

SPECIFIKA VZDĚLÁVÁNÍ A VÝCHOVY OSOB S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE

Blanka Ostrčilová

Bakalářská práce
2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Blanka OSTRČILOVÁ**

Osobní číslo: **H09641**

Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Specifika vzdělávání a výchovy osob s mentálním postižením na základní škole**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti pedagogicko-výchovné.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvalitativního výzkumu.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

FRANIOK, Petr. Vzdělávání osob s mentálním postižením : inkluzivní vzdělávání s přihlédnutím k žákům s mentálním postižením. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2008. ISBN 978-80-7368-622-2.

PIPEKOVÁ, Jarmila. Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno : Paido, 1998. ISBN 8085931656.

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

RENOTIÉROVÁ, Marie. a kol. Speciální pedagogika. Olomouc : Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0646-2.

ŠVARCOVÁ, Iva. Mentální retardace. Praha : Portál, 2000. ISBN 8071785067.

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Hana Včelařová

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

30. listopadu 2011

Termín odevzdání bakalářské práce:

4. května 2012

Ve Zlíně dne 12. ledna 2012



doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním 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 ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji 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 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ 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 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – 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 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 bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 27.4.2012

Blanka Arševićová

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 nevdělečně 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 nahlížení 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, užije-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 vzdělávacího 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 učit 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 jim 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 přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá vzděláváním a výchovou dětí s mentálním postižením na základní škole. V teoretické části jsou v první kapitole vymezeny základní pojmy související s touto problematikou, další kapitola je zaměřena na charakteristiku mentálního postižení a třetí kapitola se zabývá vzděláváním a výchovou osob s mentálním postižením.

V praktické části bakalářské práce je prezentován výzkum, jehož snahou bylo zjistit pocity dítěte s mentálním postižením v běžném školním kolektivu a názory rodičů na integraci.

Klíčová slova: mentální postižení, vzdělávání, výchova, integrace

ABSTRACT

This bachelor's thesis deals with education and upbringing of children with mental disability at the primary school. In the first chapter of the theoretical part the basic notions dealing with this issue are defined. Next chapter is focused on mental disability characteristics and the third deals with education and upbringing of children with mental disability.

The practical part of this bachelor's thesis presents a research which aim was to find out the feelings of a mentally disabled child in ordinary school team and parents' opinions on integration.

Keywords: mental disability, education, upbringing, integration

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji PhDr. Haně Včelařové za odborné vedení a podporu při zpracování mé bakalářské práce, za cenné rady, ochotu a vstřícnost. Děkuji také všem respondentům, kteří mi věnovali svůj čas pro poskytnutí rozhovoru. Dále pak mé rodině a všem, kteří mě při psaní bakalářské práce podporovali.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	12
2 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ	15
2.1 ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA.....	15
2.2 KLASIFIKACE MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ.....	15
2.2.1 Klasifikace mentálního postižení dle etiologie	16
2.2.2 Klasifikace mentálního postižení dle IQ	17
2.2.3 Lehká mentální retardace	18
2.2.4 Středně těžká mentální retardace	18
2.2.5 Osoby s těžkou mentální retardací	19
2.2.6 Hluboká mentální retardace	20
2.2.7 Jiná mentální retardace.....	20
2.2.8 Nespecifikovaná mentální retardace	20
2.2.9 Mírná mentální retardace	20
2.3 PSYCHICKÉ ZVLÁŠTNOSTI DĚTÍ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM	21
2.3.1 Psychický vývoj	22
2.3.2 Psychologická charakteristika dětí s mentálním postižením.....	24
2.3.2.1 Vývoj základních schopností a dovedností.....	24
2.3.2.2 Kognitivní vývoj.....	25
2.3.2.3 Emoční vývoj a socializace.....	25
3 SPECIFIKA VE VÝCHOVĚ A VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM	27
3.1 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM	27
3.1.1 Integrované předškolní vzdělávání	28
3.1.2 Speciální mateřské školy	28
3.2 ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM	29
3.2.1 Vzdělávání dětí s mentálním postižením formou integrace.....	29
3.2.2 Vzdělávání dětí s mentálním postižením na základní škole praktické.....	30
3.2.3 Vzdělávání dětí s mentálním postižením na základní škole speciální	31
3.2.4 Rehabilitační třídy	31
3.3 INTEGRACE ŽÁKŮ	32
3.3.1 Integrace žáků s mentálním postižením	33
3.4 LEGISLATIVNÍ RÁMEC VZDĚLÁVÁNÍ	34
3.4.1 Individuální vzdělávací plán	35
II PRAKTICKÁ ČÁST	36
4 VÝZKUM	37

4.1	VÝZKUMNÝ PROBLÉM	37
4.2	CÍL VÝZKUMU	37
4.3	VÝZKUMNÉ OTÁZKY	38
4.4	DRUH VÝZKUMU	38
4.5	ZVOLENÁ METODA VÝZKUMU	38
4.6	VÝZKUMNÝ VZOREK	39
4.6.1	Charakteristika výzkumného vzorku.....	39
4.7	METODY ZPRACOVÁNÍ A ORGANIZACE VÝZKUMU	39
4.8	METODY ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZY KVALITATIVNÍCH DAT	40
4.9	ZPRACOVÁNÍ VÝZKUMU	40
4.9.1	Otázky pro děti s mentálním postižením.....	40
4.9.2	Otázky pro rodiče dětí s mentálním postižením.....	41
4.9.3	Kauzistika č. 1	43
4.9.4	Kauzistika č. 2	43
4.9.5	Kauzistika č.3.....	44
4.9.6	Kategorie výsledků výzkumu.....	45
4.10	SHRNUTÍ VÝZKUMU	55
	ZÁVĚR.....	56
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	58
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	60
	SEZNAM PŘÍLOH.....	61

ÚVOD

Dané téma si autorka vybrala především proto, že sedm let pracuje jako asistentka pedagoga s dětmi s mentálním postižením na jedné základní škole, nyní je autorka na mateřské dovolené. Dětem s mentálním postižením, které jsou integrovány do běžných tříd základních škol, je většinou přidělen asistent pedagoga, který těmto dětem pomáhá při výuce. Integrace je jednou ze specifíků ve vzdělávání dětí s postižením. Z pohledu autorky je integrace účinná jak pro děti s mentálním postižením tak pro děti intaktní populace. Je třeba zdůraznit, že při vzdělávání žáků s mentálním postižením je nutné volit velmi trpělivý, vstřícný a speciálně pedagogický přístup než při běžném vzdělávání. Ze své vlastní zkušenosti může autorka říci, že je tato práce často velmi náročná a vyčerpávající, ale také přináší výrazné obohacení života a i umění radovat se z maličkostí. Autorku tedy zajímá, jestli jsou děti s mentálním postižením v kolektivu dětí běžné populace opravdu spokojené, anebo se cítí v daném prostředí nepřírodně, odmítnuté okolím.

Bakalářská práce se bude skládat ze dvou částí, teoretické a praktické. Teoretická část je členěna do tří kapitol, poslední čtvrtá kapitola je část praktická.

V první kapitole teoretické části autorka vymezí základní odborné pojmy, které bude čerpat z odborné literatury. Druhá kapitola se bude zabývat charakteristikou mentálního postižení a psychickými zvláštnostmi dětí s mentálním postižením. Ve třetí kapitole se autorka zaměří na specifika vzdělávání dětí s mentálním postižením v předškolním a mladším školním věku dítěte. Tato kapitola se také podrobněji bude zabývat integrací žáků se zdravotním postižením a legislativou, která výchovu a vzdělávání žáků s mentálním postižením spravuje.

V praktické části se autorka zaměří na tři integrované děti, která jsou vzdělávány dle individuálních plánů a jejich rodiče. Jako metodu sběru dat autorka zvolí polostrukturovaný rozhovor, pozorování a analýzu dokumentace dětí s mentálním postižením. Metodu otevřeného kódování autorka vybere pro zpracování a analýzu dat.

Při zpracovávání bakalářské práce bude autorka čerpat převážně z odborné literatury, která se zabývá touto problematikou a zároveň jako zdroj informací využije internet.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

Psychopedie jako vědní disciplína zabývající se výchovou a vzděláváním osob s mentálním postižením pracuje s celou řadou pojmů. Pro účely této práce jsou zde uvedeny jen tyto základní.

Mentální postižení

„Za mentální postižení jedince se považuje, pokud u něj dochází k zaostávání vývoje rozumových schopností, k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám v adaptačních schopnostech“ (Švarcová – Slabinová, 2006, s. 28).

„Mentální retardace je souhrnné označení vrozeného postižení rozumových schopností, které se projeví neschopností porozumět svému okolí a v požadované míře se mu přizpůsobit. Je definována jako neschopnost dosáhnout odpovídajícího stupně intelektového vývoje (méně než 70% normy), přestože postižený jedinec byl přijatelným způsobem výchovně stimulován“ (Vágnerová, 2004, s.289).

„Mentální retardací rozumíme vývojovou poruchu integrace psychických funkcí, která postihuje jedince ve všech složkách jeho osobnosti – duševní, tělesné a sociální. Nejvýraznějším rysem je trvale porušená poznávací schopnost – různá míra snížení rozumových schopností, která se projevuje nejnápadněji v procesu učení. Možnosti výchovy a vzdělávání jsou omezeny v závislosti na stupni postižení“ (Dolejší, 1978 in Pipeková a kol. 1998, s. 171).

„Mentální retardace je stav charakterizovaný celkovým snížením intelektových schopností, které v sobě zahrnují schopnost myslet, schopnost učit se a schopnost přizpůsobovat se svému okolí. Jde o stav trvalý, vrozený nebo částečně získaný, který je třeba odlišovat od defektů získaných po druhém roce života, označovaných jako demence“ (Pipeková a kol. 1998, s. 171).

Vzdělávání a výchova

Jak uvádí Švarcová-Slabinová (2006) termínem vzdělávání se obvykle označuje nejen osvojování a rozvoj vědomostí, dovedností a návyků, ale každé záměrné působení na jedince, které podporuje jeho rozvoj duševních a fyzických schopností, zatím co výchova představuje pouze záměrné ovlivňování chování člověka.

Pojmy výchova a vzdělávání spolu úzce souvisí, proto často pro tyto dva pojmy užíváme termín edukace. Vzdělávání v širším slova smyslu zahrnuje i výchovu, o níž se hovoří nejčastěji v souvislosti s oblastí rozumovou, citovou, smyslovou, mravní atd., nebo v souvislosti se školními předměty jako je výtvarná výchova, hudební výchova, tělesná výchova atd.. Vzdělávání chápeme jako proces, jehož výsledkem je vzdělání. Vzdělávání je ve své podstatě učení. Učením jedinec získává zkušenosti, dovednosti a znalosti, které ovlivňují kvalitu jeho života. Učení vede k přizpůsobování jedince jeho prostředí a nemá žádné hranice. Proto je učení přístupno každému jedinci, ovšem v různých podobách, formách, intenzitě i obsahu (Černá a kol., 2009).

Specifikum - zvláštnost, příznačnost, jedinečnost, jedinečná vlastnost

(www.online-slovník.cz [online]).

Za specifika výchovně-vzdělávacího procesu považujeme integraci žáků se zdravotním postižením do hlavního proudu vzdělávání se zajištěním speciálně pedagogické péče včetně pedagogického asistenta, individuálního vzdělávacího plánu, speciálních pomůcek a metod práce, individuálního přístupu.

Integrace

Termín „integrace“ označuje „sjednocení, scelení, spojení“. V současné pedagogice se často pod pojmem integrace rozumí vzdělávání osob s mentálním postižením s jejich nepostiženými vrstevníky, zařazování žáků s různými druhy zdravotního postižení do hlavního proudu vzdělávání, to znamená do běžných škol a tříd v nich se vzdělávají žáci bez postižení (Švarcová-Slabinová, 2006).

Integrované vzdělávání je v novém školském zákoně považováno za jednu ze základních forem vzdělávání žáků s mentálním postižením (Švarcová-Slabinová, 2006).

Integrované vzdělávání – přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními (speciálními) vzdělávacími potřebami do hlavního vzdělávacího proudu a do běžných škol s cílem poskytnout i žákům s těžkými a trvalými zdravotními postiženími společnou zkušenost s jejich zdravými vrstevníky (Průcha, Walentová, Mareš, 1998).

„Školní integrace spočívá v úsilí dosáhnout stavu, který se považuje za ideální. Není to pevně stanovený stav, pod tímto pojmem je třeba chápat dynamický proces. Protože se školská integrace nedá legitimovat ani k její krátkodobé či k dlouhodobé působnosti, jde o otázku stanovení cíle, o normativní rozhodnutí, o postulát, o vědomé hodnocení, o ideologický směr myšlení a jednání“ (Pipeková a kol., 1998, s.14).

Inkluze

„Inkluze není jen optimalizovaná a rozšířená integrace. Jedná se o koncept, podle kterého by všechny děti měly navštěvovat třídy hlavního vzdělávacího proudu a to bez ohledu na stupeň postižení“ (Hájková, Strnadová, 2010, s.12)

2 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ

Dříve se pro označení snížené úrovně mentálních schopností užíval termín mentální retardace, v současnosti se doporučuje použít označení mentální postižení. Mluvíme-li o jedinci, použijeme termín osoba s mentálním postižením, jelikož termíny jako mentálně postižený či mentálně retardovaný je považován za neetický.

2.1 Základní charakteristika

Specifickou skupinu mezi zdravotně postiženými jedinci tvoří osoby s mentálním postižením (patří sem děti, mládež i dospělí). Tito lidé představují mezi zdravotně postiženými jedinci jednu z nejpočetnějších skupin.

Charakterizovat osoby s mentálním postižením jako celek je velmi obtížné z mnoha důvodů, především proto, že každý z nich je individualita, která má své osobnostní zvláštnosti, jež se významně podílejí na jejich celkové charakteristice. Výrazné jsou zvláštnosti jejich psychických procesů jak v oblasti vnímání, pozornosti, paměti a myšlení, tak i v oblasti emocionálních a volních vlastností, závislých do značné míry na hloubce a nerovnoměrnosti postižení, na věku jedince i na míře podnětnosti sociálního prostředí, v němž jedinec žije (především na vlivech výchovy a získaných životních zkušenostech). Zanedbatelná není ani skutečnost, že realizace jejich schopností je mnohem náročnější než u lidí nepostižených. (Černá, 2009). Přesto existují určité znaky, které lze zobecnit, neboť se více či méně mohou vyskytnout u všech. Podrobněji jsou uvedeny v kapitole 2.3 .

2.2 Klasifikace mentálního postižení

Mentální postižení je stav trvalý. Pro jednodušší orientaci v této problematice se v odborné literatuře uvádí členění mentálního postižení z několika hledisek. Nejčastěji se setkáváme s klasifikací dle příčin vzniku v souvislosti s časovým hlediskem a podle stupně mentálního postižení.

