

Inkluze a integrace žáků s mentální retardací na střední škole

Bakalářská práce

**Vedoucí bakalářské práce:
Mgr. Dita Janderková, Ph.D.**

**Vypracovala:
Markéta Šrámková**

Brno 2017

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem práci: **Inkluze a integrace žáků s mentální retardací na střední škole** vypracovala samostatně a veškeré použité prameny a informace uvádím v seznamu použité literatury. Souhlasím, aby moje práce byla zveřejněna v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, a v souladu s platnou Směrnicí o zveřejňování vysokoškolských závěrečných prací.

Jsem si vědoma, že se na moji práci vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., autorský zákon, a že Mendelova univerzita v Brně má právo na uzavření licenční smlouvy a užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona.

Dále se zavazuji, že před sepsáním licenční smlouvy o využití díla jinou osobou (subjektem) si vyžádám písemné stanovisko univerzity, že předmětná licenční smlouva není v rozporu s oprávněnými zájmy univerzity, a zavazuji se uhradit případný příspěvek na úhradu nákladů spojených se vznikem díla, a to až do jejich skutečné výše.

V Brně dne 12. 5. 2017

Děkuji vedoucí mé bakalářské práce paní Mgr. Ditě Janderkové, Ph.D. za věcné připomínky a odborné rady, které mi při psaní této práce poskytla.

Děkuji Střední škole gastronomie, hotelnictví a lesnictví Bzenec a také Gymnáziu a Střední odborné škole Mikulov, za umožnění průzkumného šetření a za vstřícný postoj v průběhu akce.

Velice si vážím podpory rodiny, přátel a blízkých, jež mi po celou dobu studia byli značnou oporou.

Abstrakt

Ve své bakalářské práci se zabývám vzděláváním žáků s mentální retardací na středních školách.

V teoretické části jsou uvedeny základní informace o mentální retardaci, její symptomatologie, etiologie, klasifikace a diagnostika. Dále jsou zde popsány možnosti vzdělávání těchto žáků a jejich případná integrace a inkluze. Použila jsem metodu analýzy, syntézy a komparace odborných zdrojů.

V praktické části se zjišťuje, jaké jsou znalosti učitelů o mentální retardaci a jejich zkušenosti s integrací a inkluzí žáků s mentální retardací. Je zde zmapován názor učitelů na inkluzi a integraci. V praktické části jsem využila metodu dotazníkového šetření.

Součástí bakalářské práce je také vypracováno doporučení pro pedagogickou praxi, které vzniklo na základě studia odborné literatury a výsledků kvantitativního průzkumu.

Klíčová slova

Mentální retardace, vzdělávání, speciální vzdělávací potřeby, integrace, střední škola, učitelé, žáci, inkluze

Abstract

In my bachelor thesis I focus on educating students with mental retardation at secondary schools.

The theoretical part of the thesis describes all basic facts about mental retardation, its symptomatology, aetiology, classification and diagnostics. It also describes possibilities of educating these pupils and their possible integration and inclusion. I used analysis, synthesis and comparison of professional resources as my methods.

The practical part discovers practical knowledge of teachers about mental retardation and their experience with the students' integration and inclusion. It offers an overview of teachers' opinions of inclusion and integration. I used a questionnaire method in my research.

I also prepared a recommendation for pedagogical practice based on the study of professional literature and the results of a quantitative survey.

Key words

Mental retardation, education, special educational needs, integration, secondary school, teachers, pupils, inclusion

Obsah

1	Úvod	12
2	Cíle bakalářské práce	13
2.1	Cíle teoretické části práce	13
2.2	Cíle praktické části práce	13
3	Materiál a metodika zpracování	14
3.1	Materiál a metodika zpracování teoretické části práce.....	14
3.2	Materiál a metodika zpracování praktické části práce.....	14
4	Teoretická část	15
4.1	Mentální retardace.....	15
4.1.1	Etiologie mentální retardace	16
4.1.2	Symptomatologie mentální retardace.....	17
4.1.3	Klasifikace mentální retardace	19
4.1.4	Diagnostika MR.....	21
4.2	Vzdělávání žáků s mentální retardací	23
4.2.1	Speciálně pedagogická centra	23
4.2.2	Střediska rané péče	23
4.2.3	Předškolní vzdělávání	24
4.2.4	Povinná školní docházka.....	24
4.2.5	Střední vzdělávání	25
4.3	Integrace a inkluze.....	32
4.3.1	Integrace	32
4.3.2	Asistent pedagoga na střední škole.....	34
4.3.3	Podpůrná opatření.....	35
4.3.4	Plán pedagogické podpory	37
4.3.5	Individuální vzdělávací plán	37

4.3.6	Inkluze	39
5	Praktická část a výsledky práce	42
5.1	Charakteristika vybraných středních škol	42
5.2	Technika sběru dat	42
5.3	Výsledky dotazníkového šetření	44
6	Diskuse	61
7	Doporučení pro pedagogickou praxi	62
8	Závěr	63
9	Seznam použité literatury	64
10	Seznam zkratk	68
A	Dotazník	70
B	Vyplněný dotazník	74
C	Potvrzení o průzkumném šetření 1	77
D	Potvrzení o průzkumném šetření 2	78

Seznam obrázků

Obr. 1	Výsledky a obsah učiva, Informační a komunikační technologie, praktická škola jednoletá	28
Obr. 2	Rámcový učební plán, praktická škola jednoletá	28
Obr. 3	Rámcový učební plán, praktická škola dvouletá	30
Obr. 4	Výsledky a obsah vzdělávání - Informační a komunikační technologie, praktická škola dvouletá	30
Obr. 5	Počty asistentů pedagoga na školách v ČR	35
Obr. 6	Rozdíl mezi integrací a inkluzí	40
Obr. 7	Informovanost (vzdělání) v oblasti speciální pedagogiky	44
Obr. 8	Možnosti získání informací z oblasti speciální pedagogiky	45
Obr. 9	Zkušenosti se vzděláváním, žáků se SVP	46
Obr. 10	S jakým postižením jste se setkali	47
Obr. 11	Učili jste ve třídě s integrovaným žákem	48
Obr. 12	Zájem o další vzdělávání ve SP	49
Obr. 13	Nejvhodnější forma vzdělávání	50
Obr. 14	Je integrace žáka s LMP prospěšná	51
Obr. 15	Je vhodná přítomnost asistenta pedagoga	52
Obr. 16	Nejproblematictější oblast integrace	53
Obr. 17	Věnovat více pozornosti jemu na úkor ostatních	54
Obr. 18	Informace o inkluzivním vzdělávání	55

Obr. 19	Inkluzivní vzdělávání je dle Vás	56
Obr. 20	Působení na škole s inkluzivním vzděláváním	57
Obr. 21	Pohlaví	59
Obr. 22	Věk	60

Seznam tabulek

Tab. 1	Informovanost (vzdělání) ve speciální pedagogice	44
Tab. 2	Možnosti získání informací z oblasti speciální pedagogiky	45
Tab. 3	Zkušenosti se vzděláváním žáků se SVP	46
Tab. 4	S jakým postižením jste se setkali	47
Tab. 5	Učili jste ve třídě s integrovaným žákem	48
Tab. 6	Zájem o další vzdělávání ve SP	49
Tab. 7	Nejvhodnější forma dalšího vzdělávání	50
Tab. 8	Je integrace žáka s LMP prospěšná?	51
Tab. 9	Je vhodná přítomnost asistenta pedagoga?	52
Tab. 10	Nejproblematičtější oblast integrace	53
Tab. 11	Když je ve třídě integrovaný žák, musí pedagog věnovat více pozornosti jemu na úkor ostatních?	54
Tab. 12	Informace o inkluzivním vzdělávání	55
Tab. 13	Inkluzivní vzdělávání je	56
Tab. 14	Působení na škole s inkluzivním vzděláváním	57
Tab. 15	Pohlaví	59
Tab. 16	Věk	60

1 Úvod

Bakalářské práce je zaměřena na integraci a inkluzi žáků s mentální retardací na střední škole. Téma jsem si vybrala z důvodu, že mě tato problematika velmi zaujala. Inkluze ve školách je v současné době hodně aktuálním a diskutovaným tématem.

