

Integrace žáků s tělesným postižením do hodin školní tělesné výchovy

Inclusion of Students with Physical Disabilities in Physical Education

Lucie Rybová, Martin Kudláček

Fakulta tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci, Česká republika

Abstrakt

Předkládaný příspěvek je věnován analýze současného stavu integrace ve školní tělesné výchově. Přesto, že žáci s tělesným postižením tvoří majoritní a neustále narůstající skupinu individuálně integrovaných žáků, není toto téma příliš zpracované. Dotazníkové šetření probíhalo v roce 2007 na základních školách a skutečný výzkumný vzorek byl tvořen 164 respondenty (učiteli tělesné výchovy) vyučujícími žáky s tělesným postižením (164 chlapců, 90 dívek). Z tohoto celkového počtu sledovaných žáků s tělesným postižením (dále TP) bylo do hodin tělesné výchovy (dále TV) zapojeno 160. Zbytek byl na základě doporučení lékaře z TV uvolněn. Je zřejmé, že integrace v kontextu školní tělesné výchovy představuje jedinečný fenomén umožňující komplexní rozvoj žákovy osobnosti. Existuje však celá řada důležitých činitelů ovlivňujících hladký průběh integrace – nedostatek finančních prostředků, nízká podpora ze strany rodinných příslušníků, nedostatečné pedagogické kompetence učitelů TV v oblasti aplikované tělesné výchovy (dále ATV). Tyto rozhodující faktory celý proces výrazně ovlivňují. Nezbytným předpokladem úspěšného začlenění žáka s tělesným postižením je vytvoření optimálních podmínek především ze strany školy (materiálních, prostorových, personálních). Také rodina dítěte s postižením musí učinit určité kroky vedoucí ke zefektivnění celého procesu. Integrace v TV by měla vždy vycházet z komplexní diagnostiky žáka, odpovídat jeho individuálním potřebám a měla by být v co možná největší míře plánovitá a systematická.

Abstract

The presented paper is concerned with the analysis of the current state of inclusion in general physical education (PE). Even though, students with physical disabilities form a majority and permanently growing group of individually included students, this topic is not yet well described. The survey took place in 2007 in elementary schools. A research sample consisted of 164 PE teachers who taught students with physical disabilities (164 boys, 90 girls). Out of the whole research sample 160 students were included to PE classes. The other students were released from PE based on a recommendation from their physicians. It is evident that the inclusion within the frame of PE represents a unique phenomenon enabling a complex development of the student's personality. However, there are a number of important factors influencing success of inclusion, e.g. lack of financial means, low family support, and lack of knowledgeable PE teachers in the field of adapted physical education. Those crucial factors significantly influence the process. An essential factor in the successful inclusion of students with disabilities to the system is the creation of appropriate conditions by the school (material, personal, spatial). Also the family has to undertake certain steps leading to a more effective cooperation. Inclusive PE should be based on a complex assessment of students. It should suit their individual needs and should be highly planned and systematic.

Klíčová slova: podpora integrace, žák se specifickými vzdělávacími potřebami, aplikovaná tělesná výchova, asistent pedagoga

Key words: support of inclusion, student with special educational needs, Adapted Physical Education, teacher's assistant

Studie vznikla za podpory výzkumného záměru FTK UP v Olomouci „Pohybová aktivita a inaktivita obyvatel České republiky v důsledku behaviorálních změn“. No. 619895922.

ÚVOD

Jeden ze základních trendů dnešní sociální politiky tkví ve zlepšování podmínek života osob s tělesným postižením (TP), jejich podpoře při socializaci a integraci do společnosti. V této souvislosti jsou hledány nové alternativní metody péče, které napomáhají jedincům s postižením žít samostatným životem srovnatelným s jejich intaktními vrstevníky.