2.2.1 Klasifikace mentálního postižení dle etiologie

Mentální postižení většinou vzniká součinností více faktorů, nemá jednotnou příčinu. Nejčastěji se na mentálním postižení podílí:

Dědičnost – lehké mentální postižení vzniká většinou v důsledku zděděné inteligence a vlivů rodinného prostředí. Metabolické poruchy a jiné abnormity se vyskytují zřídka.

Sociální faktory – snížení intelektových schopností je způsobeno sociokulturní deprivací v rodinách nebo v institucionální výchově. Objevuje se v korelaci s výchovou v nižších sociálních vrstvách v souvislosti se špatnými bytovými podmínkami. Tyto faktory bývají většinou příčinou lehkého mentálního postižení.

Další environmentální faktory – zahrnují různá onemocnění matky během těhotenství, špatná výživa matky, infekční onemocnění dítěte v novorozeneckém období, špatná výživa kojence, úrazy spojené s nitrolebním krvácením, porodní traumata. Jmenované faktory bývají příčinou lehkého i těžšího mentálního postižení.

Specifické genetické příčiny - dominantně, recesivně podmíněné, podmíněné poruchou sex chromozomů, podmíněné chromozomálními aberacemi.

Nespecificky podmíněné poruchy – chromozomální ani metabolická vada nebyla objevena, nebylo zjištěno porodní trauma ani jiné poškození plodu či novorozence (Zvolský, 2001).

K narušení vývoje mozku z výše uvedených důvodů může dojít v době před narozením, během porodu i v raném dětství. Z tohoto časového hlediska dělíme příčiny vzniku mentální retardace na:

- prenatální
- perinatální
- postnatální.

Podle vývojového období, ve kterém k mentálnímu postižení dochází, rozlišujeme mentální postižení *vrozené* (oligofrenii) – je spojeno s určitým poškozením, odchylnou strukturou nebo odchylným vývojem nervového systému v období do zhruba dvou let života dítěte. V dalším případě mluvíme o *získaném* mentálnímu postižení (demenci) – jde o proces zastavení, rozpadu mentálního vývoje, který je zapříčiněn pozdější poruchou, nemocí nebo úrazem mozku.

Podle způsobu chování rozeznáváme typ mentální retardace eretický (nepokojný, vznětlivý), torpidní (pasivní až apatický) nebo nevyhraněný (Zvolský, 2001).

2.2.2 Klasifikace mentálního postižení dle IQ

Mentální postižení označuje snížení úrovně rozumových schopností, v psychologii označováno jako inteligence. Nejznámějším vyjádřením úrovně inteligence je inteligenční kvocient (značka IQ), zavedený W. Sternem, který vyjadřuje vztah mezi dosaženým výkonem v úlohách odpovídající určitému vývojovému stupni (mentální věk) a věkem chronologickým (Švarcová - Slabinová 2006).

$$\text{IQ} = \frac{\text{mentální věk}}{\text{chronologický věk}} \times 100$$

Nejpoužívanější klasifikace inteligence je podle Wechslera a určuje výši inteligence podle stupňů IQ. Má-li jedinec:

IQ 130 a výše	- inteligence je značně nadprůměrná
IQ 120-129	- inteligence je nadprůměrná
IQ 110-119	- inteligence je mírně nadprůměrná
IQ 90-109	- inteligence je průměrná
IQ 80-89	- inteligence je podprůměrná
IQ 70-79	- inteligence hraniční inferiorita
IQ 69 a níže	- slabomyslnost (mentální retardace)

(Švarcová, 2006).

„Mentální retardace představuje výrazně sníženou úroveň inteligence. Při jejich klasifikaci se v současné době užívá 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí zpracovaná Světovou zdravotnickou organizací v Ženevě, která vstoupila v platnost od roku 1992.

Podle této klasifikace se mentální retardace dělí do šesti základních kategorií: lehká mentální retardace, středně těžká mentální retardace, těžká mentální retardace, hluboká mentální retardace, jiná mentální retardace, nespecifikovaná mentální retardace“ (Švarcová, 2006, s. 33).

2.2.3 Lehká mentální retardace

IQ 50 – 69 označuje lehkou mentální retardaci dříve nazývána jako *debilita*.

Lidé s lehkým mentálním postižením v dospělosti uvažují jako děti středního školního věku. Respektují základní pravidla logiky, ale nejsou schopni myslet abstraktně. Verbální projev je jednoduchý, užívají krátkých konkrétních vět. I jejich výslovnost je zhoršená. Tito lidé jsou schopni se učit, pokud jsou respektovány jejich možnosti a v dospělosti mohou dosáhnout samostatnosti, mohou být pracovně začleněni, potřebují jen dohled a podporu (Vágnerová, 2004).

Lehce mentálně postižení jsou schopni užívat řeč v každodenním životě, i když si mluvu osvojují opožděně. Většina těchto lidí je samostatná v osobní péči a v praktických domácích dovednostech. Mají specifické problémy se čtením a psaním, dále se obtíže projevují při teoretické práci ve škole. Lehce postiženým dětem prospívá výchova a vzdělávání zaměřené na rozvíjení jejich dovedností a kompenzování nedostatků.

Většina osob s lehkým mentálním postižením je možné zaměstnat prací, která vyžaduje spíše praktické než teoretické schopnosti, včetně práce manuální.

U některých lidí se mohou projevit i přidružené chorobné stavy, jako je autismus, epilepsie, poruchy chování nebo tělesná postižení (Švarcová-Slabinová, 2006).

2.2.4 Středně těžká mentální retardace

IQ 35 – 49 označuje středně těžkou mentální retardaci dříve nazývána jako *imbecilita*.

Uvažování jedinců se středně těžkým mentálním postižením v dospělosti lze přirovnat k myšlení předškolního dítěte, které nerespektuje vždy pravidla logiky. Učí se mechanicky na praktické úrovni, k zapamatování je třeba stálého opakování. Jsou schopni osvojit si

běžné návyky a jednoduché dovednosti, především v oblasti sebeobsluhy (Vágnerová, 2004).

U jedinců zařazených do této kategorie je výrazně opožděn rozvoj chápání a užívání řeči, dále je opožděna a omezena schopnost sebeobsluhy a zručnosti. I pokroky ve škole jsou limitované, jen někteří žáci se středně těžkým mentálním postižením si osvojí základy čtení, psaní a počítání, a to jen při kvalifikovaném pedagogickém vedení.

V dospělosti jsou středně těžce mentálně postižení obvykle schopni vykonávat jednoduchou manuální práci, pokud je zajištěn odborný dohled a úkoly strukturovány. Tito lidé jsou v dospělosti zpravidla plně mobilní a fyzicky aktivní, většina z nich projevuje schopnost navázat kontakt ke komunikaci s druhými, ale jen zřídka je možný samostatný život (Švarcová-Slabinová, 2006).

2.2.5 Osoby s těžkou mentální retardací

IQ 20 – 34 označuje těžkou mentální retardaci dříve nazývaná jako *idiotie*.

Takto postižení v dospělosti chápou jen základní souvislosti a vztahy, uvažují na úrovni batolete. Jejich učení je velmi limitováno, zvládnou pouze základní úkony sebeobsluhy. Značné omezení je i v oblasti řeči, naučí se jen několik špatně artikulovaných slovních výrazů. Někdy vůbec nemluví. U osob s těžkým mentálním postižením jde často o postižení kombinované, mnozí z nich mají postiženou motoriku, trpí epilepsií apod., jsou závislí na péči jiných lidí (Vágnerová, 2004).

Pokud jde o klinický obraz, přítomnost organické etiologie a přidružené stavy, je těžká mentální retardace podobná středně těžké mentální retardaci. Snížená úroveň schopností je však v této skupině mnohem výraznější. Většina jedinců v této kategorii trpí značným poškozením motoriky nebo jinými přidruženými vadami (Švarcová-Slabinová, 2006).

„I když možnosti výchovy a vzdělávání těchto osob jsou značně omezené, zkušenosti ukazují, že včasná systematická a dostatečně kvalifikovaná rehabilitační, výchovná a vzdělávací péče může významně přispět k rozvoji jejich motoriky, rozumových schopností, komunikačních dovedností, jejich samostatnosti a celkovému zlepšení kvality jejich života“ (Švarcová – Slabinová, 2006, s. 35).

2.2.6 Hluboká mentální retardace

IQ nižší než 20 označuje hlubokou mentální retardaci dříve nazývana jako *idiotie*.

Osoby s hlubokým mentálním postižením jsou velmi těžce schopni porozumět požadavkům či instrukcím nebo jim vyhovět. Většina osob je imobilní nebo je velmi omezena v pohybu. Vyžadují stálou pomoc a dohled, protože většinou nemají schopnost pečovat o své základní potřeby. U těchto jedinců nelze IQ přesně změřit, odhaduje se, že je nižší než 20. Chápání a používání řeči je zde omezeno na reakce na zcela jednoduché požadavky (Švarcová-Slabinová, 2006).

Většinou jde o kombinované postižení. U těchto lidí se poznávací schopnosti téměř nerozvíjejí, jsou maximálně schopní s libostí či nelibostí reagovat na známé a neznámé podněty. Jsou celkově závislí na péči jiných lidí. (Vágnerová, 2004).

2.2.7 Jiná mentální retardace

Použití této kategorie bývá pouze tehdy, pokud stanovení stupně intelektové retardace je velmi nesnadné nebo nemožné pro přidružené senzorycké nebo somatické poškození, např. u nevidomých, neslyšících, nemluvících, u lidí s těžkými poruchami chování, osob s autismem či u těžce tělesně postižených osob (Švarcová-Slabinová, 2006).

2.2.8 Nespecifikovaná mentální retardace

Zařazení do této kategorie nastává v případech, kdy je mentální postižení prokázáno, ale není dostatek informací k zařazení jedince do jedné z výše zmíněných kategorií (Švarcová-Slabinová, 2006).

2.2.9 Mírná mentální retardace

IQ 85 – 69 hraniční pásmo

Uvedená klasifikace mentální retardace již neobsahuje tuto kategorii. Kategorie mírné mentální retardace byla dříve v klasifikaci uváděna a ještě se někdy v poradenské praxi užívá. V tomto pásmu jsou děti s opožděným rozumovým vývojem, které nesouvisí s po-

škozením mozku, nýbrž bývá zapříčiněna jinými faktory – genetickými, sociálními ad. Většinou jde o osoby sociálně zanedbávané, které nemají výchovně podnětné prostředí, o osoby se smyslovými vadami apod. Tyto osoby se nepovažují za mentálně postižené (Švarcová-Slabinová, 2006).

2.3 Psychické zvláštnosti dětí s mentálním postižením

Děti s mentálním postižením netvoří z hlediska psychické struktury osobnosti homogenní skupinu, kterou by bylo možno globálně charakterizovat. Každý mentálně postižený jedinec je svébytný subjekt s charakteristickými osobnostními rysy. Přesto se však u značné části z nich projevují určité společné znaky, jejichž individuální modifikace závisí na druhu mentální retardace, na její hloubce, rozsahu, na tom, zda jsou rovnoměrně postiženy všechny složky psychiky, nebo zda jsou výrazněji postiženy některé psychické funkce a duševní vývoj je nerovnoměrný (Švarcová, 2000).

Klinické projevy mentálního postižení se vyznačují:

- zpomalenou chápavostí, konkrétností a jednoduchostí úsudků
- sníženou schopností a neschopností komparace, vyvozování logických vztahů
- sníženou mechanickou a zejména logickou paměť
- pozornost je velmi těkavá
- slovní zásoba je nedostatečná a vyznačují se neobratností ve vyjadřování
- poruchy vizuomotoriky a pohybové koordinace
- impulzivnost, hyperaktivita nebo celková zpomalenost chování
- citová vzrušivost
- sugestibilita a rigidita chování
- nedostatky v osobní identifikaci a ve vývoji „já“
- opožděný psychosexuální vývoj
- nerovnováha aspirací a výkonů

- zvýšená potřeba uspokojení a bezpečí
- poruchy v interpersonálních skupinových vztazích a v komunikaci
- snížená přizpůsobivost k sociálním požadavkům a některými dalšími charakteristickými znaky (Švarcová, 2000).

2.3.1 Psychický vývoj

Psychický vývoj osob s mentálním postižením je obecně dán výsledkem interakce dědičných dispozic a vlivu vnějšího prostředí. Důležitým činitelem psychického vývoje každého jedince je jeho aktivita. Psychický vývoj je realizován prostřednictvím činností, ve kterých se rozvíjí psychické procesy, vlastnosti a osobnost dítěte. Vývoj určený dědičností a vnějšími vlivy se realizuje prostřednictvím zrání a učení (srov. Vágnerová, 1991; Pipeková, 2006). Psychický vývoj se realizuje plynulými kontinuálními změnami nebo diskontinuitními vývojovými skoky, jednotlivá období na sebe navazují, střídají se období rychlejšího a pomalejšího tempa vývoje v určité oblasti. Vývoj jedince je za normálních okolností nezvratný. „K regresi, trvalé zástavě nebo k úbytku dosažených schopností dochází jen v patologických případech vývoje. Vývojové mezníky mohou být biologické, psychické a sociální“ (Pipeková, 2006, s. 287).

Psychický vývoj osob s mentálním postižením má tři hlavní oblasti. Jedná se o:

biosociální vývoj – zahrnuje tělesný vývoj a veškeré změny s ním spojené

kognitivní vývoj – zahrnuje vývoj všech psychických procesů spolupodílejících se na lidském poznání, myšlení, rozhodování, učení

psychosociální vývoj – je ovlivněn vnějšími faktory a zahrnuje způsoby prožívání, osobní charakteristiku, mezilidské vztahy, sociální pozice jedince (Vágnerová, 2004).

U psychického vývoje osob s mentálním postižením lze shrnout tyto obecné znaky:

- zákonitý proces v posloupnosti na sebe navazujících vývojových fází

- celistvý proces zahrnující somatickou a psychickou složku ve vzájemné interakci
- vývoj není plynulý a rovnoměrný
- proces vývoje, jeho průběh a charakteristické vlastnosti jsou individuální (Vágnerová, 2004).

Psychický vývoj je specifický jev dětského věku a bylo klinicky prokázáno, že tento jev probíhá i při nejtěžším patologickém stavu organismu. L. S. Vygotskij dokázal již ve třicátých letech tohoto století, že duševní vývoj dětí s mentálním postižením při veškeré své různosti probíhá podle stejných základních zákonitostí jako vývoj normálního dítěte. K těmto základním zákonitostem je nutno počítat zejména závislost psychického vývoje dítěte na procesu učení. To je základní podmínkou psychického vývoje. Není však činitelem jediným, neboť současně s ním probíhá proces zrání, který rovněž přináší mnoho vývojových změn, jež zasahují oblast psychiky a chování.