Ve své práci jsem chtěla popsat, jak integrace a inkluze žáků s mentální retardací funguje, kde jsou úskalí a pomocí dotazníkového šetření jsem zjišťovala zkušenosti učitelů a jejich názory na tuto problematiku.

Teoretická část je rozdělena do třech větších částí. V první části popisují, co je mentální retardace. Uvádím názory několika autorů, kteří se většinou v definici shodují. V první části je uvedena také symptomatologie, etiologie, klasifikace a diagnostika mentální retardace.

Druhá část je zaměřena na vzdělávání žáků s mentální retardací. Jsou zde zmapovány možnosti, kde se mohou postižení vzdělávat od předškolního a základního vzdělávání až po vzdělávání na středních školách, čemuž je věnováno nejvíce prostoru. Tyto možnosti vzdělávání jsou v souladu s aktuální legislativou.

Třetí část je věnována integraci a inkluzi. V této kapitole najdeme vysvětlení a rozdíly mezi integrací a inkluzí a jsou zde definovány pojmy jako individuální vzdělávací plán, asistent pedagoga, plán pedagogické podpory a podpůrná opatření, které jsou v nejnovější vyhlášce pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

V praktické části práce jsem si vybrala jako průzkumnou metodu techniku dotazníku a jako respondenty učitele. Jedná se tedy o kvantitativní výzkum. Průzkum byl realizován na dvou středních školách.

Cílem této práce je zjistit zkušenosti učitelů s integrací a inkluzí, dále zmapovat názory učitelů na integraci a inkluzi žáků s mentální retardací. Zda vidí v inkluzi a společném vzdělávání spíše přínos či nikoliv, v čem vidí úskalí, nebo naopak výhody. V konečné části práce chci pomocí výsledků z dotazníkového šetření vytvořit doporučení pro další pedagogickou praxi.

2 Cíle bakalářské práce

Cílem práce je pomocí dotazníkového šetření zjistit znalosti a zkušenosti učitelů se vzděláváním žáků s mentální retardací. Zmapovat názory pedagogů na integraci a inkluzi těchto žáků. Dále zjistit, zda učitelé považují inkluzivní vzdělávání za prospěšné a kterou oblast integrace považují za problematickou.

2.1 Cíle teoretické části práce

Cílem teoretické části této práce je popsat mentální retardaci, její příčiny, symptomy, etiologii, klasifikaci a diagnostiku tak, jak se na ní dívají různí autoři.

Informovat o možnostech vzdělávání žáků s mentální retardací od předškolní docházky až po střední školu, které je věnováno nejvíce prostoru.

Cílem poslední části práce je popsat význam podpůrných opatření, roli asistenta pedagoga, individuální vzdělávací plán. Charakterizovat integraci, inkluzi a rozdíly mezi nimi a to na základě prostudování aktuální literatury a nové legislativy.

2.2 Cíle praktické části práce

Hlavním cílem praktické části je pomocí dotazníkového šetření zmapovat pohledy učitelů na inkluzi a integraci žáků s mentální retardací (MR) a zmapovat názory na to, zda přináší vzdělávání postižených žáků s žáky intaktními spíše výhody nebo nevýhody.

Dále zjistit, zda učitelé mají o vzdělávání žáků s MR dostatek validních informací, případně možnost a zájem o další vzdělávání.

Dalším záměrem je prozkoumat, zda mají učitelé zkušenosti se vzděláváním žáků s MR. Co je podle nich inkluzivní vzdělávání a zda považují nějakou oblast integrace za problematickou.

3 Materiál a metodika zpracování

3.1 Materiál a metodika zpracování teoretické části práce

V teoretické části bakalářské práce jsem se nejdříve seznámila s odbornou literaturou na dané téma. Dále jsem vybrala relevantní zdroje. V první části se zabývám mentální retardací, její etiologií, symptomatologií, klasifikací a diagnostikou. K vypracování jsem použila jak knihy, tak internetové zdroje. Ve druhé části se zabývám vzděláváním žáků s mentální retardací. V této části jsem využila vyhlášky, internetové zdroje, školské zákony, časopisy a knihy. V poslední části jsem využila taktéž vyhlášky, knihy a internetové zdroje. Použila jsem metodu studia odborné literatury, analýzu, syntézu a komparaci.

3.2 Materiál a metodika zpracování praktické části práce

V praktické části jsem zvolila kvantitativní metodu. Jako první jsem provedla předvýzkum na menším vzorku respondentů. Poté jsem provedla dotazníkové šetření na dvou vybraných středních školách, konkrétně Střední škola gastronomie, hotelnictví a lesnictví Bzenec, příspěvková organizace a Gymnázium a Střední odborná škola Mikulov, příspěvková organizace. Tento průzkum byl realizován v lednu/únoru 2017. Průzkumným materiálem byli učitelé těchto dvou škol. Dotazník vyplnilo celkem 62 respondentů.

Dotazník se skládá ze tří částí. V první části jsou informace ohledně pokynů k vyplnění dotazníku, kam se má dotazník odevzdat a kdy a kde budou zveřejněny výsledky. V další části jsou otázky týkající se vzdělávání žáků s mentální retardací, jejich integrace a inkluzivního vzdělávání. Poslední dvě otázky zjišťují věk a pohlaví respondentů. V dotazníku jsou nejčastěji otázky uzavřené, dále polouzavřené a dvě otevřené. Dotazník byl sestaven na základě dvou již zpracovaných dotazníků, které byly využity v diplomových pracích *Integrace žáků s mentálním postižením v základní škole* (Králíková, 2008) a *Analýza názorů pedagogů a budoucích pedagogů na inkluzivní vzdělávání* (Ježková, 2016).

Výsledky jsou interpretovány deskriptivní statistikou pomocí grafů a tabulek. U každé otázky je detailně rozepsaný výsledek odpovědí.

4 Teoretická část

4.1 Mentální retardace

V ČR žije s diagnózou mentální retardace cca 300 000 jedinců. V populaci to jsou asi 3-4% osob (Bendová, Zikl, 2011, s. 9). Slowik (2007, s. 109) uvádí, že mentální retardace je složitější syndromatické postižení, které má vliv na psychické schopnosti, ale i na celou lidskou osobnost. Ovlivňuje tedy vývoj a úroveň rozumových schopností, komunikačních schopností, úroveň sociálních vztahů, pracovní uplatnění, emoce a další. Podle Vágnerové (2004, s. 289) *„je definována jako neschopnost dosáhnout odpovídajícího stupně intelektového vývoje (méně než 70% normy), přestože postižený jedinec byl přijatelným způsobem výchovně stimulován“*.