Za poslední desetiletí probíhají v České republice postupné pozitivní proměny vzdělávacího systému, jejichž základní myšlenkou je snaha poskytnout adekvátní vzdělání všem dětem nezávisle na formě jejich speciálních potřeb. Současné tendence podpory v oblasti vzdělávání směřují k zapojení co možná největšího počtu žáků s TP do škol hlavního vzdělávacího proudu. Tento integrační proces patří k podstatným fenoménům rozvíjejícím celkovou osobnost žáků s tělesným postižením a současně je také efektivním prostředkem k potlačení negativních postojů jejich intaktních vrstevníků. Základním dokumentem upravujícím vzdělávání žáků s postižením v České republice je školský zákon (O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání) a doplňující vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb. (O vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných). Uvedená vyhláška považuje za žáky se zdravotním postižením žáky s těžkým zrakovým postižením, těžkým sluchovým postižením, těžkou poruchou dorozumívacích schopností, hluchoslepé, žáky se souběžným postižením více vadami, s autismem, s těžkým tělesným nebo těžkým či hlubokým mentálním postižením. Žák se zdravotním postižením se přednostně vzdělává formou individuální integrace v běžné škole, pokud to odpovídá jeho potřebám, možnostem a podmínkám školy. Dále § 1 specifikuje integrované formy vzdělávání, upravuje podpůrná opatření (jako je např. využití speciálních metod, forem, postupů a prostředků vzdělávání, kompenzačních a rehabilitačních pomůcek, speciálních didaktických materiálů).

Žáci s TP jsou ve stále větší míře začleňováni do škol běžného typu. Dle národních statistik ÚIV (2008) se počet doposud integrovaných žáků s TP pohybuje okolo 1300. Zmíněný údaj dokazuje, že tendence v této oblasti mají progresivní charakter, ale toto působení neprostupuje všemi oblastmi výuky stejnoměrně. V pozadí stále zůstávají předměty výchovného charakteru, mezi něž patří mimo jiné i tělesná výchova (TV) (Kudláček, Ješina, Štěrbová, 2008). Přitom právě pohyb je pro osoby s tělesným postižením významným faktorem, který pozitivně ovlivňuje jejich zdravotní stav, formuje psychické vlastnosti a zvyšuje jejich sociální status. To ostatně dokládají i slova lékaře a zakladatele paralympijského hnutí Ludwiga Guttmanna: „Sport by se měl pro postiženého stát hybnou silou, která mu pomůže nalézt nebo obnovit vlastní vztah k okolnímu světu a tím ke svému uznání coby rovnocenného a plnoprávného občana“ (Guttmann, 1976). Pohyb je tedy nástrojem sociální integrace, a proto by pravidelná tělovýchovná činnost neměla být u žáků s tělesným postižením opomíjena. Naopak by se měla stát neodmyslitelnou součástí jejich běžného života. Její podstata spočívá už jen ve faktu, že bývá pro žáky s tělesným postižením mnohdy jedinou cestou, jak se dostat do kontaktu s tělesným pohybem. Prostřednictvím tělesné výchovy tak mají žáci možnost poznat limity svých fyzických schopností.

Myšlenka zpřístupnění sportovních aktivit všem osobám bez rozdílu fyzických kompetencí byla poprvé formulována již v roce 1975 v „Chartě sportu pro všechny“. Principy obsažené v tomto dokumentu se vztahují k osobám, které nejsou schopné se věnovat pohybové rekreaci bez jisté modifikace. V kontextu školní tělesné výchovy znamená pojem „integrace“ zařazení různých typů jedinců do společných forem tělesné výchovy (Kudláček, Ješina, Štěrbová, 2008). Je důležité, aby pedagog učinil nezbytná opatření v obsahu výuky, modifikaci podmínek i přizpůsobil didaktické prostředky tak, aby mohli všichni žáci dosáhnout stanovených cílů, cítili se bezpečně, spokojeně, v pohodě a zažili pocit úspěchu (Kudláček, Ješina, 2008).

Proces vedoucí k aktivní participaci žáků v hodinách tělesné výchovy je v mnohých ohledech náročný a jeho úspěšnost je do značné míry ovlivněna celou řadou faktorů. V prvé řadě je nutné přesvědčení všech zúčastněných stran o smyslu tohoto integračního procesu. Pedagogové a rodiče totiž mnohdy volí cestu nejmenšího odporu a podporují uvolnění žáka z hodin tělesné výchovy. Tím však žákovi znemožňují jeho plné zapojení do všech školních aktivit a odpírají mu tak jeho právo na vzdělání, které je zakotveno

v Listině základních práv a svobod. Nutným předpokladem pro úspěšné zapojení žáka do hodin tělesné výchovy je seznámení jeho vrstevníků s danou situací.