Analýza prací věnovaných mentálnímu postižení nám umožňuje vyčlenění dvou odlišných koncepcí vývoje:

1. koncepce – dítě s mentálním postižením si více či méně úspěšně osvojuje vše jednoduché, elementární. Jeho vývoj je pevně determinován na základě aktuální úrovně jeho rozumových schopností a „naprogramován“ na celý další život.
2. koncepce – vychází z předpokladu, že celý vývoj je jednotný proces, v němž každá další fáze rozvoje závisí na fázi předcházející a každý další způsob reagování je podmíněn reakcí předcházející. Rozlišuje prvotní postižení a druhotné komplikace vývoje a považuje za nesprávné vyvozovat všechny symptomy, všechny zvláštnosti psychiky mentálně postiženého dítěte ze základní příčiny jeho rozumové zaostalosti, tj. z poškození mozku (Švarcová, 2000).

2.3.2 Psychologická charakteristika dětí s mentálním postižením

Jedna ze základních funkcí lidské psychiky „potřeba poznávat okolní svět“ je u dětí s mentálním postižením oslabena. Pro psychický vývoj dítěte s mentálním postižením se nepříznivě rozvíjí i sociální vztahy. Většina rodičů nedovede takové dítě úspěšně socializovat. Je pohybově neobratné, dlouho se nemůže naučit sedět, stát a chodit. Předměty nedokáže správně uchopit nebo je drží v rukou velmi slabě a nejistě. Rodiče brzy upadají do zoufalství nad dětskou bezmocností a začínají je buďto zcela, nebo určitě podstatně více ochraňovat a obsluhovat. Tím dítě přestává samostatně zacházet s věcmi, omezuje se v pohybu a to má velmi nepříznivé důsledky pro jeho další vývoj (Švarcová, 2000).

2.3.2.1 Vývoj základních schopností a dovedností

Zpomalené tempo rozvoje řeči, zároveň její nedokonalost ztěžují a značně omezují kontakt dítěte s mentálním postižením s dalšími lidmi, kteří ho obklopují. Velké problémy ale nastávají při kontaktu dítěte s ostatními dětmi. Ty si s ním buď vůbec nehrají, nebo mu dávají podřadné úkoly, smějí se mu. Pro některé děti se takové situace mohou stát traumatem a v důsledku těchto neúspěchů může u nich dojít k vytvoření záporného citového vztahu k učení (Švarcová, 2000).

Prostřednictvím vnímání člověk poznává své okolí, rozlišuje známé a neznámé podněty, situace a na základně takto získaných informací se orientuje i ve svém prostředí. Nejdříve se však musí naučit rozlišovat tvary, barvy, rozměry, obrysy, seskupení skvrn a zvuků. U dětí s poškozenou nervovou soustavou se počítka a vjemy vytvářejí pomalu a s velkým množstvím zvláštností a nedostatků. Opožděná a omezená schopnost vnímání, která je charakteristická pro děti s mentálním postižením, má velký vliv na celý další průběh jejich psychického vývoje. Nedostatky a zvláštnosti počítka a vjemů se mohou vyrovnávat a kompenzovat systematickou výchovou a vzděláváním dětí s mentálním postižením (Švarcová, 2000).

Mezi základní kameny psychického vývoje dítěte patří paměť. Díky paměti si dítě uchovává minulou zkušenost, dále získává vědomosti a v neposlední řadě i dovednosti. Na základě paměti si dítě vytváří vztahy k ostatním lidem a zároveň si vytváří způsoby svého chování. Děti s mentálním postižením si vše nové osvojují velmi pomalu. Potřebují k tomu mnoho opakování. Charakteristikou paměti dětí s mentálním postižením je pomalé tempo osvojování všeho nového, nestálost uchování, která je spojená s nepřesností vybavování.

Zapamatování je jednou z dovedností, pochopit osvojovanou látku, vybrat si podstatné a důležité, zjistit souvislost mezi nimi a zařadit je do určité soustavy vědomostí nebo představ. I pro děti s lehkým mentálním postižením to je činnost velmi komplikovaná a rozvíjení i cvičení paměti vyžadují kvalifikovaný speciálně pedagogický přístup (Švarcová, 2000).

2.3.2.2 Kognitivní vývoj

U dětí s mentálním postižením ve školním věku pozorujeme velmi nízkou úroveň rozvoje myšlení, což souvisí zejména s nedostatečným rozvojem řeči jako základního nástroje myšlení. Dítě s mentálním postižením má velmi omezenou schopnost abstrakce a zobecňování a patrně jen u dětí s lehkým mentálním postižením je myšlení možné dostat za hranice konkrétnosti. První abstrakcí je abstrakce barvy. Rozlišování barev se považuje za kvalitativní úroveň myšlení. Jestliže od určité sumy předmětů dokáže dítě abstrahovat jejich společný znak, znamená to značný pokrok v rozvoji jeho myšlení. Počet bývá další abstrakcí. Dokáže-li dítě abstrahovat od určité sumy předmětů představu jeho množství, pak je to známkou dalšího kvalitativního posunu v jeho myšlení. Základní cestou rozvíjení myšlení dětí s mentálním postižením je systematické vzdělávání, osvojování si vědomostí a dovedností, které odpovídají aktuální úrovni schopností dětí pod vedením kvalifikovaných odborníků (Švarcová, 2000).

2.3.2.3 Emoční vývoj a socializace

Pro začlenění osob s mentálním postižením do společnosti mají významnou roli i další činitelé, jako jsou emocionalita a úroveň rozvinutosti volných vlastností. Ve většině případů jsou děti s mentálním postižením emočně nevyspělé, chovají se jako děti nižší věkové úrovně. City jsou dlouhou dobu nedostatečně diferencovány. Tyto děti mívají velké výkyvy nálad. Kromě nedostatečného rozvoje citového života můžeme u dětí někdy pozorovat určité patologické citové projevy, které komplikují jejich výchovné vedení. Mezi ně například patří: projevy málo ovládané popudlivosti, které spočívají v tom, že při únavě nebo celkovém oslabení organismu reagují i na maličkosti vznětlivým podrážděním. Děti intelektově podprůměrné jsou ve svém duševním vývoji citlivější na situace podmiňující citovou deprivaci, než je tomu u dětí s průměrným a nadprůměrným intelektem. Tyto děti dovedou mít rády své blízké, jsou vnímavé k jejich bolesti a trápení a jsou ochotné pomáhat každému, kdo jejich pomoc potřebuje (Švarcová, 2000).

Slabá vůle se u dětí s mentálním postižením projevuje v situacích, kdy děti vědí jak mají jednat, ale nejsou schopny jednat požadovaným způsobem. U těchto dětí vystupuje do popředí sugestibilita, nekritické přijímání rad a pokynů od okolních lidí, neschopnost ověřit si je a srovnat s vlastními zkušenostmi a zájmy. K některým pokynům a požadavkům lidí kolem sebe dovedou být děti s mentálním postižením neobyčejně imunní, dovedou vzdorovat rozumným důvodům a projevovat snahu udělat něco jiného, než oč jsou žádány. I lidé s mentálním postižením se musí podle svých možností řídit mravními normami, které jsou v dané společnosti platné. Mezi účinné způsoby utváření charakteru dětí s mentálním postižením je výchova správných návyků. Tresty ve výchově dětí s mentálním postižením jsou málo efektivní, ale tolerovat a omlouvat jejich nevhodné či agresivní chování vůči jiným lidem nelze. Při výchovném působení je potřeba vycházet z individuálních zvláštností dětí, z míry a závažnosti jejich postižení a ze způsobů jejich reagování na okolní prostředí. Pokud se k osobám s mentálním postižením lidé chovají vlídně a laskavě, se v chování osob s mentálním postižením nevyskytují žádné závažné problémy. Jsou to lidé ve své podstatě laskaví, přátelští a mírumilovní (Švarcová, 2000).

3 SPECIFIKA VE VÝCHOVĚ A VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

Každý člověk má nárok na vzdělání a výchovu, proto se školský systém stará o vzdělávání a výchovu dětí s mentálním postižením. Jde o celoživotní proces.

Základy každé výchovy nejen u mentálně postižených dětí začínají v rodině. Výchova mentálně postiženého dítěte v porovnání se zdravým dítětem je mnohem obtížnější, náročnější, je zde potřeba velká trpělivost a dostatek času rodičů. U mentálně postižených dětí se výsledky učení a výchovy dostávají velmi pozvolna. Proto téměř každý z rodičů těchto dětí prožije pocit neúspěšnosti, bezmocnosti a beznaděje. Rodiče pak potřebují radu a povzbuzení odborníků (lékař, psycholog, speciální pedagog) nebo rodičů, kteří zvládají výchovu dítěte s podobným postižením.

Pomoc a radu najdou rodiče v různých organizacích a sdruženích, v pedagogicko psychologické poradně, ale hlavně ve speciálně pedagogickém centru pro děti a mládež s mentálním postižením (Švarcová-Slabinová, 2006).

3.1 Předškolní vzdělávání dětí s mentálním postižením

Předškolní vzdělávání dětí s mentálním postižením institucionálně zajišťují mateřské školy (kde se docházka realizuje formou integrace) a speciální mateřské školy. Předškolní vzdělávání je určeno dětem ve věku od tří do šesti, popř. sedmi let. Toto období je velmi důležitou etapou pro rozvoj psychických a fyzických schopností.

Předškolní vzdělávání připravuje dítě na jeho další životní i vzdělávací cestu. Napomáhá rozvoji psychiky, sociálních vztahů, komunikačních dovedností, ale i jiných kognitivních procesů. Práce učitelů klade důraz především na výchovné složky, na nácvik sebeobsluhy a rozvoje řečového projevu. Tím by měli učitelé v mateřské škole cílevědomě připravovat děti na školní docházku. Na základě dlouhodobým každodenním styku s dítětem by měl být učitel mateřské školy schopen diagnostikovat nedostatky ve vývoji dítěte a poskytnout včasnou speciálně-pedagogickou péči a tak zlepšit jejich životní i vzdělávací šance.

3.1.1 Integrované předškolní vzdělávání

Integrace dětí již v předškolním období znamená přiblížení se normálnímu prostředí, snížení rizika izolace dítěte a jeho případného vylučování ze společnosti ostatních vrstevníků. Proto je integrace dětí podporována všude tam, kde lze vytvořit a zajistit potřebné podmínky a to vzhledem k druhu a míře postižení.

Při integraci dítěte do běžné mateřské školy je třeba stanovit *„co v kterém konkrétním případě potřeby dítěte představují, jaké z nich vyplývají nároky na práci předškolního pedagoga a jaké podmínky je třeba v prostředí mateřské školy vytvořit. Předškolní pedagog musí zvážit, zda je schopen tyto nároky splnit – ať se to týká podmínek materiálních, psychosociálních, personálních odborných a dalších – a podle toho se odpovědně rozhodnout“* (Švarcová – Slabinová, 2006, s. 70).

Brzké začlenění do společnosti svých vrstevníků při splnění určitých podmínek je dítěti prospěšné pro další průběh rozvoje jeho osobnosti. V mateřské škole není kladen velký důraz na intelektové výkony, dítě zde může zažít pocit úspěchu.

3.1.2 Speciální mateřské školy

Mateřská škola speciální je pro děti od 3 do 6, případně do 7 let. Vzdělávání dětí s mentálním postižením ve speciálních mateřských školách se uskutečňuje na základě školních vzdělávacích programů upravených podle speciálních potřeb dětí. Programy se zaměřují na dané oblasti: biologickou, psychologickou, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Hlavní vzdělávací proces probíhá formou hry a předmětem, jehož prostřednictvím dítě hru uskutečňuje, je hračka. Vzdělávací program jednotlivých tříd je rozdělen mezi hru, relaxaci a individuální práci s dítětem zaměřenou na rozvoj dovedností potřebných pro další vzdělávání. Tyto mateřské školy navíc nabízí různé možnosti terapií, nejčastěji canisterapii, hipoterapii, muzikoterapii, ergoterapii, arteterapii (Černá a kol., 2009).

3.2 Základní vzdělávání dětí s mentálním postižením

Hlavní činnost dítěte ve školním období je učení a s ním zvyšující se nároky na psychické a sociální funkce jedince. V tomto období se u dětí s mentálním postižením setkáváme s mnoha zvláštnostmi v kognitivní oblasti, především v oblasti myšlení a paměti. Specifickým rysem těchto dětí je jejich snížená motivace v oblasti učení se věcem novým a pro ně neatraktivním. Žáci s mentálním postižením potřebují častou podporu v oblasti adaptivních dovedností, z nichž nejdůležitější v tomto období jsou:

- komunikace s ostatními
- sebeobsluha
- zdraví a bezpečnost
- život v domácnosti (pomoci něco připravit či uklidit)
- sociální dovednosti (znalost společenských pravidel)
- čtení, psaní a základy matematických pravidel (Černá a kol., 2009).

Děti s mentálním postižením ve věku povinné školní docházky se vzdělávají:

- formou individuální integrace
- formou skupinové integrace
- ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením, to znamená v základní škole praktické nebo v základní škole speciální
- kombinací uvedených forem (Švarcová-Slabinová, 2006).

3.2.1 Vzdělávání dětí s mentálním postižením formou integrace

Pod pojmem individuální integrace se rozumí vzdělávání žáka s mentálním postižením v běžné základní škole.

Skupinovou integrací se rozumí vzdělávání žáka s mentálním postižením ve třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené v běžné základní škole.

Vzdělávání těchto integrovaných žáků se uskutečňuje pomocí podpůrných opatření, která jsou odlišná nebo se poskytují nad rámec individuálních pedagogických a organizačních opatření spojených se vzděláváním žáků stejného věku v běžných školách. Podpůrné opatření je využívání speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, využití kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů. Podpůrným opatřením dále rozumíme zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, zajištění služeb asistenta pedagoga, snížení počtu žáků ve třídě, oddělení nebo studijní skupině nebo jiná úprava organizace vzdělávání zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka (Švarcová-Slabinová, 2006).

3.2.2 Vzdělávání dětí s mentálním postižením na základní škole praktické

Posláním základní školy praktické (původní název byl „zvláštní škola“) je speciálními výchovně-vzdělávacími prostředky a metodami umožnit žákům dosáhnout co nejvyšší úrovně, znalostí, dovedností a osobních kvalit při respektování jejich individuálních zvláštností a možností. Cílem výchovně-vzdělávací práce je připravit žáky na zapojení se do běžného občanského života. Výchovně-vzdělávací proces se v základní škole praktické stále přizpůsobuje úrovni psychofyzického rozvoje žáků.

Mezi žáky, kteří navštěvují základní školu praktickou, patří děti s různými typy postižení a s různou mírou mentální retardace. Do těchto typu škol bývají někdy zařazeny i děti, jejichž rozumové schopnosti se pohybují téměř na hranici průměru nebo v oblasti lehkého podprůměru, které špatně prospívali na běžné základní škole. Na základní škole praktické se můžeme setkat s dětmi s poruchami koncentrace pozornosti, s dětmi hyperaktivními, s dětmi psychicky labilními či nemocnými, s dětmi se specifickými poruchami učení a někdy i s dětmi s více vadami, v kombinaci mentálního postižení s tělesnou či smyslovou vadou. Všechny tyto děti patří mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Vzhledem ke značné variabilitě schopnosti žáků a jejich dosažené úrovně vědomostí, dovedností a návyků je nezbytné uplatňovat při jejich výchově a vzdělávání individuální přístup, odpovídající jejich vývojovým a osobnostním zvláštnostem (Švarcová-Slabinová, 2006).