Valenta a kol. (2012, s. 31) píše, že mentální retardaci lze vymezit jako vývojovou poruchu rozumových schopností, která se odráží snížením kognitivních, řečových, pohybových a sociálních schopností. Raboch a Pavlovský (2012, s. 343) uvádí, že mentální retardace je stav, kdy je zastavený anebo neúplný duševní vývoj. Může se projevit narušením dovedností, které přispívají k úrovni inteligence. Dále je narušen vývoj řeči, pohybových, sociálních a poznávacích schopností. Pokud se stanoví snížený inteligenční kvocient, je to pouze orientační diagnostické kritérium. Pokud chceme určit diagnózu, je třeba hodnotit i ostatní schopnosti retardované osoby. Důležitým vodítkem pro diagnostiku je také vývojové období, kdy se porucha intelektu projevila. Pokud vznikne v raném dětství, je to označováno jako mentální retardace, a pokud v pokročilém věku, jedná se o demenci.

„Pojem mentální retardace vychází z latinských slov mens (mysl, duše) a retardace (opozdit, zpomalit); doslovný překlad by tedy zněl opoždění (zpomalení) myslí. Ve skutečnosti je mentální retardace podstatně složitější syndromatické postižení, které postihuje nejenom psychické (mentální) schopnosti, ale celou lidskou osobnost ve všech jejích složkách“ (Slowik, 2016, s. 111).

S MR se člověk narodí a žije s ní celý život, přesto je možné mírné zlepšení např. pomocí výchovného působení. Definice pojmu mentální retardace od jednotlivých autorů je obdobná. V podstatě se shodují na tom, že se jedná o duševní poruchu v kombinaci se sníženou inteligencí a díky tomu jsou narušené i ostatní schopnosti jedince.

4.1.1 Etiologie mentální retardace

„Etiologie mentálního postižení je stejně variabilní a komplikovaná jako jeho symptomatologie. Je to dáno celou řadou faktorů, podílejících se na vzniku tohoto specifického psychického stavu, vykazujícího se významně sníženou inteligencí (vyžadujícího společenskou podporu). Obecně platí, že tak jako neexistují dva jedinci s naprosto identickou symptomatologií, neexistují ani dvojníci se stejným počátkem intelektové abnormality. Proto je velmi problematické vytvářet adekvátní etiologické kategorie“ (Valenta, Müller, 2012, s. 55).

Vágnerová (2004, s. 290) uvádí, že vznik mentální retardace je zapříčiněn postižením CNS. Tato porucha vzniká různými způsoby např. poruchou genetických dispozic, které naruší rozvoj CNS nebo exogenními faktory, které poškodí mozek v rané fázi vývoje.

Geneticky podmíněná MR

Jedná se o poruchy struktury nebo funkce genetického aparátu. Těchto poruch je velké množství. Může jít o poruchy odlišného počtu nebo struktury pohlavních chromozomů – postihuje především chlapce; genovou poruchu v důsledku chorobného procesu – rozvoj je postupný, ale příčina vrozená; odlišného počtu nebo struktury autozomů – nejznámější je Downův syndrom. Dále může mít jedinec malý počet funkčních genů, které jsou zapotřebí k rozvoji mentálních schopností. Je to případ, kdy jsou takto postižení rodiče nebo jiní příbuzní (Vágnerová, 2004, s. 290). Valenta a kol. (2012, s. 57-58) uvádí, že Downův syndrom patří k nejčastějším vrozeným syndromům. Člověk s Downovým syndromem má specifický fenotyp – zavalitá postava, mohutný krk, zploštělá hlava, drobné uši, pootevřená ústa, specifické posazení očí.

Teratogenní faktory

Tyto faktory negativně ovlivňují prenatální vývoj jedince prostřednictvím matky, což může být příčinou vzniku MR. Patří sem faktory fyzikální – poškození hlavičky při porodu s následným krvácením; chemické – drogy, alkohol; biologické – virového nebo mikrobiálního původu (Vágnerová, 2004, s. 291).

Postnatální poškození mozku

Přibližně do dvou let věku dítěte. Jedná se o poškození mozku zánětlivým onemocněním, úrazem apod. Pokud je jedinec vývojově opožděn v důsledku nesprávné výchovy nejedná se o MR (Vágnerová, 2004, s. 292).

V literatuře je nejčastější členění vzniku mentální retardace do třech výše uvedených skupin. Názory autorů jsou velmi obdobné. U geneticky podmíněné mentální retardace je nejčastější a nejnámější poruchou Downův syndrom.

4.1.2 Symptomatologie mentální retardace

Švarcová (2000, s. 33) píše, že mentálně retardovaní jsou skupina lidí, které nelze jednoznačně charakterizovat, ale přesto se u velké části z nich objevují některé společné znaky.

Mezi projevy mentální retardace patří: zpomalená chápavost, jednoduché a nekonkrétní úsudky, malá slovní zásoba, špatné vyjadřování, opožděný psychosexuální vývoj, zvýšená potřeba bezpečí, hyperaktivita, impulzivnost, zpomalené chování, snížená přizpůsobivost k sociálním požadavkům, poruchy ve vztazích a komunikaci, nerovnováha aspirace a výkonů, poruchy motoriky a pohybové koordinace, nedostatky v osobní identifikaci, sugestibilita a rigidita chování, citlivá vzrušivost, snížená schopnost komparace, někdy i její neschopnost a vyvozování logických vztahů, snížená mechanická paměť a logická paměť.

Odlišnosti v myšlení

Jedinci s MR jsou při uvažování ovlivněni jakýmkoliv děním kolem sebe. Je pro ně nemožné se odpoutat se od vlastních pocitů, potřeb, které potom jeho poznávání různým způsobem zkresluje. Jejich myšlení je tedy omezené, jednoduché, stereotypní a rigidní. Často ulpívají na určitém způsobu řešení problému. Nové podněty u nich mohou vyvolávat obavy (Vágnerová 2004 in Fischer, Škoda, 2008, s. 95).

Valenta a Müller (2003, s. 36-37) píšou, že myšlení u jedinců s mentální retardací je zatížené konkrétností, je neschopno vyšší adaptability, je nepřesné a chybné v analýze a syntéze.

Odlišnosti v řeči

Valenta a Müller (2003, s. 37) uvádí, že myšlenky bývají vyjadřovány pomocí slov, tedy řečí, která je u jedinců s mentální retardací často deformována. Příčinou jsou také nedostatky v rozvoji sluchu a dále nedostatky v artikulaci.

U mentálně retardovaných je řeč postižena jak formálně tak obsahově. Mají méně přesnou výslovnost, hůře porozumí i běžnému verbálnímu sdělení. Mají omezenou slovní zásobu a žert nebo ironie je pro ně tabu, jelikož to nejsou schopni pochopit. Jejich vyjadřování je jednoduché. Jedinci s lehkým postižením běžně zvládají zá-

kladní slovní obraty, u těžších stupňů se verbální schopnosti nerozvíjí vůbec (Vágnerová 2004 in Fischer, Škoda, 2008, s. 96).

Odlišnosti v učení

Jelikož jedinci s MR mají nedostatky v koncentraci, pozornosti a paměti, je jejich schopnost učení výrazně omezena. Převážně je učení mechanické. To, co se naučí, si i tak zapamatují, ale když v průběhu přijde nějaká změna, činí jim to velké potíže. Nejlepší motivací jsou pro ně nejrůznější odměny např. sladkosti (Vágnerová 2004 in Fischer, Škoda, 2008, s. 96). Švarcová (2000, s. 40-41) píše, že *„děti s mentální retardací si všechno nové osvojují pomalu. Potřebují k tomu, v závislosti na hloubce svého postižení, mnoho opakování, osvojené poznatky a dovednosti rychle zapomínají a zpravidla je nedokážou včas a vhodně využívat v praxi.“*

Odlišnosti v emocionalitě a motivaci

Valenta a kol. (2003, s. 246) uvádí, že u dětí s MR dochází k opoždování kognitivního vývoje, patrná je omezená přizpůsobivost k prostředí, emoční poruchy deprese emoční labilita. Dále píšou, že *„děti s MR jsou zvýšeně citlivé na emoční podněty z okolí (silná reakce na konflikty, napětí v rodině), snadněji se u nich rozvíjejí úzkostné reakce, mající mnohdy charakter fóbií.....“*

Pro mentálně retardované je typická zvýšená dráždivost a větší pohotovost k afektivním reakcím. Mají tendenci uspokojit své potřeby okamžitě a bez zábran. Pokud tak nemohou učinit, je to pro ně silně frustrující a mohou reagovat například vztekem (Vágnerová 2004 in Fischer, Škoda, 2008, s. 96-97).