Vedle postojoyých bariér bývá další překážkou úroveň vedení školy, jež v tomto směru mnohdy zaostává. Kamenem úrazu jsou především organizační limity výuky. Velký počet žáků v jedné třídě znemožňuje jak individuální přístup pedagoga, jenž je v tomto případě obzvláště nezbytný, tak i speciální přípravu, kterou tyto hodiny vyžadují. Sestavení hodin tělesné výchovy přizpůsobených i integrovaným žákům znemožňuje také nedostatečná kompetence pedagogů, která může souviset s jejich nedostatečným vzděláním v oblasti aplikovaných pohybových aktivit. Při výuce je totiž třeba vycházet z charakteru postižení žáka, z jeho individuálních schopností a možností, přičemž její náplň musí zohledňovat jak potřeby těchto žáků, tak i jejich intaktních spolužáků. V tomto ohledu hraje důležitou roli zapojení asistentů pedagoga nebo osobních asistentů, kteří jsou hlavním podpurným prostředkem školní integrace. Hladkému průběhu integračního procesu brání také nedostatečné odstranění architektonických bariér a chybějící kompenzační a rehabilitační pomůcky (Kubíče, Kubíčová, 1997). Prostory určené k výuce tělesné výchovy totiž ne vždy plně vyhovují žákům se speciálními potřebami. Dva posledně zmíněné faktory (nedostatek pomůcek a nevyhovující prostory) opět souvisí s organizačními limity školských institucí, konkrétně s jejich nedostatečnými finančními prostředky.

Přes obtíže spojené s integrací je nutné konstatovat, že tento proces založený na rozvoji osobních schopností žáka s postižením má nejen mimořádný individuální, ale i společenský přínos. Jsme si vědomi, že v některých případech může být integrace žáků s TP do hodin školní TV kontraproduktivní. Plná aktivizace žáka není vždy možná, existují však i jiné možnosti, jak jej do výuky zapojit (např. v rolích rozhodčího při hrách kolektivního charakteru, brankáře v míčových hrách, asistenta trenéra). V současné době již není třeba pochybovat o nutnosti zapojit žáka s tělesným postižením do hodin tělesné výchovy. Podstatná je analýza situace již integrovaných žáků, pedagogů a jejich spolupracovníků se zřetelem k jejich potřebám, názorům a zkušenostem z praxe. Naše studie předkládá výsledky výzkumu, jehož cílem bylo zjistit, jaké mají školy zkušenosti s procesem integrace žáků s TP do hodin školní TV.

METODIKA

Ankety

Pro naše bádání jsme použili deskriptivní studii založenou na anketě, které se účastnily školy s integrovanými žáky. Konstrukční validita ankety byla zajištěna třemi experty, vysokoškolskými pedagogy v oblasti APA (aplikovaných pohybových aktivit). Kontakty na oslovené školy jsme získali od pracovníků speciálněpedagogických center (SPC). Pomocí ankety, určených pedagogům TV, bylo možné popsat strukturu skupiny integrovaných žáků vzhledem k jejich věku, pohlaví a druhu postižení. Otázky v anketách položené zjišťovaly, co učitelům v procesu začlenění do hodin pomáhá, v čem je třeba integraci podpořit, v čem potřebují pomoci či poradit. Z celkového počtu 750 rozeslaných ankety se jich zpět vrátilo 254. Ty byly použity pro další zpracování a výsledné statistiky.

Respondenti

Celkový soubor výzkumu čítal 164 respondentů (učitelů TV) vyučujících 164 chlapců s průměrným věkem 12,02 let a 90 dívek, jejichž průměrný věk byl 11,8 let. Z celkového počtu 254 sledovaných žáků s TP bylo do hodin TV zapojeno 160. Zbytek byl na základě doporučení lékaře z TV uvolněn. Z hlediska charakteru postižení bylo ve zkoumaném vzorku zastoupeno 146 dětí s dětskou mozkovou obrnou (DMO), 22 dětí s myopatií (svalovou dystrofií), 8 dětí se spinou bifidou, 4 s poraněním míchy, 3 žáci s amputacemi a 71 žáků s jiným postižením (jako jsou např. malformace, jiné vývojové poruchy, poškození mozku, nanismus, hydrocefalus či epilepsie). Jak z předešlých údajů vyplývá, nejvýznamnější podíl integrovaných tvořili žáci s DMO, přičemž největší část z nich zaujímaly nespastické formy – 75 žáků s diparetickou, 46 s kvadruparetickou a 25 s hemiparetickou formou DMO.