3.2.3 Vzdělávání dětí s mentálním postižením na základní škole speciální

Základní škola speciální (dříve pomocná škola) vychovává a vzdělává žáky, které nelze vzdělávat podle vzdělávacích programů běžné základní školy ani základní školy praktické, jsou však schopni osvojit si elementární vzdělání. Obsah výchovně vzdělávacích činností je zaměřen na osvojování a rozvíjení přiměřených poznatků a pracovních dovedností, rozvíjení komunikačních a motorických schopností a utváření návyků samostatnosti a sebeobsluhy. V této škole se vzdělávají převážně děti s mentálním postižením středního až těžkého stupně. Vzdělávání těchto žáků vyžaduje odborné speciálně pedagogické vzdělání učitelů a ostatních pracovníků školy a vhodné podmínky jako jsou: nízký počet žáků ve třídě, třídy přizpůsobené potřebám žáků, speciální učebnice a pracovní sešity, přizpůsobený časový rozvrh a především klidné, nehlukné a nestresující školní prostředí, které poskytuje žákům pocit bezpečí a jistoty. Cílem základní školy speciální je rozvíjet psychické i fyzické vlastnosti žáků a vybavit je takovými vědomostmi, dovednostmi a návyky, které jim umožní v určité možné míře zapojit se do společenského života (Švarcová-Slabinová, 2006).

3.2.4 Rehabilitační třídy

Tyto třídy byly vytvořeny pro žáky s těžkým a hlubokým mentálním postižením. V rehabilitačních třídách jsou vzdělávány čtyři až šest dětí. Jsou zde zařazováni žáci, kteří absolvovali přípravný stupeň speciální školy a po jeho ukončení nebyli schopni pokračovat ve školní docházce do speciální školy a žáci, u nichž je od samého počátku školní docházky zřejmé, že s velkou pravděpodobností nebudou vzhledem k závažnosti svého mentálního postižení schopni zvládat vzdělávací program speciální školy. Práce odborných pracovníků spočívá v komplexním speciálně pedagogickém a rehabilitačním působení na tělesný a psychický rozvoj žáků, které je spojeno s důsledným respektováním žákových individuálních zvláštností a potřeb. U žáků těchto tříd lze rozvíjet komunikační dovednosti, které jim umožní navázat kontakt s jejich okolím, rozvíjet jejich pohyblivost tak, aby dosáhli co nejvyšší míry pohybové samostatnosti a naučit je základům sebeobsluhy. Dalším úkolem vzdělávání je kultivace osobnosti žáků, působení na jejich chování tak, aby soužití s nimi nekladlo mimořádné nároky na jejich okolí, taktéž rozvíjení jejich estetického cítění a vyhledávání

a rozvíjení zájmů, zejména v hudební oblasti, ve výtvarných schopnostech a v neposlední řadě též v jednoduchých pracovních dovednostech (Švarcová-Slabinová, 2006).

3.3 Integrace žáků

Integrace, inkluze, vzdělávání postižených dětí v hlavním vzdělávacím proudu – to jsou termíny, které určují speciální pedagogice směr. V rámci integračního procesu, který byl nastolen téměř v celé Evropě, se vytváří podmínky pro přijímání dětí s handicapem do běžného vzdělávacího systému. Tyto snahy se často setkávají s nepochopením pedagogů běžných základních škol, rodičů i dětí běžné populace. Dlouhá desetiletí rozdělení našeho školství na speciální a běžné způsobila nerovnoměrné vybavení škol kompenzačními pomůckami a nerovnoměrné rozmístění speciálně upravených školních budov, které jsou spíše jen ve velkých městech. Kantoři jsou bohužel vesměs přesvědčeni o správnosti takového oddělení a snaha o integraci dítěte s postižením bývá často velmi náročná právě z důvodu odmítnutí integrace ze stran pedagogů. Integrace je dlouhodobý proces, který nelze zvládnout během několika školních roků a mnohé myšlenky integrace se zatím uskutečňují pouze formou experimentů ve školách s „osvícenými“ řediteli.

Integrace znamená zpětné začlenění někoho do skupiny, ze které byl předtím z nějakého důvodu vyčleněn – segregován. Integrace dětí s postižením do hlavního vzdělávacího proudu znamená tedy jejich zpětné zařazení tam, odkud byly původně kvůli svému postižení vyloučeny. Ideálním stavem by bylo, kdyby k takovému rozdělování vůbec nedocházelo. Takovou situaci vystihuje termín inkluze – z anglického „to be included = být úplnou součástí“ (Vítková, 2004).

Cílem integrace je právě takový stav, kdy děti s postižením nejsou oddělovány od dětí intaktních. Až tedy lidé s postižením během celého svého života nepocítí vyřazení a odmítnutí od většinové populace, pak budou tyto snahy úspěšně završeny a naše společnost bude opravdu demokratická. To je ovšem stav ideální – utopie, která s největší pravděpodobností nikdy nenastane.

Aby byla školská integrace funkční, musí být školy připravené na integraci dětí s postižením nejen z materiálního hlediska, ale především musí být ochotni učitelé a ostatní pracovníci běžných základních škol a také spolužáci přijmout děti s postižením do svého kolektivu. Jen tehdy, když bude připravena intaktní populace, může být integrace dětí s postižením mezi děti nepostižené úspěšná (Vítková 2004).

3.3.1 Integrace žáků s mentálním postižením

Specifickou skupinu v oblasti školské integrace tvoří děti s mentálním postižením. U těchto dětí je třeba postupovat podle jiných vzdělávacích programů, používat jiné metody práce, zohledňovat specifika kognitivních procesů. A nejenže je odlišný celkový rozsah a obsah učiva, které mají děti zvládnout, ale děti s mentálním postižením se prostě nemohou v běžných předmětech dětem bez postižení vyrovnat. Zařazení mentálně postiženého dítěte do běžné třídy znamená prakticky vždycky malotřídní vyučování (Vítková 2004).

„Z požadavku integrace mentálně retardovaných dětí vyplývá, že tyto děti mají být všude, kde je to možné, vychovávány se svými nepostiženými vrstevníky. Výjimku tvoří pouze proces vzdělávání, který probíhá odlišně od procesu vzdělávání ostatních žáků, a proto vyžaduje speciální učební metody, vhodný výběr učiva a individuální přístup učitele, podmíněný snížením počtu žáků ve třídě. Tyto požadavky je v rámci početné třídy běžné školy velmi obtížné splnit. Navíc děti s mentální retardací zpravidla trpí poruchami koncentrace pozornosti a poruchou adaptačních schopností, což jejich výuku v běžných třídách velmi ztěžuje. Zato při mimoškolních činnostech, při hrách, sportu a různých druzích zájmových aktivit je velmi prospěšné umožnit postiženým dětem kontakt s nepostiženými“ (Švarcová 2003, s. 65).

Z výše uvedených důvodů vyplývá, že individuální integrace dítěte s mentálním postižením do běžné třídy nebývá většinou ideálním řešením pro učitele, zdravé děti ani pro dítě s postižením. Ale zařazení dítěte s mentálním postižením do speciální školy, sebou nese také výrazná negativa. Dítě s mentálním postižením zařazené do speciální školy ztrácí kontakt s nepostiženými vrstevníky. Přitom pro děti s mentálním postižením je mnohem významnější učení se nápodobou než pro děti běžné populace. Ve speciálních školách jsou jejich spolužáky děti s podobnými obtížemi, dochází zde ke kumulaci nežádoucích projevů, které od sebe děti odkoukávají. Ve speciální škole nemají dostatek příležitostí k osvojení si běžných způsobů komunikace, navazování kontaktů, což jim ztěžuje začleňování do života v běžné komunitě po absolvování školy. Přestože má segregace ve speciálních školách svá pozitiva, chybí zde dítěti (a to zcela zásadně) začlenění do sociálního prostředí se vzory běžné komunikace (Valenta, Müller 2003).

Jestliže nechceme ustoupit z myšlenky integrace dětí s mentálním postižením, jeví se jako nejvhodnější forma integrace skupinová, tedy zřízení speciální třídy pro žáky s mentálním postižením při běžné základní škole. Toto řešení umožňuje zachovat specifické

ké pedagogické přístupy k dětem s mentálním postižením a zároveň je v co nejvyšší možné míře zařadit mezi běžnou populaci v rámci celoškolních aktivit, kroužků, společných kulturních akcí apod. Speciální třída je vlastně kompromisním řešením mezi segregací a individuální integrací, které využívá pozitiva a umenšuje negativa těchto způsobů výchovy a vzdělávání dětí s mentální retardací. Zároveň umožňuje řediteli a učitelům experimentovat s úplnou, individuální integrací – zařazováním dětí do běžných tříd na hodiny výchov, popřípadě na určité předměty do nižších ročníků apod. Tak může být integrace uskutečňována v maximální možné míře podle individuálních možností dítěte a učitelů dané školy (Vítková 2004).

3.4 Legislativní rámec vzdělávání

Na osoby s mentálním postižením se vztahují veškerá lidská práva stejně jako na všechny ostatní lidské bytosti. Lidská práva jsou charakterizována jako práva, která lidem dovolují rozvíjet a využívat jejich možnosti a schopnosti a tím uspokojovat základní materiální a duchovní potřeby. Tato práva vycházejí z potřeby lidí žít takovým životem, v němž budou respektována a chráněna hodnota a důstojnost každé lidské bytosti. (Švarcová-Slabinová, 2006).

Problematikou vzdělávání dětí s mentálním postižením školního věku se vztahují následující zákony a vyhlášky:

- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání
- Zákon č. 563/2005 Sb., o pedagogických pracovnicích
- Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí a žáků mimořádně nadaných

Vzdělávání dětí s mentálním postižením školního věku může být podle vyhlášky č. 73/2005 Sb., paragrafu 5 realizováno formou docházky do základní školy, základní školy praktické či základní školy speciální. Zařazování těchto dětí je správním aktem, o kterém rozhoduje ředitel školy se svolením zákonných zástupců dítěte (Černá a kol., 2009).

Nejnovější vyhláška o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných vstoupila v platnost 1. září 2011.

Vyhláška č. 147/2011 Sb., která mění stávající vyhlášku č. 73/2005 Sb. Podmínky vzdělávání žáků mimořádně nadaných zůstávají stejné, značných změn však doznala část týkající se žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (www.msmt.cz [online]).

Nejdůležitější změny:

Škola nesmí odmítnout žáka se zdravotním postižením, ale musí učinit taková opatření, která by mu umožnila integraci.

Dříve se žák se zdravotním postižením mohl přednostně vzdělávat formou individuální integrace v běžné škole jen tehdy, jestliže to odpovídalo podmínkám a možnostem školy. Dnes ředitel školy takového žáka nemůže odmítnout, ale měl by najít vhodné prostředky, zajistit personální obsazení a učinit taková opatření, která by dítěti s postižením integraci v běžné škole bez problémů umožnila.

3.4.1 Individuální vzdělávací plán

Žáci a studenti s mentálním postižením mají nárok na vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP). Vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu může povolit ředitel školy se souhlasem poradenského zařízení. Smyslem IVP je respektování speciálních vzdělávacích potřeb a tím přiblížení vzdělávání každé osobě s mentálním postižením. IVP za vedení třídního učitele sestavuje tým odborníků s přizváním rodičů, případně ve spolupráci se samotnou vzdělávanou osobou. IVP je v pravidelných intervalech kontrolován, doplňován a měněn. Vždy vychází z posouzení dosažené úrovně vědomostí a dovedností žáka v dané oblasti, stanoví jednotlivé cíle, konkretizuje výchovně vzdělávací opatření a způsob hodnocení plánu. Tvorba IVP vychází z komplexní psychologické, speciálně pedagogické a pedagogické diagnostiky. (Černá a kol., 2009).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

V teoretické části autorka především vychází z odborné literatury, vymezila odborné pojmy např. mentální postižení, výchova a vzdělávání, integrace, inkluze a vymezila možnosti vzdělávání mentálně postižených dětí. V praktické části se autorka zaměří na tři integrované děti, která jsou vzdělávány dle individuálních plánů a jejich rodiče. Autorku zajímá, zdali jsou tyto děti na běžné základní škole spokojeny, nebo se cítí v daném prostředí nepřírozně, odmítnuté okolím.

„Výzkumná metoda je, podle našeho názoru, obecným metodologickým nástrojem k získání a zpracování dat, vymezujícím širší a komplexnější úhel pohledu na šetřenou problematiku“ (Pelikán, str.95).

4.1 Výzkumný problém

Současná školská legislativa dává prostor pro vytváření a respektování různých specifíků ve vzdělávání dětí s postižením. Jednou z možností je integrace dětí do běžných tříd základních škol. Společné vzdělávání žáků s postižením a žáků intaktních se stalo právem těchto jedinců. Integrativní vzdělávání je procesem, který má své zákonitosti i individuální specifika. Aby integrace byla smysluplná, je nutné vytvořit oboustranně výhodné výchovně vzdělávací podmínky, které budou mít jasná pravidla. Při stanovení těchto podmínek je nutné vycházet z druhu postižení daného dítěte a z očekávání, co by měla přinést integrace jak postiženému dítěti, tak celému školnímu kolektivu. Tomuto problému, zejména ze strany postiženého, je věnován výzkum popsáný v následující kapitole.

4.2 Cíl výzkumu

Výzkum je zaměřen na děti s lehkým mentálním postižením. Autorka chce, pomocí analýzy získaných rozhovorů zjistit:

Jaká specifika výchovně-vzdělávacího procesu přináší integrace do běžného školního kolektivu mentálně postiženému dítěti?

Jak integrace do běžného školního kolektivu ovlivňuje život dítěte s mentálním postižením?

4.3 Výzkumné otázky

K naplnění cíle výzkumu autorka zvolila tyto výzkumné otázky:

Jak se dítě s mentálním postižením cítí v běžné základní škole?

Jaké kamarádské vztahy udržuje dítě s mentálním postižením v běžné základní škole?

Jak rodiče dítěte s mentálním postižením vnímají integraci?

Jaké specifika výchovně-vzdělávacího procesu mají děti s mentálním postižením na základní škole?

4.4 Druh výzkumu

S ohledem ke stanoveným cílům výzkumu a k prohloubení problematiky autorka pro svou práci zvolila kvalitativní výzkum. Tento druh výzkum umožňuje hlouběji proniknout ke zkoumaným jevům a situacím. Při kvalitativním výzkumu se většinou hypotézy vytváří a poř. dále modifikují až v jeho průběhu. K vyvozování závěrů se u kvalitativního výzkumu využívá logických metod (Maňák a kol.,1994).

