdělávací cíle tak, jak by učitel chtěl. Např. "při nízkém počtu žáků možnost individuálního přístupu - větší možnost kontroly při práci - žáci jsou v soustavném kontaktu s učitelem, časteji vyvolávání - řádně procvičení", "pomalejší tempo a menší objem učiva

- dítě by mělo stačit". Velmi pregnatně to vyjádřila jedna respondentka "až budou dětské kolektivy takové, aby se daly učit tak, jak si my učitelé představujeme, mohou všechny děti zůstat v jedné společné třídě, ať postižené či zdravé" (týká se dětí s SPU) - neuvádí však, jak by takové kolektivy měly vypadat.

V odpovědi na druhou otázku převládá absolutní ano integraci postižených dětí do normálních škol, s výhradou těžkých mentálních a smyslových defektů, u dětí tělesně postižených se výhrady týkají spíše zatím nedostatečného vybavení škol a existence architektonických bariér. Argumenty, uváděné pro integraci jsou především více stimulující prostředí pro postižené děti mezi zdravými, překonání nezvyku a umělého vyloučení postižených dětí ze společnosti a také překonání nezvyku u dětí zdravých.

Přínos je tedy viděn nejen pro děti postižené, ale i pro zdravé.

Zde tedy do popředí vystupuje především působení výchovné, ovlivňování postojů zdravých i postižených dětí ve směru větší vzájemné tolerance a spolupráce.

Učitelé vidí problémy především v nedostatku pomůcek, vybavení školy, počtech dětí ve třídách i v potřebě odborné přípravy učitelů. Doporučována je případně přítomnost speciálního pedagoga na škole. Můžeme se setkat s optimistickým názorem, že "příprava učitelů - není náročná, je třeba se jen více zajímat o život invalidů (případně seminář pro učitele o životě, práci a volném čase invalidů)". Vidíme tedy i zde na prvním místě spíše oblast výchovnou ("život, práce, volný čas") než výukové, vzdělávací nároky a zvláštnosti těchto dětí.

Tyto dva názory jsou v podstatě protikladné. V prvním případě (dětí s SPU) je akceptována a doporučována separace dětí do specializovaných tříd. V druhém (postižené děti) je akceptována a doporučována integrace dětí do běžných tříd (i když s určitými výhradami a za určitých podmínek). V prvním případě je do popředí kladen důraz na vzdělávací funkci školy, na obtíže ve výuce a zvládnání látky dítětem, v druhém je kladen důraz na výchovné aspekty a na přínos, který má integrace pro děti zdravé i postižené. Učitel a jeho vzdělávací funkce ustupuje v druhém případě do pozadí, zdá se, jako by mohl zvládnout všechno, pokud budou splněny některé podmínky (vybavení, odborné znalosti...). Zatímco v případě dětí s SPU jsou zdůrazňovány výhody specializované třídy (především výukové, ale v důsledku i výchovné), v případě dětí postižených je zdůrazňováno příznivé, především výchovné působení běžné třídy na postižené dítě.

Celkově lze říci, že učitelé doporučují řešení prostřednictvím specializované, oddělené třídy u dětí, které znají a kde velmi dobře rozpoznávají jak obtížnost dosahování výukových cílů na straně učitele, tak i výhodnost chránícího vzdělávacího prostředí pro dítě. V případě postižených dětí, které vesměs neznají a nemají s nimi osobní zkušenost, převládá spíše citově podbarvená potřeba něco pro tyto děti udělat, která nebere důsledně v úvahu možné obtíže. (Například možné a pravděpodobné výukové obtíže, možné a pravděpodobné zvláštnosti v chování i osobnosti těchto dětí, způsobované postižením samotným, ale často i problematickou socializací v rodinách, stresovaných faktem postižení dítěte, možná deprivace, způsobovaná častými pobyty mimo rodinu - ústavy, léčebny, lázně - případně nedostatečností či nepřiměřeností podnětů, jichž se dítěti dostává atd.). Většina učitelů chce dětem upřímně pomoci a integrace se stává spíše morálním imperativem než racionálním rozhodnutím.

Je ovšem nutné dodat, že tyto oba názory, ve své podstatě tak protikladné, se vyskytují souběžně v odpovědích těchto respondentů, to znamená, že tentýž učitel zároveň odmítá integraci dětí s problémy, které zná a kde má zkušenost s obtížností jejich zvládnutí a zároveň vítá integraci dětí s problémy, které nezná. I když je učitel v obou případech veden zájmem dítěte, může být v každém z případů tento zájem jinak chápán a jinak interpretován.

Zdá se tedy jako by se v názorech na otázku integrace postižených dětí střetávaly dva přístupy, dva odlišné motivy, z nichž každý má své zdroje a zdůvodnění. Na jedné straně je to odpovědnost za naplnění vzdělávacích cílů, které vedou učitele k vymezení co nejvhodnějších výukových podmínek pro děti, jejichž problémy učitel dobře zná. Hraje zde tedy roli nejen znalost konkrétních nároků práce s určitým typem problémových dětí, ale i důraz, který je stále současnou školou kladen na její vzdělávací funkci. Tím jsou učitelé vedeni k uvědomění si náročnosti úkolu a zájem dítěte je interpretován ve smyslu co nejlepšího zajištění úspěšného zvládnutí školní práce, případně splnění co největší míry školou předkládaných úkolů a požadavků.

V druhém případě je motivem spíše ochota pomoci, vřelý vztah k dětem, který je součástí obecné motivace pro učitelské povolání i prostě lidská potřeba udělat něco pro toho, kdo moji pomoc potřebuje. Důraz je proto kladen na výchovné působení školy a možné potíže, které nejsou zatím zcela zřejmé, se zdají překonatelné dobrou vůlí. Přistupuje zde také již zmíněný morální apel, obsažený v nutnosti pomoci postiženým dětem. Je možno s určitou nadsázkou říci, že

učitelé zde reagují méně jako profesionálové a více jako dobří lidé. Zájem dítěte je z tohoto úhlu pohledu interpretován spíše jako nutnost vytvoření podmínek pro celkový optimální vývoj, spíše vývoj osobnosti či některých pozitivních rysů osobnosti a to pro děti zdravé i postižené a v perspektivě spíše životní než úzce školní.

V zájmu dítěte i učitele samotného je především to, aby si učitel byl vědom skutečných motivů toho či onoho postoje. Protiklad, který je zřejmý ve výpovědích dotázaných učitelů, pokud jimi nebude poznán a zpracován, hrozí selháním v průběhu práce s dětmi, pokud by obtížnost úkolu přesáhla učitelovo očekávání či možnosti.