VÝSLEDKY

Tricetiprocentní návratnost anket nabízí reprezentativní odraz stávajícího stavu integrace. Největší procento z celkového počtu dětí participujících na hodinách TV zastupují žáci s lehkým TP (76 %), kteří jsou schopni lokomoce bez využití kompenzačních pomůcek. Jejich specifické potřeby tedy nejsou z hlediska organizačního zabezpečení hodiny tak náročné jako u žáků s těžšími formami TP. Tyto výsledky současně dokládají závěry dosažené také v jiných uskutečněných šetřeních. Ačkoliv celkové počty začleněných žáků vypadají optimisticky (63,2 %), při bližším pohledu zjistíme, že nejvíce začleněných žáků (75,8 %) je s nejléčím postižením (zvládajících chůzi). Žáci s těžším postižením používající berle jsou začleněni pouze ze 47,7 %, žáků používajících ortopedický vozík je začleněno pouze 35,6 %.

Ze získaných podkladů vyplývá, že integraci v TV podporuje méně než polovina dotázaných rodičů (38 %) a vedoucích pracovníků školských zařízení (37 %). Dosažené hodnoty ukazují, že zásadní bariéra tkví tedy již v prvním předpokladu úspěšné integrace, kterým je přesvědčení zúčastněných stran o prospěchu tohoto procesu. Přitom další výsledky potvrzují bezproblémový průběh začlenění žáků s TP do hodin TV a poukazují také na fakt, že plná participace žáků v hodinách je ve většině případů přínosná jak pro samotné žáky s TP, tak pro jejich intaktní spolužáky. Žáci s TP se v hodině TV aktivně zapojují do většiny činností, na výuku se těší, kolektiv je motivuje k lepším výkonům, kompetice prohlubuje jejich ctížádost a průbojnost. Na tom se shoduje většina dotázaných pedagogů. Nejčastější komplikace vycházejí z charakteru postižení. Svalová rigidita, dyskoordinace, snadnější unavitelnost a strach z neúspěchu mohou negativně zasahovat do průběhu výuky.

Zájem o integraci ze strany pedagogů dokládá fakt, že větší procento z nich (58 %) mělo zájem zapojit se do projektu Integrace v TV, který v letech 2006–2008 probíhal pod záštitou Centra aplikovaných pohybových aktivit na FTK UP v Olomouci za účelem zlepšení podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Za nejzásadnější problémy zapojení dětí s TP do TV učitelé nejčastěji považují nedostatek asistentů pedagoga a speciálních pomůcek, neúplnou bezbariérovost, obavy o bezpečnost žáků či náročnější organizaci hodin (hromadné přesuny do tělocvičen, vymyšlení modifikovaných aktivit vhodných pro všechny žáky apod.) (Kudláček, Ješina, Štěrbová, 2008).

Důvody pro nezařazení žáka s tělesným postižením do hodin školní TV jsou pro větší přehlednost znázorněny v tabulce č. 1. Jako největší problém respondenti uvádějí právě omezenou možnost využít asistentů pedagoga ve výuce TV, což je zapříčiněno nedostatkem financí. Asistentských služeb využívá pouze 46 % integrovaných žáků ze sledovaného vzorku, přičemž největší podíl z nich se pohybuje pomocí ortopedického vozíku. Každý sedmý dotazovaný respondent (14 % z celkového počtu dotazovaných) také vyjádřil názor, že rozhodujícími činiteli, znesnadňujícími proces školské integrace, jsou nedostatečné odborné znalosti a zkušenosti v oblasti aplikovaných tělocvičných aktivit.