Nápadnosti v chování

Jedinci s mentální retardací nejsou schopni porozumět obecným normám a pravidlům a nechápou ani jejich podstatu. Pro takové jedince je těžké nějaké pravidla pochopit a ještě těžší je, aby se dle těchto pravidel dokázali chovat. Důvodem je odlišné zpracování informací a sklony k odlišnému způsobu reagování. Ovlivňují je emocionální impulsy. Afektivní a agresivní projevy mohou být odpovědí na situace, kterým nerozumí. Jsou neschopni vyjádřit své aktuální pocity standardním a srozumitelným způsobem (Vágnerová 2004 in Fischer, Škoda, 2008, s. 97).

Mezi nejčastější odlišnosti u jedinců s mentální retardací patří postižení řeči, špatná artikulace. Autorky Vágnerová (2004) a Švarcová (2000) se shodují na tom, že častým jevem je špatná paměť, a proto k učení je potřeba časté opakování, aby byli schopni si dané učivo zapamatovat.

4.1.3 Klasifikace mentální retardace

Dle klasifikace z roku 1992 (10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí zpracovaná Světovou zdravotnickou organizací v Ženevě) patří MR do oboru psychiatrie a je označena písmenem F.

Mentální retardace je označena kódy:

F70 Lehká mentální retardace

F71 Středně těžká mentální retardace,

F72 Těžká mentální retardace,

F73 Hluboká mentální retardace,

F78 Jiná mentální retardace,

F79 Nespecifikovaná mentální retardace.

Stupeň mentální retardace se měří standardizovanými testy inteligence. Někdy se také testy nahrazují škálami (určují stupeň sociální adaptace v určitém prostředí), které přibližně určí stupeň mentální retardace (Bartoňová, Pipeková, Vítková, 2007, s. 9-10).

Lehká mentální retardace IQ 50-69

Švarcová (2000, s. 27-28) uvádí, že jedinci spadající do tohoto stupně jsou schopni užívat řeč v každodenním životě, dokážou se podrobit rozhovoru a udržet konverzaci. Většina z nich se o sebe dokáže postarat (jíst, pít, umývat se, oblékat se) a zvládají praktické domácí dovednosti. Velká část má problém se čtením a psaním.

Výchova a vzdělávání jsou zaměřeny na rozvíjení jejich dovedností a kompenzování nedostatků. Uplatní se v práci, kde je kladen důraz na praktické schopnosti např. v nekvalifikované nebo málo kvalifikované manuální práci.

Lehký stupeň MR nemusí působit v socio-kulturním životě, kde se klade malý důraz na teoretické znalosti, žádné vážnější problémy. Problémy mohou nastat v případech, že se k důsledkům MR přidá značná emočně sociální nezralost. Postižený se v takovém případě obtížně přizpůsobuje běžným činnostem života, jako jsou požadavky na manželství, výchovu dětí, schopnost samostatně řešit problémy.

U osob s lehkou MR se mohou projevovat i jiné chorobné stavy jako je autismus, epilepsie, poruchy chování a další.

Diagnóza zahrnuje slabomyslnost, lehkou mentální abnormalitu, lehkou oligofrenii. Bendl (2015, s. 212) píše, že dítě, které spadá do této kategorie, sice zůstává v celkovém psychomotorickém vývoji již v předškolním věku, ale je schopné užívat řeč v běžném životě. Obtíže nastávají, když nastupují do školy. Mají jedno-

duchý verbální projev, paměť je krátkodobá a mechanická, myšlení je nesamostatné. Co se týče emocí, vyznačují se impulzivním chováním. K učení potřebují odbornou pomoc. Velká část jedinců dosáhne v dospělosti nezávislosti - co se týče osobní péče a praktických dovedností. Tato skupina zahrnuje nejvíce jedinců, a to až 75% z celkového počtu.

„Největší skupinu v populaci mentálně handicapovaných osob tvoří jedinci s lehkým stupněm mentální retardace, u kterých je prognóza sociální integrace zpravidla velmi dobrá“ (Slowik, 2016, s. 121). Podle autorů jsou jedinci schopni normálního života a jsou schopni se při podpoře okolí vzdělávat.

Středně těžká mentální retardace IQ 35-49

Bendl (2015, s. 212) píše, že raný vývoj dítěte je opožděn včetně porozumění obsahu řeči. Jedinci spadající do této kategorie jsou schopni jen jednoduché konverzace. Vývoj hrubé a jemné motoriky je zpomalen. Co se týče péče o sebe, je jen částečná a někteří jedinci potřebují pomoc celý život. Mají opožděný vývoj myšlení, učení je obtížné a trvá dlouhou dobu. Jedinci se mohou vzdělávat na základní škole speciální a později na jednoleté praktické škole. V pracovním životě se mohou uplatnit například v chráněných dílnách.

Podle Švarcové (2000, s. 28-29) mají tito jedinci výrazně opožděný rozvoj chápání a užívání řeči. Schopnost sebeobsluhy a zručnosti je také omezena. Při vhodném pedagogickém vedení jsou někteří jedinci schopni naučit se psát, číst a počítat. Dospělí jedinci jsou schopni manuální práce, pokud mají odborný dohled. V běžném životě se podílejí na jednoduchých sociálních aktivitách. Žít samostatně dokáže jen minimum těchto jedinců. Velké rozdíly jsou ve schopnostech, kdy každý je lepší v něčem jiném. Někdo vyniká v sensoricko-motorických schopnostech a jiní jsou neobratní, ale zase jsou více komunikativní. Někteří jedinci nemluví vůbec. Součástí středně těžké mentální retardace může být dětský autismus nebo jiné pervazivní poruchy, epilepsie, tělesné postižení. Diagnóza zahrnuje středně těžké mentální abnormality, středně těžkou oligofrenii.

Těžká mentální retardace IQ 20-34

Podle Fischera a Škody (2008, s. 98) jedinci uvažují na úrovni batolete a jsou schopni chápat jen základní souvislosti a vztahy. Většina z nich nemluví, pokud ano, tak používají jen několik slovních výrazů, které ale používají nepřesně. K učení je potřeba velkého úsilí a naučí se jen základní pravidla sebeobsluhy a plnění něko-

lika pokynů. U značné části jde o kombinované postižení, mají postiženou i motoriku, mohou trpět epilepsií apod... Jsou závislí na péči jiných lidí. Valenta a Müller (2003, s. 39) píšou, že tito jedinci mají výrazně opožděný psychomotorický vývoj, což můžeme poznat již v předškolním věku. Jedinci nejsou schopni sebeobsluhy, strava je speciálně upravena a nejsou schopni komunikace, vydávají jen jednotlivá slova. Častými zvyky jsou stereotypní pohyby a sebepoškozování.