4.5 Zvolená metoda výzkumu

Vzhledem k tomu, že objektem výzkumu jsou mentálně postižené děti, jako metodu sběru dat autorka zvolila polostrukturovaný rozhovor. Tedy rozhovor, u kterého dotazující pokládá předem připravené otázky, ale je možno při rozhovoru upravit stylizaci otázek a doplnit o otázky nové vyplývající z rozhovoru. Jistá volnost polostrukturovaného rozhovoru se jeví jako vhodná k vytvoření přirozeného prostředí mezi respondentem a dotazujícím, komunikace tak může lehčeji plynout (Reichel, 2 009).

Součástí rozhovoru bylo také pozorování, pozorováním respondentů autorka získala mnoho dalších informací. Další použitou metodou sběru dat byla analýza dokumentů. Většinou šlo o spisovou dokumentaci ze speciálně pedagogického centra, které měli rodiče doma. Tak se autorka mohla lépe seznámit s diagnózou mentálně postižených dětí.

4.6 Výzkumný vzorek

Výběr respondentů autorka uskutečnila na základě metody záměrného výběru. Autorka pro svůj výzkum oslovila 5 rodin, jejichž děti jsou mentálně postižení a jsou integrovány na jedné základní škole v okrese Přerov. Autorka na této škole pracuje jako asistentka pedagoga a vychovatelka v družině, momentálně je autorka na rodičovské dovolené. Dvě rodiny souhlas k výzkumu nedaly. Později rozhovor odmítli i dva tatínci dětí s mentálním postižením, údajně z časových důvodů. Vybraným výzkumným vzorkem se tedy stali 3 žáci s lehkým mentálním postižením, 3 maminky a 1 tatínek.

4.6.1 Charakteristika výzkumného vzorku

Jedná se o integrované děti s lehkým mentálním postižením, které navštěvují 1. stupeň základní školy, jejich věkové rozmezí je 7 – 12let. Jde se o dva chlapce a jednu dívku. Věkové rozmezí rodičů se pohybuje v rozmezí 34 – 45let. Jedná se o rodiny úplně žijící na vesnici. Všichni tatínci mají stálé zaměstnání, jeden tatínek má středoškolské vzdělání, dva tatínci jsou vyučeni. Dvě maminky jsou vyučeny, jedna je na rodičovské dovolené a druhá chodí do zaměstnání na zkrácený úvazek. Třetí maminka je absolventka zvláštní školy a je nezaměstnaná. Dvě děti mají jednoho staršího sourozence, třetí dítě má tři sourozence. Žádný ze sourozenců nemá závažné zdravotní potíže.

4.7 Metody zpracování a organizace výzkumu

Polostrukturovaný rozhovor autorka sestavila z několika otevřených otázek tak, aby jim respondent dobře porozuměl a mohl jednoduše odpovědět.

V měsíci únoru 2012 autorka respondenty osobně požádala o setkání a poskytnutí rozhovorů. Nejdříve se autorka seznámila s kasuistikou konkrétního dítěte a jeho rodiny, pak teprve proběhl rozhovor s dětmi a jeho rodiči. Rozhovor byl prováděn s každým respondentem zvlášť. Rozhovor s dětmi proběhl na základní škole, kterou navštěvují. Je to pro ně známé prostředí, ve kterém se cítí přirozeně a uvolněně. Dvě maminky poskytly autorce rozhovor také v prostředí školy. A jedni rodiče (matka, otec) si pro poskytnutí rozhovoru zvolili domácí prostředí. Délku rozhovoru autorka předem nestanovila, záleželo na ochotě

respondenta, jak široce se bude danou otázkou zabývat. Rozhovor byl vždy zaznamenán písemnou formou během rozhovoru, tak měli dospělí respondenti možnost si tento záznam na konci rozhovoru přečíst a odsouhlasit. Na začátku rozhovoru autorka každého respondenta seznámila s cílem výzkumu a ubezpečila o anonymitě rozhovoru, dále jim autorka sdělila, že můžou rozhovor kdykoliv ukončit nebo nemusí na danou otázku odpovědět. Žádný

z respondentů po přečtení záznamu rozhovoru neměl žádné výhrady k danému záznamu rozhovoru.

4.8 Metody zpracování a analýzy kvalitativních dat

Jako metodu zpracování dat si autorka vybrala 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 fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje“ (Švaříček, Šedová, 2007).

Aby se autorka lépe seznámila s respondenty, prostudovala spisovou dokumentaci dětí a výsledky zpracovala do tří kazuistických studií.

4.9 Zpracování výzkumu

4.9.1 Otázky pro děti s mentálním postižením

Na začátku rozhovoru se autorka dětem představila, řekla něco o sobě (co dělá a proč přišla) a zeptala se, jestli si můžeme spolu popovídat a jestli jí odpoví na několik otázek.

Po dokončení rozhovoru autorka poděkovala a rozloučila se.

- Do které třídy chodíš?
- Chodíš rád(a) do školy?
- Co se ti ve škole líbí (budova, třída, tělocvična, družina, jídelna)? Máš své oblíbené místo?

- Co se ti ve škole nelíbí?
- Máš ve škole kamarády?
- Jak se jmenuje tvůj kamarád? Je od vás ze třídy?
- Proč je tvůj kamarád, co spolu děláte?
- Jak se jmenuje tvoje kamarádka?. Je od vás ze třídy?
- Proč je tvoje kamarádka, co spolu děláte?
- Máš více kamarádů nebo kamarádek s kým kamarádíš raději a proč?
- Pomáhají ti i ostatní spolužáci?
- Víš kdo to je PANÍ ASISTENTKA?
- Víš kdo je tvoje paní asistentka, máš paní asistentku?
- S čím ti pomáhá paní asistentka?
- Je s tebou paní asistentka celý den nebo jen v některých předmětech?
- Jaký předmět máš nejraději?
- Co ti jde ve škole nejlépe (čtení, psaní, počítání, kreslení, pr. činnost, zpěv, tělocvik)?
- Co ti ve škole nejde?
- Chodíš do školní družiny? Chodíš tam rád(a)?
- Chodíš ve škole do nějakého kroužku? Jakého?
- Kdo ti ve škole nejvíce pomáhá (spolužáci, paní asistentka, paní učitelka)?
- Učíš se stejné věci jako ostatní žáci, nebo něco jiného?

4.9.2 Otázky pro rodiče dětí s mentálním postižením

Jak již autorka uvedla v kapitole „ metody zpracování a organizace výzkumu“ na začátku každého rozhovoru autorka respondentu seznámila s cílem výzkumu a ubezpečila, o anonymitě rozhovoru, dále jim autorka sdělila, že mohou rozhovor kdykoliv ukončit nebo nemusí na danou otázku odpovědět. Po skončení rozhovoru měli rodiče možnost si tento záznam rozhovoru přečíst a odsouhlasit nebo něco vytknout. Na konec autorka poděkovala a rozloučila se.

- Rozumíte pojmu školská integrace dětí?
- Proč jste zvolili pro vaše dítě integraci do základní školy?
- Přemýšleli jste o umístění vašeho dítěte do speciální školy?
- Pokud byste se mohli znovu rozhodnout, volili byste znovu integraci?
- Myslíte si, že vzdělávání v běžné základní škole je pro vaše dítě náročnější, než by bylo vzdělávání ve speciální škole?
- Myslíte si, že integrace vašeho dítěte může ovlivnit ostatní žáky?
- Bylo vaše dítě přijato do kolektivu normálně?
- Má vaše dítě mezi spolužáky kamarády?
- Víte, jak se jmenují jeho kamarádi ve škole?
- Kamarádi se spolužáci s vaším dítětem i mimo školu?
- Najde vaše dítě u spolužáků pomoc, podporu?
- Myslíte si, že mají učitelé na této škole dostatečnou kvalifikaci pro vzdělávání vašeho dítěte?
- Má vaše dítě ve škole pedagogického asistenta?
- Má vaše dítě pedagogického asistenta v každém předmětu?
- Myslíte si, že je asistent pro vaše dítě prospěšný?
- Jaký předmět má vaše dítě nejraději?
- V čem dělá pokroky a co mu nejde?
- Zúčastňujete se i mimoškolních akcí a jsou vhodné i pro vaše dítě?
- Máte pocit, že je vaše dítě ve škole spokojené a šťastné?
- Máte pocit, že je integrace do normálního školního kolektivu prospěšná?
- Vidíte v integraci nějaké nedostatky? - problémy se získáním pedagogického asistenta
 - negativní reakce spolužáků
 - nedostatečná kvalifikace učitelů
 - nevhodný (negativní) přístup učitelů nebo ostatních zaměstnanců školy

4.9.3 Kauzistika č. 1

Jméno: J.

Rok narození: 2004

Věk: 7 let

Ročník: 1.

Zdravotní diagnóza: lehká mentální retardace, ADHD sy, vada zraku

Rodinná anamnéza a sociální vztahy v rodině

Chlapec žije v rodinném domku na vesnici s matkou, otcem a třemi sourozenci. Nejstarší ze sourozenců je 21letá sestra, následuje 18letý bratr, kterého má J. nejraději, nejmladší v rodině je 3letá sestřička. Oba rodiče jsou vyučeni. Matka, 41 let, na mateřské dovolené, se dlouhodobě potýká s alkoholem, ale o svou rodinu se stará vzorně. Otec má stále zaměstnání a je mu 45let. Starší sourozenci jsou průměrní studenti, nemají problémy se vzděláním.

Z důvodu oční vady J. navštěvoval speciální školku v okresním městě. V 6 letech nastoupil do 1. ročníku základní školy a je vzděláván formou individuální integrace.

Chlapec je milý, klidný, v kontaktu nejistý, jeho pozornost kolísá, brzy se u něj projeví únava, má pomalé pracovní tempo. Obtíže se projevují v řečovém projevu, řeč je hůře srozumitelná, nekomunikativní, nízká aktivní slovní zásoba, artikulační neobratnost, celkově nízká úroveň verbálního projevu. U chlapce vážně logické myšlení, projevuje se psychomotorický neklid, v písemném projevu je absence diakritických znamének a záměna grafémů. Na dobré úrovni jsou čtenářské schopnosti.

4.9.4 Kauzistika č. 2

Jméno: H.

Rok narození: 2001

Věk: 10 let

Ročník: 4.

Zdravotní diagnóza: lehká mentální retardace, anomální odstup levé koronární artérie z plíce, dysfunkce levé komory, stav po infarktu myokardu, apikoseptální aneurysma LV, mitrální insuficience

Rodinná anamnéza a sociální vztahy v rodině

Dívka žije v prostředí úplné rodiny na vesnici v bytovém domě, má o čtyři roky starší sestru, která je bez zdravotních problémů a školní výkony jsou průměrné. Matka 34let, absolventka zvláštní školy, nepracuje, stará se o dceru. Otec má 36let, vyučen, má stálé zaměstnání.

Dívka navštěvovala mateřskou školku v místě bydliště a po ročním odkladu v 7 letech nastoupila do 1. ročníku základní školy, také v místě bydliště, kde je vzdělávána formou individuální integrace s podporou asistenta pedagoga.

H. je komunikativní, kamarádská, sociální kontakt navazuje bez obtíží. Potíže se projevují v písemném projevu a ve čtení, nerozumí textu, vážne logické myšlení. U dívky jsou obtíže s koncentrací pozornosti, je narušena zraková i sluchová percepce, krátkodobá paměť. Má pomalé tempo myšlení i pracovní tempo. Celkově je nízká úroveň grafomotoriky. Přímému vedení se ochotně podřizuje a je snaživá.

4.9.5 Kauzistika č.3

Jméno: P.

Rok narození: 2000

Věk: 12 let

Ročník: 5.

Zdravotní diagnóza: lehká mentální retardace, susp. DMO, vada zraku.

Rodinná anamnéza a sociální vztahy v rodině

Chlapec pochází z úplné rodiny. Matka je vyučena a její 41 let, otec vystudoval střední školu a má 44 let. Oba rodiče mají stálé zaměstnání. P. má o šest let staršího bratra, který se učí malířem pokojů, chlapci si spolu rozumí, jsou spolu rádi a mají společný pokoj.

Rodina žije v prvním patře rodinného domku na vesnici, v přízemí bydlí jejich babička, která je rodině velkou oporou a P. ji má velmi rád. Tuto rodinu autorka navštívila osobně, domácí prostředí působilo velmi příjemně, P. pracoval s bratrem na PC.

P. je z třetího těhotenství matky, druhé dítě (dcera) po porodu zemřela, proto byla matka v době třetího těhotenství pod stálým lékařským dohledem, porod ve 37. týdnu, nevyvinutý sací a polykací reflex, kříšen, umístěn v inkubátoru cca 1 měsíc. Ranný psychomotorický vývoj – samostatně seděl v půl roce, chodil ve 14 měsících, první řečový projev kolem 2 let, do roku a půl pravidelně cvičil Vojtovou metodou. Ve 2 letech absolvoval operaci varlat. V 5 letech operaci očí (strabismus). Oční vada korigována brýlemi.

Chlapec nastoupil do speciální mateřské školky kde jeho vývoj a rozvoj klesl, podle matky na něj špatně působilo prostředí a nebyla mu zde věnována dostatečná péče, proto byl chlapec přemístěn do klasické mateřské školky se speciální třídou, zde byl P. spokojený a jeho vývoj se posunul k lepšímu. Po dvou odkladech školní docházky nastoupil do základní školy, kde byl od 1. ročníku až doposud individuálně integrován s podporou asistenta pedagoga. U chlapce vážně logické myšlení, numerický úsudek, vizuomotorická koordinace. Pomalé je tempo myšlení i pracovní tempo. Je nesamostatný, má obtíže s adaptací, má nízkou úroveň volní motivace, je časově a prostorově neorientovaný. V řečovém projevu dyslalie, zcela chybí spontánní projev. Celkově nízká je úroveň grafomotoriky, obtíže ve sluchové diferenciaci, nezvládá analýzu a syntézu slov. Dobrá je úroveň čtení. P. je stydlivý, nejistý, silně fixovaný na rodinu.

4.9.6 Kategorie výsledků výzkumu

Na základě otevřeného kódování autorka sestavila 4 kategorie potřebné k zodpovězení výzkumných otázek. Kategorie jsou vybrány na základě podobností a vztahů mezi odpověďmi dětí a jejich rodičů.

1. Kategorie – Vztah ke škole
2. Kategorie – Vztahy ve škole
3. Kategorie – Specifika ve vzdělávání
4. Kategorie – Integrace mentálně postižených dětí

1. Kategorie – Vztah ke škole

První otázka byla, jestli děti chodí do školy rady, všechny tři děti s jistotou odpověděli, že ano. Z toho vyplývá, že, se jim škola líbí a každé dítě má ve škole své oblíbené místo.