Tabulka 1 Důvody znesnadňující začlenění žáka do hodin TV

	Důvody	Četnost odpovědí
1.	Vysoká míra postižení	110
2.	Nedostatek asistentů	95
3.	Nedostatečná spolupráce ze strany rodičů	52
4.	Nedostatek speciálního materiálního vybavení a kompenzačních pomůcek	39
5.	Nedostatečně bezbariérová úprava	24
6.	Chybí odborné znalosti pedagogů	23
7.	Přidružené zdravotní komplikace (např. epilepsie, alergie...)	17
8.	Vzdálenost tělocvičny od budovy školy	9
9.	Příliš velký počet žáků v hodinách TV	7
10.	Žák individuálně rehabilituje a navštěvuje ZTV	7

Prostřednictvím anket byly též zjišťovány názory učitelů tělesné výchovy na možnosti zlepšení podmínek integrace ve školní TV. Základní východiska pro zlepšení jednoznačně vychází z aktuálních potřeb a nedostatků školských zařízení (Tabulka č. 2). Mezi nejčastější návrhy patřila možnost využívat proškolených asistentů (94×), dále podpora odborníků v oblasti aplikované tělesné výchovy (28×) a spolupráce rodin žáků s TP (16×). Architektonické bariéry jsou již při projednávání školské integrace evergreenem. Učitelům tělesné výchovy by pomohly také konkrétní rady, náměty a odborná literatura.

Tabulka 2 Východiska pro zlepšení podmínek integrace

	Možnosti	Četnost odpovědí
1.	Přítomnost proškoleného asistenta	94
2.	Spolupráce a pravidelné konzultace s odborníky v oblasti ATV	28
3.	Větší snaha ze strany rodičů	16
4.	Odstranění architektonických bariér	14
5.	Konkrétní rady, náměty, inspirace, literatura	14
6.	Snížený počet žáků ve třídě	10
7.	Větší podpora ze strany vedení školy	5
8.	Modifikace kurikula TV	3
9.	Vhodnější rozpracování IVP (individuální vzdělávací plán)	2
10.	Lepší přístup ze strany intaktních vrstevníků	2

DISKUSE

Začlenění žáka s TP do tělesné výchovy klade velké nároky na všechny zúčastněné, především na učitele TV. Z konkretizace záporných hodnocení vyplynulo, že pedagogové o této možnosti často ani nemají tušení, o čemž svědčí jedna z výpovědí: „Náš žák není začleněn do TV, protože se pohybuje prostřednictvím vozíku.“ Uvedené výsledky poukazují na fakt, že osvěta v této oblasti není dostatečná. Pedagogové si často neuvědomují přínos začlenění žáka do TV a potýkají se s nedostatkem odborných vědomostí. Často zaměňují školní tělesnou výchovu s rehabilitací (fyzioterapií) a zdravotní tělesnou výchovou (ZTV), které jsou však definovány jinými cíli než TV či ATV (Kudláček, Ješina, 2008). Z toho vyplývá, že možné a rozhodující řešení by mělo vycházet právě z prohlubování znalostí a vhodně vedené informovanosti pedagogů (např. prostřednictvím metodických kurzů, pravidelných konzultací či některých forem postgraduálního studia). Další příklady podpory uvádí Kudláček (2008). Řadí mezi ně konzultanty v oblasti ATV. Požadavek na zvýšení odborné připravenosti pedagogů zdůrazňují také autoři Lieberman, Houston-Wilson a Kozub (2002), kteří prostřednictvím výzkumného šetření zjišťovali názory pedagogů na integraci v hodinách TV. Nutbrown a Clough (2004) ve své publikaci zmiňují fakt, že 87 % pedagogů nezáleželo zásadní znalosti prostřednictvím metodických kurzů, ale přímou interakcí s dítětem s postižením. Další a pravděpodobně největší rezervy jsou spatřovány v nedostatku finančních prostředků, a to především pro asistenty pedagoga, kteří by měli být nedílnou součástí výuky. Zcela odlišná je situace například v Nizozemí, kde působí pedagogičtí asistenti v rámci celé školy a minimálně jeden z nich je v hodinách vždy přítomen (Pijl, Hamstra, 2005). Rozhodnutí o začlenění žáka do hodiny TV však často nebývá v kompetencích samotných pedagogů (Lienert, Sherrill, Myers, 2001). V tomto ohledu hrají důležitou roli také rodiče, lékaři a odborníci, kteří by měli být aktivním článkem integračního procesu. Jejich partnerství a systematická spolupráce se školou jsou proto nezbytná. Z našich výsledků je však patrné, že pouhých 38 % rodičů je přesvědčeno o významu integračního procesu a souhlasí se začleněním svého dítěte do školní tělesné výchovy. K opačnému závěru došla studie provedená kanadskými odborníky (An, Goodwin, 2007). V rámci tohoto výzkumu jsou formulovány postoje matek dětí s tělesným postižením k integrované tělesné výchově. Ze studie vyplývá, že pro převážnou většinu z nich (99 %) má tento předmet zásadní význam při utváření volných vlastností a pro rozvoj osobnosti jejich dětí.