Hluboká mentální retardace IQ 0-19

Podle Rabocha a Pavlovského (2012, s. 345) nejsou téměř všichni jedinci schopni sebeobsluhy, potřebují neustálou péči při každodenních úkonech, mají kombinované postižení, jsou těžce motoricky omezeni. V komunikaci nanejvýš porozumí jednoduchým požadavkům, řeč není vytvořena. Tvoří asi 1% ze všech mentálně retardovaných. Fischer a Škoda (2008, s. 98) uvádí, že u většiny jedinců jde o kombinované postižení. Jedinci nekomunikují, nemluví. Rozlišují známé a neznámé podněty a dokážou reagovat libostí nebo nelibostí. Jsou odkázáni na péči druhých, a proto je většina z nich umístěna v ústavech sociální péče.

Dle výše uvedeného jsou jedinci odkázáni na pomoc druhých. Vzdělávat a vychovávat jedince s hlubokou mentální retardací lze jen těžko, někteří nejsou schopni ani komunikace.

Jiná mentální retardace

Toto označení se využívá, pokud je stanovení intelektové retardace pomocí klasických metod nesnadné nebo nemožné, např. u nevidomých, neslyšících aj. (Švarcová, 2000, s. 30).

Nespecifikovaná mentální retardace

Jedinci spadají do této kategorie v případě, že je MR prokázána, ale není dostatek informací, aby byli zařazeni do jedné z výše uvedených kategorií (Švarcová, 2000, s. 30).

4.1.4 Diagnostika MR

Valenta a kol. (2012, s. 32-33) píšou, že „stanovení intelektuální úrovně musí vycházet ze všech dostupných informací včetně klinických nálezů a adaptačního chování, a to s ohledem na kulturní zázemí jedince a nálezů psychometrických testů.“

Dále uvádí diagnostická kritéria, mezi která patří snížený IQ pod 70, současně musí být deficit v oblasti adaptability jedince minimálně ve dvou oblastech. Patří sem komunikace, sebeobsluha, život v domácnosti, sociální a interpersonální dovednosti, sebeřízení, funkční dovednost, práce, zdraví, bezpečnost. Začátek poruchy je před 18. rokem, pokud je to později, jedná se pak už o demenci.

Podle Zelinkové (2001, s. 99) pedopsychologové používají k diagnostice rozumových schopností testy inteligence. Cílem je zjistit úroveň a strukturu těchto schopností. Testy jsou tvořeny obrázky, sérií otázek a úkoly. Zadávání může být kolektivní nebo individuální. Testy bývají různě strukturované, mají různá východiska a rozdílné způsoby vyhodnocování. „*Přesné vymezení hodnot IQ, zvláště okolo hranic jednotlivých pásem oligofrenie, je podle diagnostických zkušeností z poradenské praxe značně problematické. Hodnoty IQ se vyznačují určitou kolísavostí, takže při opakovaných vyšetřeních lze často získat i dosti odlišné výsledky. Záleží na časovém odstupu, momentální psychické dispozici testované osoby, na formě kladení otázek a často také na kvalitě testu, jeho konstrukci a vhodnosti pro osobu s mentální retardací*“ (Švarcová, 2000, s. 31).

Dolejší (in Švarcová 1978, 2000, s. 31) uvádí, že pro stanovení mentální retardace je zapotřebí několika zkoušek, klinické zhodnocení chování jedince, osobnost při vyšetření, anamnéza, životní podmínky a další.

Kritéria pro určení MR: výsledek inteligentních zkoušek vyjádřených IQ, profil výsledků v jednotlivých testech inteligenčních zkoušek, zhodnocení výsledků zkoušek zaměřených na psychické funkce a osobní vlastnosti, výsledky výukových zkoušek, vývoj řeči, citový vývoj a vývoj regulace chování, výsledky somatického, psychologického a neurologického vyšetření. Jedině tak je možné postřehnout individuální odchylky a zvláštnosti v jednotlivých složkách vývoje (Dolejší in Švarcová 1978, 2000, s. 31-32). „*Diagnostika je první krok, neméně důležitá je následná intervence. Nezáleží pouze na osobnosti dítěte s mentálním postižením, je třeba zohlednit také vliv vnějšího prostředí. V případě mentálního postižení se diagnostika zaměřuje především na oblast inteligence a adaptivního chování*“ (Bazalová, 2014 s. 44).

Diagnostika mentální retardace je složitý proces. K diagnostice se nejčastěji používá inteligenčních testů, sleduje se chování jedince, jeho životní podmínky a další. Jak autoři uvádějí, mentální retardaci nelze hodnotit jen na základě inteligenčních testů, ale je zapotřebí hodnotit jedince komplexně.

4.2 Vzdělávání žáků s mentální retardací

Po roce 1989 došlo k zásadním změnám v podpoře osob se zdravotním postižením při začleňování do společnosti. Hodně důležitých změn proběhlo a pokračují v oblasti vzdělávání, které umožňuje uplatnění na trhu práce (Sochor, 2016, s. 58). Renotiérová a Ludíková (2003, s. 168) uvádí, že výchova a vzdělávání jedinců s mentální retardací je celoživotní proces. Učení bývá hlavní a účinnou terapií MR. Základy jsou v rodině a na tyto základy se navazuje ve speciálních zařízeních.

„Výchova a vzdělávání jedinců s mentálním postižením se nikdy neobejde bez velmi náročného pedagogického vedení ze strany učitelů, vychovatelů ale také rodičů“ (Slowik, 2016, s. 117).

4.2.1 Speciálně pedagogická centra

V těchto centrech se s postiženým jedincem pracuje dlouhodobě od raného věku až po ukončení školní docházky (Renotiérová, Ludíková, 2003, s. 169). Jsou to školská poradenská zařízení. Poskytují bezplatné služby na žádost žáků, rodičů, školských zařízení. Péči poskytují ambulantně, nebo případně i přímo v rodině nebo ve škole.

Služby, které speciálně pedagogická centra poskytují: psychologické vyšetření, speciálně pedagogické vyšetření, doporučení podpůrných vzdělávacích opatření, zpracování odborných posudků a podkladů pro vzdělávání, zpracování individuálního vzdělávacího plánu, konzultace a řešení výukových a výchovných problémů, podpora rodin – konzultace s rodiči, pomoc při profesní orientaci, konzultace s pedagogy, sociálně právní poradenství (Speciálně pedagogické centrum, 2014).

4.2.2 Střediska rané péče

Poskytují služby dětem a rodinám formou terénní práce, kdy navštěvují děti u nich doma, nebo do nich mohou děti osobně docházet. Nabízí poradenskou činnost i přímou práci s dětmi. Pomoc poskytují dětem od narození do tří let. Pokud dítě nemůže navštěvovat předškolní zařízení, můžou využívat péče střediska až do nástupu do školy. Další možnosti kromě těchto středisek jsou denní stacionáře, nebo mohou využívat osobní asistence (Bendová, Zíkl, 2011, s. 34).

4.2.3 Předškolní vzdělávání

Mateřská škola

Návštěva mateřské školy je od tří let do zahájení školní docházky. Děti, které mají lehkou mentální retardaci, navštěvují většinou klasickou mateřskou školu, jelikož u nich dosud nebylo postižení diagnostikováno. Děti, které mají těžší postižení, již diagnostikováni jsou a mohou se do klasické mateřské školy integrovat, nebo mohou navštěvovat speciální mateřskou školu (Bendová, Zikl, 2011, s. 34 – 35).