Družina a naše třída. A proč? Tam si hrajeme. (dítě J.)

Družina. (dítě H.)

Jídelna. (usměv) (dítě P.)

Také to, že děti rády navštěvují školní družinu a chodí do nepovinných kroužků, vytváří kladný obraz o vztahu ke škole.

Tanečního a na počítač. (dítě J.)

Klávesy, kytara, taneční, počítače. (dítě H.)

Na počítače a do flétny. (dítě P.)

Z otázky pro rodiče jestli je jejich dítě ve škole spokojené a šťastné, vyplynulo, že ano, jen maminka 3 dodala, že to záleží na

Určitě. (maminka 1)

Ano. (tatínek 1)

Ano. (maminka 2)

Jak kdy, to záleží na kamarádech, když se pohádají, přijde nešťastná, ale spíše ano. (maminka 3)

Škola organizuje pro rodiče a děti různé školní akce a z rozhovoru s rodiči vyplynulo, že se rádi účastní těchto akcí a jsou vhodné i pro jejich děti.

Ano, akce jsou pro všechny děti. (maminka 1)

Ano rádi, jsou pro všechny. Jaké akce jste se zúčastnili? Drakiády, vánoční zvonkování, dětský den, pálení čarodějnic, besídky. (tatínek 1)

Ano, rádi chodíme na akce, co pořádá škola. Akce jsou vhodné pro všechny děti. Jaké akce jste se zúčastnili? Chodíme na drakiády, karnevaly, dětský den, vánoční zvonkování, besídky. (maminka 2)

Ano, rádi. (maminka 3)

Jako každé dítě, tak i děti s mentálním postižením, s kterými autorka dělala rozhovory mají svůj oblíbený předmět, vyplynulo to jak z rozhovoru s dětmi tak i z rozhovoru s rodiči. Dvě děti a i jejich rodiče určili jako oblíbený předmět tělesnou výchovu, a hudební výchova byla také dvěma dětmi a jejich rodiči určena jako oblíbený předmět.

Tělocvik a psaní. (dítě J.)

Tělocvik, matiku, zpěv. (dítě H.)

Zpěv. (dítě P.)

Čtení, psaní, tělocvik. (maminka 1)

Zpěv. (tatínek 1)

Rád čte a zpívá. (maminka 2)

Tělocvik, hudebku, matematiku. (maminka 3)

Děti také řekly, ve kterém předmětu se jim daří a co jim nejde. Jen chlapec z první třídy nevěděl, co mu nejde, v čem se mu nedaří.

Shrnutí 1. Kategorie – **Vztah ke škole**

V první kategorii autorka našla odpověď na výzkumnou otázku - *Jak se dítě s mentálním postižením cítí v běžné základní škole?* Autorka může konstatovat, že se děti s mentálním postižením na této škole cítí dobře, do školy chodí rády, rády také navštěvují školní družinu a školní kroužky. Rodiče při rozhovoru také potvrdili, že jsou děti ve škole spokojené a šťastné. Rodiče s dětmi se také účastní mimoškolních akcí, které jsou vhodné a přizpůsobené i dětem s mentálním postižením.

2. Kategorie – Vztahy ve škole

Do této kategorie autorka zařadila otázky týkající se kamarádkých vztahů ve škole. Na otázku pro rodiče, jestli jejich dítě bylo přijato do kolektivu normálně, rodiče odpověděli kladně, že ano. Odpověď na otázku zda mají děti ve škole kamarády, zněla také „ano“ jak ze strany dětí, tak ze strany rodičů. Dítě J., které chodí do 1. třídy a ani jeho maminka neřekli konkrétní jména dětí, se kterými se kamarádí. Ostatní děti i rodiče jména kamarádů uvedli.

Se všema. (dítě J.)

Lojzík, Agáta. (dítě H.)

Radek, Lucka. (dítě P.)

To nevím. (maminka 1)

Roman, Radek, Lucka. (tatínek 1)

Miša, Radek, Roman, Filip a teď ještě Lucka. (maminka 2)

Filip, Agáta, Mariánka. (maminka 3)

Většina kamarádů byla ze třídy, proto se autorka této bakalářské práce zeptala dětí, jestli znají a kamarádí se s dětmi z jiných tříd.

Trochu. (dítě J.)

Mám v první třídě. Mariánku, pořád si spolu hrajeme, je hodná. (dítě H.)

Mišu, ta už tady není, chodila se mnou na autobus. A ještě někoho? Filipa, hrajeme si s auty. (dítě P.)

Z rozhovoru s rodiči dále vyplynulo, že jen jedno dítě se schází se spolužáky i mimo školu, ostatní dvě děti bez rodičů ven nechodí, ale pokud venku spolužáky potkají, hlásí se k nim.

Ano, ale kamarádí s mladšími dětmi. (maminka 3)

Nechodí sám ven, je ještě malý a bojí se, všude chodí s námi. (maminka 1)

Neschází se. (tatínek 1)

Ne, *syn sám ven nechodí, přijede ze školy a chce být s námi.* (maminka 2)

Rodiče dětí s mentálním postižením si myslí, že jejich děti ve škole najdou u spolužáků pomoc a podporu. Jedno dítě řeklo, že spolužáci mu nepomáhají a dvě děti odpověděli, že jim spolužáci pomůžou.

Určitě. (maminka 1)

Určitě. Nenechají ho samotného, chodí s ním na autobus, poradí co má dělat pokud tam není paní učitelka. (tatínek 1)

Ano. Chodí s ním na autobus, řeknou mu, co má dělat a kam jít pokud to neví nebo tam není paní učitelka. Chválí ho, když se mu něco podaří a utěšují, když se rozberečí. (maminka 2)

Ano. (maminka 3)

Ne. (dítě H.)

Poradí. (dítě J.)

Ano. Co si mám nachystat, kam jdeme, v šatně. (dítě P.)

Shrnutí 2. Kategorie – **Vztah ve škole**

V této kategorii autorka hledala odpověď na výzkumnou otázku - *Jaké kamarádské vztahy udržuje dítě s mentálním postižením v běžné základní škole?* Z odpovědí vyplynulo, že děti s mentálním postižením byly ve škole přijaty mezi spolužáky bez větších problémů a kamarády si zde našly. Tito kamarádi jim většinou pomáhají, a když jim něco nejde, tak je podpoří, aby se jim daný úkol podařilo splnit.

3. Kategorie – **Specifika ve vzdělávání**

Otázky z této kategorie se týkaly specifík ve výchovně-vzdělávacím procesu. Autorka se nejvíce zaměřila na pomoc pedagogického asistenta. Dvě děti věděly, kdo je paní asistentka a také s ní pracují. Bohužel chlapec v první třídě nevěděl, kdo je paní asistentka, protože mu v době rozhovoru ještě pedagogický asistent nebyl přidělen, ale jak maminka dítěte

podotkla, vyřizoval se. Rodiče v rozhovoru svou odpovědí potvrdili odpovědi dětí týkající se pedagogického asistenta.

Neví . (dítě J.)

Ano, paní učitelka(jméno). (dítě H.)

Ano, paní.....(jméno). (dítě P.)

Děti uvedly, že jim pedagogický asistent pomáhá s úkoly, které dá paní učitelka, nad rámec svých povinností děti doprovází tam, kam potřebují a pomůže jim třeba s převlékáním na tělesnou výchovu.

Se všema úkolama co dá paní učitelka. (dítě H.)

S učením, tělocvikem, převléknout se. A ještě s něčím. Chodí se mnou do jídelny, s oblékáním, umýváním. (dítě P.)

Dále rodiče v rozhovoru potvrdili, že je pedagogický asistent pro jejich dítě prospěšný. Na otázku jestli má dítě ve škole svůj individuální vzdělávací plán, speciální učební metody, pomůcky a individuální přístup k dítěti, rodiče odpověděli, že ano, jen jedné mamince autorka musela vysvětlit, o co se jedná.

Asi, ano, nevím o co se jedná. (maminka)

Ano, byli jsme seznámeni s IVP. (tatínek 1)

Ano, jsem seznámena s IVP našeho syna, podepisovali jsme ho a také nám paní učitelka radí jak pracovat s naším synem. Paní učitelka i asistentka berou ohled na nálady našeho syna a přizpůsobují se jeho tempu. (maminka 2)

Ano, znám IVP a dcera má speciální pomůcky a učitelka nám říká jak jí to máme vysvětlit a jak procvičovat danou látku . (maminka 3)

Při rozhovoru autorka zjistila, že děti s mentálním postižením nemají pedagogického asistenta po celý vyučovací proces.

Jen v češtině a maticce. (dítě H.)

Už ne, jen v češtině, matematice a pracovní činnosti. (dítě P.)

Ve všech ne. Letos ve většině předmětech ano, ale loni dostal asistenta jen na češtinu a matiku a to bylo špatný v tom roce se toho ani moc nenaučil. (tatínek 1)

Momentálně skoro ve všech. Myslím, že s ním paní asistentka není v hudební výchově a v tělocviku. Loni to bylo horší, paní asistentka měla úvazek jen na hodiny češtiny a matematiky, takže se ani jeho znalosti nerozvíjeli. (maminka 2)

Ne, myslím, že jen na češtinu a matematiku. (maminka 3)

Shrnutí 3. Kategorie - **Specifika ve vzdělávání**

Autora se v této kategorii snažila uvést, jaká jsou specifika ve výchovně-vzdělávacím procesu a tak nalézt odpověď na výzkumnou otázku - *Jaké specifika ve výchovně-vzdělávacím procesu mají děti s mentálním postižením na základní škole?* Integrované děti s mentálním postižením na základní škole mají svůj individuální plán, speciální učební pomůcky a přístup k dětem ze strany učitelů je podle jejich individuálních potřeb. Děti mají většinou přiděleného pedagogického asistenta, který jim pomáhá nejen při výuce, ale pokud je potřeba pomohou dětem i při převlékání a doprovodí je např. na oběd. Rodiče se shodují, že je pedagogický asistent pro děti s mentálním postižením velmi prospěšný. Jen je škoda, že jim není přidělen na celý výchovně vzdělávací proces, ale jen na určité předměty.

4. Kategorie – **Integrace dětí s mentálním postižením**

Otázky z této kategorie byli jen pro rodiče dětí s mentálním postižením. Jedna maminka pojmu školská integrace nerozuměla a tak ji autorka pojem vysvětlila, ostatní rodiče věděli, čeho se školní integrace týká.

Nerozumím. (maminka 1)

No, začlenění do normální (běžné) školy. (tatínek 1)

Že chodí do normální školy. (maminka 2)

Trochu. (Vysvětlení pojmu.) No, ano. (maminka 3)

Odpovědi na otázku, proč rodiče zvolili integraci na základní škole, se různili. Rodiče využili možnosti integrace, protože to daná škola umožňuje, nemusí dceru nikam vozit a jsou

ve škole s dětmi, které znají. Jedna maminka uvedla, že syn chodil do speciální školky a to se jim nelíbilo, tak hledali jiné možnosti.

Protože, tady ta možnost je a syn je s dětmi, které zná. (maminka 1)

Ne, chodil do speciální školky, a to pro něj nebylo zrovna nejlepší. (maminka 2)

Chodí s dětmi ze vsi, zná je. (tatínek 1)

Abychom nemuseli dceru nikam vozit. A byla tahle možnost. (maminka 3)

Většina rodičů by integraci do základní školy volila znovu, jen jedna maminka odpověděla, že by své dítě dala do speciální školy, kde by si našlo rovnocenné kamarády.

Určitě. (maminka 1)

Ano, určitě. (tatínek 1)

Ano. (maminka 2)

Asi ne, dala bych dceru do speciální školy, kvůli kamarádům. (maminka 3)

Z pohledu jedné maminky a tatínka integrace dítěte s mentálním postižením na základní škole ostatní žáky ovlivní. Ostatní maminky odpověděly, že to neumí posoudit nebo že o tom nepřemýšlely.

Nevím. Nepřemýšlela jsem o tom. (maminka 1)

Ano, ovlivní. (tatínek 1)

Ano ovlivní to ostatní žáky, (zaváhání) snad je to dobře, předtím jsem o tom nepřemýšlela. (maminka 2)

To nemůžu posoudit. (maminka 3)

Jedna maminka a tatínek si myslí, že je vzdělávání jejich dítěte na základní škole náročnější, než by bylo ve škole speciální, ale dodali, že to je dobře. Další dvě maminky odpověděly, že to neumí posoudit, nebo nemohou posoudit, jedna maminka dodala, že si myslí, že ne.

Neumím to posoudit, ale myslím si, že ne. (maminka 1)

Ano, ale to je jen dobře. (tatínek 1)

Ano, je to náročnější pro všechny, a je to dobře. Někdy jde učení líp, někdy hůř a někdy vůbec. (maminka 2)

To nemůžu posoudit. (maminka 3)

Kvalifikace učitelů pro vzdělávání děti s mentálním postižením na této škole je z pohledu všech rodičů, se kterými byl rozhovor dělán, dostatečná.

Ano. (maminka 1)

Ano. (tatínek 1)

Ano, pokud vím, stále jezdí na semináře a s novinkami seznamují i rodiče. Díky tomu se u našeho syna zlepšila jemná motorika a naučil se psát. (maminka 2)

Ano. (maminka 3)

K otázce je-li integrace do běžného školního kolektivu dítěti s mentálním postižením prospěšná až na jednu maminku rodiče odpověděli, že určitě ano.

Ano, určitě. (maminka 1)

Ano, určitě. (tatínek 1)

Ano. My jsme rádi, že je tato možnost. (maminka 2)

Nevím. (maminka 3)

Poslední otázka se týkala nedostatků při integraci. Aby autorka rodičům přiblížila negativa integrace, uvedla některé problémy integrace:

- problémy se získáním pedagogického asistenta
- negativní reakce spolužáků
- nedostatečná kvalifikace učitelů
- nevhodný (negativní) přístup učitelů nebo ostatních zaměstnanců školy.

Rodiče si nejvíce stěžovali na možnost získání pedagogického asistenta pro jejich dítě, dále jedna maminka a tatínek uvedli, že měli problémy s pedagogicko-psychologickou poradnou. Jiná negativa v integraci dětí s mentálním postižením do základních škol neviděli.

Problém je získat asistenta. (maminka 1)

Je málo asistentů a máme špatné zkušenosti s pedagogicko-psychologickou poradnou tady ve městě. (tatínek 1)

Ano, asistent by měl být s dítětem v každé hodině a ne jen na některé předměty.