Odišné výsledky předkládají autoři Ellis, Wright a Cronis (1996). Ti považují za největší potíř, se kterou se v průběhu integrované tělesné výchovy potýkají, nedostatečnou sociální interakci řáků s tělesným postižením se řáky intaktními. Tato skutečnost nebyla v ČR příliš zaznamenána. Kromě výše zmíněných faktorů zásadním způsobem ovlivňují začlenění řáků do hodin TV optimální bezbariérové zázemí a materiální a technické vybavení včetně potřebných kompenzačních pomůcek.

ZÁVĚR

Z výsledků je patrné, že nejzávažnější identifikované bariéry omezující začlenění řáků s TP do TV jsou spojené s nedostatečnými finančními prostředky, se kterými školy disponují. Za tyto překážky lze považovat především nedostatek asistentů pedagoga či absenci odborného personálu z oblasti ATV. Zde je třeba zmínit také materiální limity (adekvátní vybavení, bezbariérové prostředí), které ve velké míře znesnadňují možnost zapojení řáka s TP do běžné tělesné výchovy. S uvedenými nedostatky se potýká téměř pětina dotazovaných učitelů. Klíčovým předpokladem úspěšného integračního procesu je také odstranění postojových bariér, které souvisí s pozitivním přesvědčením o integračním záměru všech zúčastněných.

Začlenění řáka s tělesným postižením do hodin školní TV je jednou z klíčových cest, pomocí kterých lze zajistit komplexní podporu řáka s tělesným postižením. Proto by se rovněž tělocvičné aktivity měly prolínat celým výchovně-vzdělávacím procesem. Ačkoliv se situace v ČR v této oblasti vyvíjí již řadu let, stále existují limity brzdící integrační záměry.

Literatura

- AN, J.; GOODWIN, L. D. Physical Education for Students With Spina Bifida: Mothers' Perspectives. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 2007, roč. 1, s. 38–58. ISSN-0736-5829.
- ELLIS, D. N.; WRIGHT, M.; CRONIS, T. G. A description of the instructional and social interactions of students with mental retardation in regular physical education settings. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 1996, roč. 2, s. 21–30. ISSN 1803-3857.
- GUTTMANN, L. *Sport for the physically handicapped*. Paris: Unesco, 1976. ISBN 92-3-101379-3.
- KUBÍČE, J.; KUBÍČOVÁ, Z. *Máme mnoho společného: integrace tělesně a mentálně postižených řáků, příležitost a odpovědnost*. Praha: Techmarket, 1997. ISBN 80-86114-08-2.
- KUDLÁČEK, M.; JEŠINA, O. *Integrace řáků s tělesným postižením do školní tělesné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 978-80-254-3038-5.
- KUDLÁČEK, M.; JEŠINA, O.; ŠTĚRBOVÁ, D. Integrace řáka s tělesným postižením v kontextu školní tělesné výchovy. *Speciální pedagogika*, 2008, roč. 3, s. 232–239. ISSN 1211-2720.
- LIEBERMAN, L. J.; HOUSTON-WILSON, C.; KOZUB, F.M. Perceived barriers to including students with visual impairments in general physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 2002, roč. 19, s. 364–377. ISSN 0264-6196.
- LIENERT, C.; SHERRILL, C.; MYERS, B. Physical educators' concerns about integrating children with disabilities: A cross-cultural comparison. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 2001, roč. 18, s. 1–17. ISSN 1650-1128.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2004). *Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* [Zákon 561/2004 Sb.].
- NUTBROWN, C.; CLOUGH, P. Inclusion and exclusion in the Early Years: Conversations with European Educators. *European Journal of Special Needs Education*, 2004, roč. 3, s. 311–339. ISSN 1469-591.
- PIJL, S. J.; HAMSTRA, D. Assessing pupil development and education in an inclusive setting. *International Journal of Inclusive Education*, 2005, roč. 14, 181-192. ISSN 1360-3116.

Internetové zdroje

UIV. (n.d.). *Výkonové ukazatele 2008/09 – kapitola A*. Retrieved from <http://www.uiv.cz/clanek/716/1846>. 13. 12. 2009.