Speciální mateřská škola

Tyto školy respektují problematiku postižení a situaci rodin, kde děti žijí. Obsahem činností těchto škol je také činnost diagnostická, výchovná a sociální (Renotírová, Ludíková, 2003, s. 169). Podle Vítkové (2004, s. 311-312) je základním principem výchovné práce individuální přístup k dítěti, tento přístup zohledňuje aktuální vývojové potřeby a mentální úroveň dětí. Vítková (2004) také píše, že v mateřských školách převažuje funkce výchovná nad vzdělávací, a proto je možné zařazovat tyto děti do běžných mateřských škol.

Přípravná třída

Je určena především dětem se sociálním znevýhodněním, ale děti s mentální retardací tuto podmínku většinou splňují. Třídy jsou obvykle součástí běžných škol nebo škol praktických. Děti sem dochází rok před nástupem na základní školu a docházka se nezapočítává do povinné (Bendová, Zikl, 2011, s. 35).

4.2.4 Povinná školní docházka

V České republice je povinná školní docházka 9 let a u dětí s mentální retardací to platí stejně. Nástup do školy lze u dítěte odkládat až do 8 let věku. Ukončení docházky může být v 17 letech, v případě středně těžkých a těžkých mentálních retardací lze ukončit docházku až ve 26 letech (Bendová, Zikl, 2011, s. 35-36). Knotová (2014, s. 83) píše, že žáci mohou navštěvovat základní školu praktickou, do které chodí většinou žáci s lehkou mentální retardací. Jsou zapojeni pomocí skupinové nebo individuální integrace a s podporou individuálního vzdělávacího plánu. Škola speciální je určena pro žáky s těžším až případně hlubokým mentálním postižením.

Základní škola praktická

Fischer a Škoda (2008, s. 103) uvádí, že se zde vzdělávají žáci s lehkým stupněm mentální retardace nebo s podprůměrnými vzdělávacími schopnostmi, pokud neprospívají na základní škole. Při jejich vzdělávání se uplatňuje individuální přístup, který odpovídá jejich vývojovým zvláštnostem. Učební plán obsahuje podobné předměty jak na základní škole, nevyučují se zde cizí jazyky. V České republice je více než 500 takových škol.

Základní škola speciální

Poskytuje vzdělávání žákům s úrovní rozumových schopností, které jim nedovolí zvládnout požadavky obsažené v RVP Základního vzdělávání ani RVP Základního vzdělávání - lehkého mentálního postižení. V této škole se vzdělávají žáci se středně těžkým a těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami (MŠMT, 2008, s. 7). Žáci absolvují základní vzdělávání dle úrovně svých rozumových schopností. Mohou navštěvovat základní školu praktickou, pokud jsou to žáci s lehkým mentálním postižením, lze je také integrovat do běžné základní školy, a to formou individuální ale i skupinové integrace. Je zapotřebí ale realizovat individuální vzdělávací plán.

Vzdělávání je také možné v základní škole speciální, zde jsou žáci se středně těžkým, těžkým a případně i hlubokým mentálním postižením. Žáci, kteří jsou postiženi více vadami, kombinované s těžkým a hlubokým mentálním postižením, mají vypracovaný rehabilitační vzdělávací program (Knotová a kol., 2014, s. 83).

4.2.5 Střední vzdělávání

Dospívání a střední škola

Dospívání u žáka s mentální retardací trvá přibližně od 15 do 21 let a je závislé na stupni poškození. Žáci, kteří mají lehkou mentální retardaci, se mohou vyučit na SOU, OU, mohou získat výuční list pro určitou manuální činnost a pak se i uplatnit na trhu práce. Problém je u žáků s těžším mentálním postižením. Musí se hledat práce v chráněných dílnách nebo podporované zaměstnání s asistenční pomocí (Knotová a kol., 2014, s. 104).

Žáci, kteří dokončili povinnou školní docházku, mohou nastoupit na střední školu. Mohou si vybrat jakoukoliv střední školu, musí však splnit kritéria pro přijetí. Většinou volí školu, která je uzpůsobena jejich možnostem. Může to být odborné učiliště nebo praktická škola (Bendová, Zíkl, 2011, s. 41). Volba učebního oboru je velice důležitá. Je zde šance na podporu maximálního využití a rozvoje potencioná-

lu z hlediska frustrační tolerance, je taktéž třeba brát ohled na praktickou možnost uplatnění (Procházka, 2014, s. 192).

Před nástupem na střední školu může být realizován proces diagnostiky profesní orientace. *„Diagnostika profesní orientace žáků se zdravotním postižením je završena zvolením studijního zaměření, učebního oboru nebo orientací na některou jednodušší pracovní činnost, kterou by mohl jedinec vykonávat vzhledem ke svému handicapu“* (Přinosilová, 2013, s. 104). Pro správnou diagnostiku je důležité znát etiologii postižení, závažnost, profil schopností, dosaženou míru nezávislosti a schopnost adaptace. Součástí diagnostiky je lékařská zpráva, zpráva a doporučení pedagoga, rozhovor se žákem (pokud má lehkou mentální retardaci) a psychologické vyšetření (Přinosilová, 2013, s. 109-110).

„Při výchově a vzdělávání je potřeba rozvíjet schopnost samostatné sebeobsluhy, praktické a domácí dovednosti. Mnohé takto postižené děti nesou těžce vlastní neúspěchy. Proto se mnohem lépe cítí ve škole, ve které mají spolužáci obdobnou rozumovou úroveň a jejíž nároky odpovídají rozumovým schopnostem ...“ (Čihák, 2015, s. 156).

Odborné učiliště

Žáci mají na výběr z mnoha studijních oborů, ty mohou být dvouleté nebo tříleté. Prohlubuje se zde učivo ze základní školy. Pokud musí být činnost žáků řízena jinými osobami, trvá příprava pro výkon jednoduchých činností jeden rok. Při ukončení je vydáno vysvědčení. Žáci s lehkým mentálním postižením mohou být velice produktivní a taky společensky efektivní. Jsou známy i případy, kdy takto postižení žáci získali značnou mírou odbornosti a samostatně podnikají (Švarcová, 2000, s. 80). Po dokončení školy je při hledání povolání nutné posoudit vhodnost a přiměřenost zvolené profese, ale i faktory ovlivňující průběh přípravy (Bartoňová a kol., 2007, s. 61).

Praktická škola jednoletá

Tato škola je určena žákům s těžkým mentálním postižením, více vadami, autismem. Navštěvují ji absolventi speciální základní školy nebo školy praktické. K odborným předmětům patří například rodinná výchova, ruční práce, praktická cvičení a prohlubuje se všeobecné vzdělání. Absolventi jsou zde připravováni na pomocné, úklidové práce nebo také na práci v chráněných dílnách (Knotová a kol., 2014, s. 105).

Praktické školy jednoleté nabízí vzdělávání žákům s různým stupněm mentálního postižení. Cílem vzdělávání je umožnit rozšíření vzdělání a poskytnutí základních dovedností a návyků. Vzdělávání je ve formě denního studia a výuka je organizovaná tak, aby byly respektovány psychické, fyzické a sociální možnosti žáků. Podmínky potřebné pro přijetí ke studiu jsou ukončená povinná školní docházka ve škole určené žákům se zdravotním postižením; povinná školní docházka v základní škole speciální; základní vzdělávání na základní škole a z vážných zdravotních důvodů se nemohou vzdělávat na jiném typu školy (RVP pro praktickou školu jednoletou, 2009, s. 9).

Vzdělání je ukončeno státní vzdělávací zkouškou. Žák dostane doklad o dosaženém stupni vzdělání ve formě vysvědčení o závěrečné zkoušce, která se skládá z ústní teoretické zkoušky z odborných předmětů a z praktické zkoušky z odborných předmětů (RVP pro praktickou školu jednoletou, 2009, s. 9).