Také máme špatné zkušenosti s pedagogicko-psychologickou poradnou tady v okresním městě. Na doporučení školy jsme začali navštěvovat poradnu v krajském městě a dozvěděli jsme se, na co všechno jako rodiče máme nárok a synovi se také víc věnovali.. (maminka 2)

Problém je získat pedagogického asistenta, reakce na chování dcery jsou přiměřené, kvalifikace učitelů je dostatečná a špatný přístup tady není. (maminka 3)

Shrnutí 4. Kategorie – **Integrace dětí s mentálním postižením**

Zde autorka hledala odpovědi na výzkumnou otázku - *Jak rodiče dítěte s mentálním postižením vnímají integraci?* Z rozhovorů s rodiči převážně vyplynulo, že je integrace pro jejich děti prospěšná. Integraci do běžné základní školy by většinou volili znovu. Jen jedna maminka měla o prospěšnosti integrace pochybnosti, a pokud by se měla znovu rozhodnout mezi integrací na základní škole nebo školou speciální, asi by se rozhodla pro školu speciální. Z rozhovoru vyplynulo, že kvalifikace učitelů pro vzdělávání dětí s mentálním postižením na této základní škole je z pohledu rodičů dobrá. Největší negativa integrace rodiče vidí v získání pedagogického asistenta pro jejich dítě, a pokud je dítěti pedagogický asistent přidělen, nepracuje s ním celý den, je určen jen na některé vyučovací hodiny.

4.10 Shrnutí výzkumu

Cílem výzkumu bylo zjistit, *jaká specifika výchovně-vzdělávacího procesu přináší integrace do běžného školního kolektivu mentálně postiženému dítěti a jak integrace do běžného školního kolektivu ovlivňuje život mentálně postiženého dítěte.*

Z informací, které autorka získala pomocí polostrukturovaného rozhovoru a také po prostudování spisové dokumentace dětí vyplynulo, že se děti s mentálním postižením v základní škole cítí dobře, ve škole se jim líbí, mají zde své kamarády a kamarádky, kteří jsou ochotni v určitých věcech pomoci a poradit. Vzhledem k těmto skutečnostem a k tomu, že nepocítují odlišnost ve svém vzdělávání, autorka může říct, že integrace pozitivně ovlivňuje život dětí s mentálním postižením. Rodiče jsou s integrací jejich dětí na této škole převážně spokojené, ke škole a k učitelům nemají žádné výhrady, i když se určitě nějaké problémové situace našly, ale nějaký problém se může vyskytnout i u dětí běžné populace. Ke specifickým výchovně-vzdělávacím procesům patří pedagogický asistent, individuální vzdělávací plán, speciální pomůcky a metody práce. Tyto speciální podmínky jsou na dané škole, dle vyjádření rodičů, splněny, a proto je integrace z jejich pohledu většinou považována pro jejich dítě za prospěšnou.

ZÁVĚR

Autorka se ve své bakalářské práci zabývá specifiky výchovy a vzdělávání dětí s mentálním postižením. Úvodem teoretické části je pomocí odborné literatury vymezení základních pojmů týkající se daného tématu. Dále nás autorka seznamuje se základní charakteristikou mentálního postižení, s klasifikací mentálního postižení a s psychickými zvláštnostmi dětí s mentálním postižením v období mladšího školního věku. Ve třetí části teorie autorka uvádí možnosti výchovy a vzdělávání dětí s mentálním postižením v předškolním a mladším školním věku. Závěr této části obsahuje legislativní rámec vzdělávání dětí s mentálním postižením.

Cílem praktické části této bakalářské práce bylo zjistit, jaká specifika ve výchovně-vzdělávacím procesu přináší integrace do běžného školního kolektivu mentálně postiženému dítěti a jak integrace do běžného školního kolektivu ovlivňuje život dítěte s mentálním postižením. S ohledem ke stanoveným cílům výzkumu autorka pro svou práci zvolila kvalitativní výzkum, který se uskutečnil pomocí polostrukturovaného rozhovoru. Na základě záměrného výběru se výzkumným vzorkem stali 3 žáci s lehkým mentálním postižením, 3 maminky a 1 tatínek. S těmito respondenty proběhl v měsíci únoru 2012 rozhovor. Aby se autorka lépe seznámila s respondenty a s diagnózou mentálně postižených dětí, prostudovala spisovou dokumentaci dětí ze speciálně pedagogického centra, které autorce poskytli rodiče. Tyto informace byly zpracovány do tří kazuistických studií.

Zpracování výsledků výzkumu proběhlo pomocí otevřeného kódování. Autorka sestavila 4 kategorie potřebné k zodpovězení výzkumných otázek. Kategorie byly vybrány na základě podobností a vtažů mezi odpověďmi dětí a jejich rodiči.

Z šetření vyplynulo, že se děti s mentálním postižením v běžném školním kolektivu cítí dobře a nepocítují odlišnost od ostatních dětí, proto autorka může říci, že integrace dětí s mentálním postižením je pro ně převážně prospěšná, působí na ně kladně a pozitivně ovlivňuje jejich život. K tomu, aby integrace byla úspěšná, je třeba využívat všech možností specifik výchovně vzdělávacího procesu. Jedná se především o sestavení individuálně vzdělávacího plánu, přidělení asistenta pedagoga, využívání speciálních pomůcek a metod práce. K dítěti je potřeba přistupovat individuálně a vzdělávat ho podle jeho schopností, možností a dovedností.

Samotná integrace je jedním ze specifíků vzdělávání dětí s mentálním postižením. I když je integrace velmi propagována, stále se setkáváme s velkou negací ze stran učitelů k integraci zdravotně postižených do základních škol.

Autorka této práce si přeje, aby integrace byla prospěšná jak dětem se zdravotním postižením tak dětem intaktní populace, a v dětech rozvíjela sociální schopnosti, dovednosti a cítění.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ČERNÁ, Marie a kol. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Praha: Karolinum, 2009. ISBN 978-80-246-1565-3.
- [2] FRANIOK, Petr. *Vzdělávání osob s mentálním postižením: inkluzivní vzdělávání s přihlédnutím k žákům s mentálním postižením*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2008. ISBN 978-80-7368-622-2.
- [3] HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: teorie a praxe*. Praha: Grada 2010. ISBN 978-80-247-3070-7.
- [4] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada 1998. ISBN 80-7169-195-X.
- [5] MAŇAK, Josef a kol. *Kapitoly z metodologie pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-1031-2.
- [6] PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-7184-569-0.
- [7] PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-65-6.
- [8] PIPEKOVÁ, Jarmila. (ed). *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-902614-3-4.
- [9] PIPEKOVÁ, Jarmila. *Osoby s mentálním postižením ve světě současných edukativních trendů*. Brno: MSD, 2006. ISBN 80-86633-40-3.
- [10] PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.
- [11] REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-3006-6.
- [12] ŠVARCOVÁ, Iva. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7113-175-X.
- [13] ŠVARCOVÁ, Iva. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-821-X.

- [14] ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-060-7.
- [15] ŠVARŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: Pravidla hry*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [16] VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3.
- [17] VALENTA, Milan a Oldřich MÜLLER. *Psychopedie*. Praha: Parta, 2003. ISBN 80-7320-063-5.
- [18] VÍTKOVÁ, Marie. *Integrativní speciální pedagogika*. 2. přepracované a rozšířené vydání. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9.
- [19] ZVOLSKÝ, Petr. a kol. *Speciální psychiatrie*. Praha: Karolinum, 2001. ISBN 80-7184-203-6.

Internetové odkazy

1. Vyhláška č. 147/2011 Sb... *MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. MŠMT, ©2006 [cit. 2012-05-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-147-2011-sb-kterou-se-meni-vyhlaska-c-73-2005-sb>
2. Slovník cizích slov - co je specifikum. *SLOVNÍK ONLINE* [online]. 28.03. 2010 [cit. 2012-05-01]. Dostupné z: <http://www.online-slovník.cz/slovník-cizich-slov/specifikum>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

IVP Individuální vzdělávací plán

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA P I: ROZHOVORY SE 3 DĚTMI S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

PŘÍLOHA P II: ROZHOVORY 4 RODIČŮ DĚTÍ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

PŘÍLOHA P I: ROZHOVORY SE 3 DĚTMI S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

Rozhovor s dítětem J.

Ahoj J. Můžu si s tebou popovídat o škole? *Ano.* Má tady paní učitelka zůstat? Hlavou ukázal, že ne. (Paní učitelka odešla.) Já jsem tady také učila a toho chlapečka znáš, je to....., Znáte se? *Ano.* Ale teď jsem doma s miminkem. Ráda bych se tě na něco zeptala, můžu? *Ano.*

Do které třídy chodíš? *Do první.*

Chodíš rád(a) do školy? *Ano.*

Líbí se ti tady? *Ano.*

A ve školce se ti také líbilo? *Nevím.*

Kam jsi chodil do školky, pamatuješ si to? *Do Přerova.*

Zkus mi říct, co je lepší - škola nebo školka? *Tady to je lepší.*

Co se ti líbí ve škole (budova, třída, tělocvična, družina, jídelna)? *Družina a naše třída*

A proč? *Tam si hrajeme.*

S kým si nejvíc hraješ, jak se jmenuje tvůj kamarád? *S Radimem.*

A kdo je Radim? Toho ve třídě ani ve škole nemáte. *Brácha. Aha.*

A s kým si tedy hraješ ve třídě? *Se všema.*

Máš nějakého kamaráda nebo kamarádku, kromě bráchy, kterého máš nejraději? *Nemám.* (posmutněl) Ale to nemusíš být smutný, vy si asi hrajete všichni společně a to je moc dobře. *Ano.*

Znáš děti z ostatních tříd? *Trochu.*

Pomáhají ti tví spolužáci, poradí ti? Třeba co je za předmět, jaké věci máš mít nachystaný, kam máš jít, nebo všechno víš? *Poradí.* A s učením ti taky pomáhají. *Ne.* Pokud ti něco nejde, smějí se ti nebo ti pomůžou? *Nesmějí, když mi to jde, tleskají.*

Víš kdo to je PANÍ ASISTENTKA? *Neví.* Je s vámi ve třídě ještě nějaká paní kromě paní učitelky? *Ano.* A jak jí říkáte? *Paní učitelka.* Tato paní učitelka ti pomáhá při vyučování? *Ne.*

A někomu jinému? *Ano. Komu? Katušce.*

Takže ty nemáš svou paní učitelku (asistentku)? *Ne.*

A chtěl bys někoho, kdo by ti také pomáhal a znovu ti vysvětlil, co máš dělat? *Ano.*

Jaký předmět máš nejraději? *Tělocvik a psaní.*

Co ti jde ve škole nejlépe (čtení, psaní, počítání, kreslení, prac. činnosti, zpěv, tělocvik)?
Čtení.

Je něco, co ti ve škole nejde? *Nevím.*

Kdo ti ve škole nejvíce pomáhá (spolužáci, paní asistentka, paní učitelka)? *Paní učitelka.*

Učíš se stejné věci jako ostatní žáci, nebo něco jiného? *Jako ostatní.*

Chodíš do školní družiny? Chodíš tam rád(a)? *Rád. (usměv)*

Chodíš ve škole do nějakého kroužku? Jakého? *Tanečního a na počítače.*

Co se ti ve škole nelíbí (budova, třída, tělocvična, družina, jídelna)? *Nevím, líbí se mi všechno.*

Rozhovor s dítětem H.

Ahoj H. *Dobrý den paní učitelko. Jak se máš? Dobře. Můžu si s tebou popovídat a odpovíš mi na nějaké otázky? Ano.*

Do které třídy chodíš? *Do čtvrté.*

Chodíš rád(a) do školy? *Ano.*

Co se ti ve škole líbí (budova, třída, tělocvična, družina, jídelna)? *Družina.*

Co se ti ve škole nelíbí? *Libí se mi všechno.*

Máš ve škole kamarády? *Ano.*

Jak se jmenuje tvůj kamarád? *Lojzík. Je od vás ze třídy? Ne, z vedlejší.*

Proč je tvůj kamarád, co spolu děláte? *Hrajeme si s kostkami.*

Jak se jmenuje tvoje kamarádka? *Agáta. Je od vás ze třídy? Ano.*

Proč je tvoje kamarádka, co spolu děláte? *Hrajeme si.*

Máš více kamarádů nebo kamarádek s kým kamarádíš raději a proč? *Mám v první třídě. Mariánku, pořád si spolu hraje, je hodná.*

Pomáhají ti spolužáci, jak a s čím? *Ne.*

Víš kdo to je PANÍ ASISTENTKA? *Vím.*

Máš paní asistentku? Kdo je tvoje paní asistentka? *Ano, paní učitelka(jméno)*

S čím ti pomáhá paní asistentka? *Se všema úkolama, co dá paní učitelka.*

Je s tebou paní asistentka celý den nebo jen v některých předmětech? Ve kterých? *Jen v češtině a matice.*

Chtěl(a) bys, aby s tebou byla ve všech předmětech? *Ano. Proč? Je to lepší.*

Jaký předmět máš nejraději? *Tělocvik, matiku, zpěv.*

Co ti jde ve škole nejlépe (čtení, psaní, počítání, kreslení, prac. činnost, zpěv, tělocvik)? *Psaní.*

Co ti ve škole nejde? *Čtení.*

Chodíš do školní družiny? Chodíš tam rád(a)? *Ano, moc.*

Chodíš ve škole do nějakého kroužku? Jakého? *Klávesy, kytara, taneční, počítače.*

Kdo ti ve škole nejvíce pomáhá (spolužáci, paní asistentka, paní učitelka)? *Paní asistentka.*

Učíš se stejné věci jako ostatní žáci, nebo něco jiného? *Ne, něco jiného.*

To je všechno H. , děkuji. Měj se hezky. *Vy taky.*

Rozhovor s dítětem P.

Ahoj P., jak se máš? *Dobře.* Můžeme si spolu popovídat, odpovíš mi na nějaké otázky? *Ano.*

P. , do které třídy chodíš? *Do páté.*

Chodíš rád(a) do školy? *Ano, moc.*

Co se ti ve škole líbí (budova, třída, tělocvična, družina, jídelna)? *Jídelna. (usměv)*

Co se ti ve škole nelíbí? *Nevím, co se mi nelíbí. (přemýšlí, pokrčí rameny, ale neví)*

Máš ve škole kamarády? *Ano.*

Jak se jmenuje tvůj kamarád? *Radek*. Je od vás ze třídy? *Ano*.

Proč je tvůj kamarád, co spolu děláte? *Jsme spolu na počítači*. A pomáhá ti s něčím? *Ano, převléknout se na tělocvik, nachystat věci na lavici, chodíme spolu na autobus*.

Jak se jmenuje tvoje kamarádka? *Lucka*. Je od vás ze třídy? *Ano*.

Proč je tvoje kamarádka, co spolu děláte? *Pomáhá mi nachystat věci, řekne, co mám dělat, když tu není paní učitelka*.

Máš více kamarádů nebo kamarádek s kým kamarádíš raději a proč? *Míšu, ta už tady není, chodila se mnou na autobus*. A ještě někoho? *Filipa, hrajeme si s autama*. Do které třídy chodí Filip? *Do první*

Pomáhají ti i ostatní spolužáci? *Ano*. S čím? *Co si mám nachystat, kam jdeme, v šatně*.