Absolventi těchto škol mohou v rámci svých možností pracovat jako pomocný pracovník v oblasti služeb a výroby, tzn. ve zdravotnictví, v sociálních službách, v zemědělství aj., nebo na chráněných pracovištích (RVP pro praktickou školu jednoletou, 2009, s. 10).

Vzdělávací obsah je rozdělen do sedmi vzdělávacích oblastí, a to jsou jazyková komunikace, matematika, informační a komunikační technologie, člověk a společnost, umění a kultura, člověk a zdraví, odborné činnosti (RVP pro praktickou školu jednoletou, 2009, s. 15).

Výsledky vzdělávání	Učivo
<p>Žák by měl:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ovládat základní obsluhu počítače • zvládat psaní jednoduchých zpráv • rozumět základním pojmům informační činnosti • zvládat základní způsoby komunikace (e-mail, chat) • využívat výukové programy, hry • vyhledávat informace na internetu • používat jednoduché a vhodné cesty při vyhledávání na internetu • dodržovat zásady bezpečnosti práce s PC • zvládat základní funkce mobilního telefonu, digitálních aparátů atp. 	<ul style="list-style-type: none"> • bezpečnostní zásady práce s počítačem • základní počítačové vybavení a další programové vybavení • základní komponenty počítače • spuštění a ukončení činnosti operačního systému • ovládací panely a nastavení • práce s myší a klávesnicí • symboly alternativní komunikace na PC • otevírání programů • základní pojmy při práci s operačním systémem • vytváření, přesun a kopírování souborů a složek • odstranění souborů, hledání souborů • základní funkce – textového a grafického editoru, tabulkového kalkulatoru • práce s výukovými programy • práce s e-mailem • práce s internetem • základy bezpečnosti práce a prevence zdravotních rizik spojených s dlouhodobým využíváním výpočetní techniky • používání mobilního telefonu – přijetí hovoru, zprávy SMS

Obr. 1 Výsledky a obsah učiva, Informační a komunikační technologie, praktická škola jednoletá
Zdroj: RVP pro praktickou školu jednoletou, 2009, s. 20

Vzdělávací oblasti	Vzdělávací okruhy	Minimální týdenní časová dotace
Jazyková komunikace	Jazyková komunikace	3
Matematika	Matematika	2
Informační a komunikační technologie	Informační a komunikační technologie	1
Člověk a společnost	Společenskovední základy	1
Umění a kultura	Umění a kultura	2
Člověk a zdraví	Výchova ke zdraví	3
	Tělesná výchova	
Odborné činnosti	Rodinná výchova	3
	Práce v domácnosti	3
	Odborné zaměření podle profilace školy	6
Průřezová témata		P
Disponibilní časová dotace		6
Celková povinná časová dotace		30

Obr. 2 Rámcový učební plán, praktická škola jednoletá
Zdroj: RVP pro praktickou školu jednoletou, 2009, s. 39

Praktická škola dvouletá

Tuto školu navštěvují žáci se sníženou úrovní rozumových schopností, kteří ukončili základní školní docházku v základní škole praktické, speciální, v nižším ročníku základní školy, v devátém ročníku základní školy. Taková škola má nabídnout žákům doplnění a rozšíření základního vzdělání, dát jim základy odborného vzdělání, manuálních dovedností dle zvoleného oboru (Knotová a kol., 2014, s. 104).

V této škole se mohou vzdělávat žáci se středně těžkou mentální retardací nebo lehkou mentální retardací. Škola doplňuje a rozšiřuje všeobecné vzdělání dosažené v průběhu povinné školní docházky. Vzdělávací proces je zaměřen na získání základních pracovních dovedností, návyků, potřebných v budoucím pracovním životě. Vzdělávání je dvouleté a probíhá ve formě denního studia. Mezi podmínky, které patří k přijetí, se zahrnuje ukončená povinná školní docházka v základní škole, která je zřízená pro žáky se zdravotním postižením; povinná školní docházka na základní škole speciální; povinná školní docházka, ale nezískali základní vzdělání; základní vzdělávání v základní škole a ze závažných zdravotních důvodů se nemohou vzdělávat na jiném typu školy (RVP pro praktickou školu dvouletou, 2009, s. 7).

Vzdělávání je ukončeno závěrečnou zkouškou a dokladem je vysvědčení o závěrečné zkoušce. Závěrečná zkouška se skládá z ústní teoretické zkoušky z odborných předmětů a praktické zkoušky z odborných předmětů. Pokud žák ukončí vzdělávací program, získává střední vzdělání (RVP pro praktickou školu dvouletou, 2009, s. 7).

Absolventi jsou připraveni pro jednoduché pracovní činnosti v oblasti výroby a služeb, tzn. ve zdravotnictví, sociálních službách, ve výrobních podnicích atd., případně mohou pokračovat v dalším vzdělávání (RVP pro praktickou školu dvouletou, 2009, s. 8).

Vzdělávací obsah je rozdělen do sedmi vzdělávacích oblastí, a to jsou jazyk a jazyková komunikace, matematika a její aplikace, informační a komunikační technologie, člověk a společnost, člověk a příroda, umění a kultura, člověk a zdraví, odborné činnosti (RVP pro praktickou školu dvouletou, 2009, s. 13).

Vzdělávací oblasti	Vzdělávací okruhy	Počet hodin za studium
		Minimální týdenní časová dotace
Jazyk a jazyková komunikace	Český jazyk a literatura	4
	Cizí jazyk	2
Matematika a její aplikace	Matematika	4
Informační a komunikační technologie	Informační a komunikační technologie	2
Člověk a společnost	Základy společenských věd	2
Člověk a příroda	Základy přírodních věd	2
Umění a kultura	Umění a kultura	4
Člověk a zdraví	Výchova ke zdraví	2
	Tělesná výchova	4
Odborné činnosti	Rodinná výchova	6
	Výživa a příprava pokrmů	8
	Odborné obory podle zaměření školy	12
Průřezová témata		P
Disponibilní časová dotace		12
Celková povinná časová dotace		64

Obr. 3 Rámcový učební plán, praktická škola dvouletá
Zdroj: RVP pro praktickou školu dvouletou, 2009, s. 40

Výsledky vzdělávání	Učivo
<p>Žák by měl:</p> <ul style="list-style-type: none"> ovládat základní obsluhu počítače a jeho periferii rozumět základním pojmům informační činnosti dodržovat pravidla bezpečnosti práce s výpočetní technikou 	<p>1. HW, SW a bezpečnostní zásady práce na PC</p> <ul style="list-style-type: none"> základní počítačové a programové vybavení PC síť a jejích prvky bezpečnost práce a prevence zdravotních rizik spojených s využíváním výpočetní techniky
<ul style="list-style-type: none"> ovládat základní práce se soubory orientovat se ve struktuře souborů a složek 	<p>2. Operační systém, počítačová síť</p> <ul style="list-style-type: none"> operační systém soubor, složka, adresářová cesta, vyhledávání, kopírování, přesun, mazání osobní nastavení, vzhled pracovní plochy prostředky zabezpečení dat před zneužitím a ochrany dat před zničením
<ul style="list-style-type: none"> pracovat na základní uživatelské úrovni s textovým editorem pracovat s dalšími aplikacemi (výukové programy atd.) dodržovat zásady bezpečné práce na PC 	<p>3. Aplikační software, textový procesor</p> <ul style="list-style-type: none"> textový procesor tabulkový procesor další aplikační programové vybavení výukové programy práce s digitálním fotoaparátem
<ul style="list-style-type: none"> zvládat základní způsoby komunikace, případně využívat alternativní způsoby komunikace (elektronickou poštou) být seznámen s aplikacemi umožňujícími chatování dodržovat pravidla bezpečné e-komunikace zvládat základní funkce mobilního telefonu 	<p>4. Elektronická komunikace</p> <ul style="list-style-type: none"> e-mail, chatování alternativní komunikace na PC telefonování přes internet mobilní telefon, SMS
<ul style="list-style-type: none"> vyhledávat informace na internetu za použití různých vyhledávačů dbát na ochranu osobních dat při práci na internetu 	<p>5. Internet zdroj informací</p> <ul style="list-style-type: none"> informační zdroje k získání požadovaných informací, vyhledávání informací internetový prohlížeč, WWW práce s informacemi