Víš kdo to je PANÍ ASISTENTKA? *Vy a paní učitelka (jméno)*

Víš, kdo je tvoje paní asistentka, máš paní asistentku? *Ano, paní.....(jméno)*

S čím ti pomáhá paní asistentka? *S učením, tělocvikem*. A ještě s něčím. *Chodí se mnou do jídelny, s oblékáním, umýváním*.

Je s tebou paní asistentka celý den nebo jen v některých předmětech? Ve kterých? *Už ne, jen v češtině, matematice a pracovní činnosti*.

Dříve s tebou byla ve všech předmětech? *Ano*. Chtěl(a) bys, aby s tebou byla zase ve všech předmětech? *Ano*. Proč? *Jde mi to líp*.

Jaký předmět máš nejraději? *Zpěv*.

Co ti jde ve škole nejlépe (čtení, psaní, počítání, kreslení, prac. činnost, zpěv, tělocvik)? *Zpěv, čtení, kreslení*.

Co ti ve škole nejde? *Matematika, pracovní činnost*.

Chodíš do školní družiny? Chodíš tam rád(a)? *Ano, rád*.

Chodíš ve škole do nějakého kroužku? Jakého? *Na počítače a do flétny*.

Kdo ti ve škole nejvíce pomáhá (spolužáci, paní asistentka, paní učitelka)? *Spolužáci*.

Učíš se stejné věci jako ostatní žáci, nebo něco jiného. *Mám jiné věci, nemám angličtinu, ale tělocvik, dělám něco jiného*.

To je všechno P., já ti moc děkuji za rozhovor a měj se hezky. *(Pokývnutí hlavou – ano)*

PŘÍLOHA P II: ROZHOVORY 4 RODIČŮ DĚTÍ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

Rozhovor s maminkou 1

Rozumíte pojmu školská integrace dětí? *Nerozumím. (Pojem jsem vysvětlila). Jo, aha.*

Proč jste zvolili pro vaše dítě integraci do základní školy? *Protože tady ta možnost je a syn je s dětmi, které zná.*

Přemýšleli jste o umístění vašeho dítěte do speciální školy? *Nepřemýšleli.*

Pokud byste se mohli znovu rozhodnout, volili byste znovu integraci? *Určitě.*

Myslíte si, že vzdělávání v běžné základní škole je pro vaše dítě náročnější, než by bylo vzdělávání ve speciální škole? *Neumím to posoudit, ale myslím si, že ne.*

Myslíte si, že integrace vašeho dítěte může ovlivnit ostatní žáky? *Nevím. Nepřemýšlela jsem o tom.*

Bylo vaše dítě přijato do kolektivu bez větších potíží? *Asi ano.*

Má vaše dítě mezi spolužáky kamarády? *Určitě, protože je ve škole spokojený.*

Víte, jak se jmenují jeho kamarádi ve škole? *To nevím.*

Kamarádi se spolužáci s vaším dítětem i mimo školu? *Nechodí sám ven, je ještě malý a bojí se, všude chodí s náma. Pokud potkáte spolužáky, hlásí se k vašemu synovi, hráli by si s ním? To ano.*

Najde vaše dítě u spolužáků pomoc, podporu? *Určitě.*

Myslíte si, že mají učitelé na této škole dostatečnou kvalifikaci pro vzdělávání vašeho dítěte? *Ano.*

Má vaše dítě ve škole pedagogického asistenta? *Nemá, ale vyřizuje se.*

Má vaše dítě pedagogického asistenta v každém předmětu?

Myslíte si, že je asistent pro vaše dítě prospěšný? *Určitě ano.*

Má vaše dítě ve škole individuální vzdělávací plán, speciální učební pomůcky, metody práce a individuální přístup k dítěti ze strany učitele? *Asi, ano, nevím, o co se jedná.*

Jaký předmět má vaše dítě nejraději? *Čtení, psaní, tělocvik.*

V čem dělá pokroky a co mu nejde? *Jde mu čtení, psaní. Nejde mu matematika.*

Zúčastňujete se i mimoškolních akcí a jsou vhodné i pro vaše dítě? *Ano, akce jsou pro všechny děti.*

Máte pocit, že je vaše dítě ve škole spokojené a šťastné. *Určitě.*

Máte pocit, že je integrace do normálního školního kolektivu vašemu dítěti prospěšná? *Ano, určitě.*

Vidíte v integraci nějaké nedostatky? - problémy se získáním pedagogického asistenta

- negativní reakce spolužáků
- nedostatečná kvalifikace učitelů
- nevhodný (negativní) přístup učitelů nebo ostatních zaměstnanců školy

Problém je získat asistenta.

Rozhovor s tatínkem 1

Rozumíte pojmu školská integrace dětí? *No, začlenění do normální (běžné) školy.*

Proč jste zvolili pro vaše dítě integraci do základní školy? *Chodí s dětmi ze vsi, zná je.*

Přemýšleli jste o umístění vašeho dítěte do speciální školy? *Ne.*

Pokud byste se mohli znovu rozhodnout, volili byste znovu integraci? *Ano, určitě.*

Myslíte si, že vzdělávání v běžné základní škole je pro vaše dítě náročnější, než by bylo vzdělávání ve speciální škole? *Ano, ale to je jen dobře.*

Myslíte si, že integrace vašeho dítěte může ovlivnit ostatní žáky? *Ano, ovlivní.*

Bylo vaše dítě přijato do kolektivu bez větších potíží? *Ano.*

Má vaše dítě mezi spolužáky kamarády? *Ano.*

Víte, jak se jmenují jeho kamarádi ve škole? *Roman, Radek, Lucka.*

Kamarádi se spolužáci s vaším dítětem i mimo školu? *Ne.*

Najde vaše dítě u spolužáků pomoc, podporu? *Určitě. Víte jak, nebo s čím pomáhají? Ne-nechají ho samotného, chodí s ním na autobus, poradí co má dělat, pokud tam není paní učitelka.*

Myslíte si, že mají učitelé na této škole dostatečnou kvalifikaci pro vzdělávání vašeho dítěte? *Ano.*

Má vaše dítě ve škole pedagogického asistenta? *Ano.*

Má vaše dítě pedagogického asistenta v každém předmětu? *Ve všech ne.*

Letos ve většině předmětech ano, ale loni dostal asistenta jen na češtinu a matiku a to bylo špatný, v tom roce se toho ani moc nenaučil.

Myslíte si, že je asistent pro vaše dítě prospěšný? *100%*

Má vaše dítě ve škole individuální vzdělávací plán, speciální učební pomůcky, metody práce a individuální přístup k dítěti ze strany učitele? *Ano, byli jsme seznámeni s IVP.*

Jaký předmět má vaše dítě nejraději? *Zpěv.*

V čem dělá pokroky a co mu nejde? *Nejde mu matika, ale jde mu čtení.*

Zúčastňujete se i mimoškolních akcí a jsou vhodné i pro vaše dítě? *Ano rádi, jsou pro všechny. Jakých akcí jste se zúčastnili? Drakiády, vánoční zvonkování, dětský den, pálení čarodějnic, besídky.*

Máte pocit, že je vaše dítě ve škole spokojené a šťastné? *Ano.*

Máte pocit, že je integrace do normálního školního kolektivu vašemu dítěti prospěšná? *Ano, určitě.*

Vidíte v integraci nějaké nedostatky? - problémy se získáním pedagogického asistenta

- negativní reakce spolužáků
- nedostatečná kvalifikace učitelů
- nevhodný (negativní) přístup učitelů nebo ostatních zaměstnanců školy

Je málo asistentů a máme špatné zkušenosti s pedagogicko-psychologickou poradnou tady ve městě.

Rozhovor s maminkou 2

Rozumíte pojmu školská integrace dětí? *Že chodí do normální školy.*

Proč jste zvolili pro vaše dítě integraci do základní školy?

Přemýšleli jste o umístění vašeho dítěte do speciální školy? *Ne, chodil do speciální školky a to pro něj nebylo zrovna nejlepší*

Pokud byste se mohli znovu rozhodnout, volili byste znovu integraci? *Ano.*

Myslíte si, že vzdělávání v běžné základní škole je pro vaše dítě náročnější, než by bylo vzdělávání ve speciální škole? *Ano, je to náročnější pro všechny, a je to dobře. Někdy jde učení líp, někdy hůř a někdy vůbec.*

Myslíte si, že integrace vašeho dítěte může ovlivnit ostatní žáky? *Ano ovlivní to ostatní žáky, (zaváhání) snad je to dobře, předtím jsem o tom nepřemýšlela.*

Bylo vaše dítě přijato do kolektivu bez větších potíží? *Ano.*

Má vaše dítě mezi spolužáky kamarády? *Ano.*

Víte, jak se jmenují jeho kamarádi ve škole? *Miša, Radek, Roman, Filip a teď ještě Lucka.*

Kamarádi se spolužáci s vaším dítětem i mimo školu? *Ne, syn sám ven nechodí, přijede ze školy a chce být s náma. Pokud potkáte spolužáky, hlásí se k vašemu synovi, hráli by si s ním? Ano, ti ho zdraví na dálku.*

Najde vaše dítě u spolužáků pomoc, podporu? *Ano. Víte jak, nebo s čím pomáhají? Chodí s ním na autobus, řeknou mu, co má dělat a kam jít, pokud to neví nebo tam není paní učitelka.*

Chválí ho, když se mu něco podaří a utěšují, když se rozbřečí.

Myslíte si, že mají učitelé na této škole dostatečnou kvalifikaci pro vzdělávání vašeho dítěte? *Ano, pokud vím, stále jezdí na semináře a s novinkami seznamují i rodiče. Díky tomu se u našeho syna zlepšila jemná motorika a naučil se psát.*

Má vaše dítě ve škole pedagogického asistenta? *Ano.*

Má vaše dítě pedagogického asistenta v každém předmětu? *Momentálně skoro ve všech. Myslím, že s ním paní asistentka není v hudební výchově a v tělocviku. Loni to bylo horší, paní asistentka měla úvazek jen na hodiny češtiny a matematiky, takže se ani jeho znalosti nerozvíjeli.*

Myslíte si, že je asistent pro vaše dítě prospěšný? *No, určitě.*

Má vaše dítě ve škole individuální vzdělávací plán, speciální učební pomůcky, metody práce a individuální přístup k dítěti ze strany učitele? *Ano, jsem seznámena s IVP našeho syna, podepisovali jsme ho a také nám paní učitelka radí jak pracovat s naším synem. Paní učitelka i asistentka berou ohled na nálady našeho syna a přizpůsobují se jeho tempu.*

Jaký předmět má vaše dítě nejraději? *Rád čte a zpívá.*

V čem dělá pokroky a co mu nejde? *Jde mu čtení, snaží se v psaní, ale matematika mu nejde.*

Zúčastňujete se i mimoškolních akcí a jsou vhodné i pro vaše dítě? *Ano, rádi chodíme na akce, co pořádá škola. Akce jsou vhodné pro všechny děti. Jaké akce jste se zúčastnili? Chodíme na drakiády, karnevaly, dětský den, vánoční zvonkování, besídky.*

Máte pocit, že je vaše dítě ve škole spokojené a šťastné. *Ano.*

Máte pocit, že je integrace do normálního školního kolektivu vašemu dítěti prospěšná? *Ano. My jsme rádi, že je tato možnost.*

Vidíte v integraci nějaké nedostatky? - problémy se získáním pedagogického asistenta

- negativní reakce spolužáků
- nedostatečná kvalifikace učitelů
- nevhodný (negativní) přístup učitelů nebo ostatních zaměstnanců školy

Ano, asistent by měl být s dítětem v každé hodině a ne jen na některé předměty.

Také máme špatné zkušenosti s pedagogicko-psychologickou poradnou tady v okresním městě. Na doporučení školy jsme začali navštěvovat poradnu v krajském městě a dozvěděli jsme se, na co všechno jako rodiče máme nárok a synovi se také víc věnovali.

Rozhovor s maminkou 3

Rozumíte pojmu školská integrace dětí? *Trochu. (Vysvětlení pojmu.) No, ano.*

Proč jste zvolili pro vaše dítě integraci do základní školy? *Abychom nemuseli dceru nikam vozit. A byla tahle možnost.*

Přemýšleli jste o umístění vašeho dítěte do speciální školy? *Napřed ne, později se vyskytly nějaké problémy, tak to jsme o tom přemýšleli.*

Pokud byste se mohli znovu rozhodnout, volili byste znovu integraci? *Asi ne, dala bych dceru do speciální školy, kvůli kamarádům.*

Myslíte si, že vzdělávání v běžné základní škole je pro vaše dítě náročnější, než by bylo vzdělávání ve speciální škole? *To nemůžu posoudit.*

Myslíte si, že integrace vašeho dítěte může ovlivnit ostatní žáky? *To taky nemůžu posoudit.*

Bylo vaše dítě přijato do kolektivu bez větších potíží? *Asi ano.*

Má vaše dítě mezi spolužáky kamarády? *Má.*

Víte, jak se jmenují jeho kamarádi ve škole? *Filip, Agáta, Mariánka.*

Kamarádi se spolužáci s vaším dítětem i mimo školu? *Ano, ale kamarádi s mladšími dětmi.*

Najde vaše dítě u spolužáků pomoc, podporu? *Ano.*

Myslíte si, že mají učitelé na této škole dostatečnou kvalifikaci pro vzdělávání vašeho dítěte? *Ano.*

Má vaše dítě ve škole pedagogického asistenta? *Ano.*

Má vaše dítě pedagogického asistenta v každém předmětu? *Ne, myslím, že jen na češtinu a matematiku.*

Myslíte si, že je asistent pro vaše dítě prospěšný? *Ano.*

Má vaše dítě ve škole individuální vzdělávací plán, speciální učební pomůcky, metody práce a individuální přístup k dítěti ze strany učitele? *Ano, znám IVP a dcera má speciální pomůcky a učitelka nám říká jak jí to máme vysvětlit a jak procvičovat danou látku .*

Jaký předmět má vaše dítě nejraději? *Tělocvik, Hudečku, matematiku.*

V čem dělá pokroky a co mu nejde? *Pokroky dělá v matematice, nejde jí psaní a čtení.*

Zúčastňujete se i mimoškolních akcí a jsou vhodné i pro vaše dítě? *Ano, rádi.*

Máte pocit, že je vaše dítě ve škole spokojené a šťastné? *Jak kdy, to záleží na kamarádech, když se pohádají, přijde nešťastná, ale spíše ano.*

Máte pocit, že je integrace do normálního školního kolektivu vašemu dítěti prospěšná? *Nevím.*

Vidíte v integraci nějaké nedostatky? - problémy se získáním pedagogického asistenta

- negativní reakce spolužáků
- nedostatečná kvalifikace učitelů
- nevhodný (negativní) přístup učitelů nebo ostatních zaměstnanců školy

Problém je získat pedagogického asistenta, reakce na chování dcery jsou přiměřené, kvalifikace učitelů je dostatečná a špatný přístup tady není.