Obr. 4 Výsledky a obsah vzdělávání - Informační a komunikační technologie, praktická škola dvouletá
Zdroj: RVP pro praktickou školu dvouletou, 2009, s. 40

Vzdělávání žáků s mentální retardací na střední škole

K tomu, aby bylo vzdělávání úspěšné, je třeba podporovat školní klima. Důležitá je odbornost pedagogů, tak aby u žáků mohli rozvíjet vnitřní potenciál, dovednosti a znalosti, které mohou vést k uplatnění na trhu práce a dobré sociální integraci (Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, 2012).

„Výuka musí vždy respektovat individuální vzdělávací potřeby žáka a může se uskutečňovat čtyřmi způsoby: formou individuální integrace do běžné třídy v běžné škole, v samostatných třídách, odděleních nebo studijních skupinách s upravenými vzdělávacími programy, ve školách samostatně zřízených pro tyto žáky (speciální školy), kombinací výše uvedených způsobů“ (Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, 2012).

Pokud škola chce přijmout žáka s mentální retardací, musí se na přijetí připravit. Musíme si uvědomovat specifika mentálního postižení. Učitelé, kteří budou žáka vyučovat, musí znát kompenzační, reedukační a diagnostické metody, které vedou k vytvoření dovedností, návyků, k získávání vědomostí tak, aby dosáhly splnění úkolů vzdělávacího programu. Proto je důležité, aby pro takového žáka byl ve třídě asistent pedagoga (Knotová a kol., 2014, s. 104).

Pokud si žák se zdravotním postižením volí školu, zejména pokud jde o žáka se závažnějším zdravotním postižením, vyžaduje spolupráci školy, rodičů a poradenských zařízení, popřípadě i lékařů. Důležitá je také širší informovanost pedagogických a poradenských pracovníků o tom, co je pro žáky ve vzdělávací nabídce (Volba střední školy žáků se zdravotním postižením, 2009, s. 5-6).

Vzdělávání žáků se SVP podporuje RVP, které doporučují přizpůsobit v ŠVP formu výuky, tak aby odpovídala jejich potřebám a možnostem. Je doporučeno: uplatňování principu individualizace při organizaci činností, stanovení obsahu, formy a metody výuky, zohledňovat druh a míru postižení při hodnocení výsledků vzdělávání, provádět úpravy školního prostředí, důležitá je spolupráce s rodiči a poradenským zařízením, umožnit působení asistenta ve třídě (Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, 2012).

„Žáci s mentálním postižením se nejčastěji vzdělávají v těchto skupinách oborů a oborech vzdělání: Gastronomie, hotelnictví a turismus, obor Kuchařské práce, Stavebnictví, Zednické práce, Malířské, lakýrnické a natěračské práce, Obecně odborná příprava, Zemědělství a lesnictví, Opravářské práce, Květinářské práce, Potravinářství a potravinářská chemie, Cukrářské práce“ (Volba střední školy žáků se zdravotním postižením, 2009, s. 5-6).

4.3 Integrace a inkluze

4.3.1 Integrace

Pojem integrace se v České republice začal prosazovat po roce 1989. Současnou legislativou je podpořena i integrace žáků s mentálním postižením. Tato integrace bývá však obtížnější a je také hodně závislá na připravenosti učitelů. Podporu mohou učitelé, žáci a rodiče hledat ve školských poradenských zařízeních a školských poradenských pracovištích (Knotová a kol., 2014, s. 77). Zapojení žáků se SVP do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol se v ČR začala uplatňovat od počátku 90. let. Rozlišují se různé stupně – oddělené speciální třídy na běžné škole nebo např. individuální zařazení žáků do běžné školní třídy. Názory odborníků, učitelů, rodičů na integraci žáků se SVP jsou rozporuplné. Převládají tendence k posílení integrovaného vzdělávání (Průcha, 2009, s. 107). Knotová a kol. (2014, s. 79) uvádí že, pro žáky s určitým druhem zdravotního postižení je důležitá podpora, která respektuje jejich možnosti a individuální zvláštnosti. Pro jejich rozvoj je důležitá spolupráce ze strany rodiny, učitelů, školy. Je zapotřebí, aby se učitelé informovali o problematice daného žáka. Důležitá je také empatie, úcta a nároky, které odpovídají jejich možnostem.

„Termín integrace v nejširším slova smyslu znamená sjednocení či sjednocování, znovuvytvoření celku (překlad z latiny). V různých definicích se pak operuje v souvislosti s integrací s výrazy jako: vrcholný stupeň socializace, stav soužití postižených a nepostižených, kvalitativně vyšší stupeň adaptace apod.“ (Valenta, Petráš, 2012, s. 42).

Podle Bendové a Zikly (2011, s. 42) můžeme chápat integraci v širším slova smyslu jako začlenění osob s nějakým znevýhodněním nebo postižením do společnosti. V užším slova smyslu tento pojem chápeme jako vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné základní škole. Integrace je proces, který probíhá v širším sociálním prostředí, které dítě hodně ovlivňuje. Podmínky integrace žáka by měly být nastaveny pro každého žáka podle jeho potřeb. Poradenská zařízení vystavují integrační posudky, které obsahují: specifikaci opatření, která má být ve vzdělávacím procesu provedena, doporučuje se, zda dítě potřebuje asistenta a jakou má asistent činnost a rozsah práce, dále zprávy z vyšetření, zda dítě potřebuje individuální vzdělávací plán, rozsah péče mimo vyučování a doporučení kompenzačních pomůcek a učebnic (Pešová, Šamalík, 2006, s. 105).

„Integrací rozumíme vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných základních či středních školách, kde jsou pro ně vytvořeny vhodné podmínky. Hlavním přínosem integrace je to, že umožní dětem zařadit se mezi vrstevníky a získávat sociální dovednosti a zkušenosti“ (Pešová, Šamalík, 2006, s. 105). Při individuální integraci žáka je nezbytné, aby škola vypracovala individuální vzdělávací plán, který se tvoří ve spolupráci s odborníky ze speciálních pedagogických center a s rodiči žáka, kterého integrujeme (Valenta, Müller, 2003, s. 105). *„V zemích s propracovaným systémem speciálního vzdělávání, k nimž ČR patří, ovšem není jednoduché realizovat integraci, tj. vzdělávání dětí se zdravotním postižením, v běžných třídách škol. Pro tento způsob vzdělávání se v poslední době prosazuje pojem inkluze, který nahrazuje termín integrace“* (Knotová a kol., 2014, s. 77).

Faktory, které jsou vhodné k úspěšnému začlenění

Faktory, které na žáka působí, jsou vnitřní a vnější. K vnitřním faktorům patří například přístup pedagoga, asistenta. Tyto faktory velmi ovlivňují úspěšnost. K vnějším faktorům patří míra handicapu, povaha a přístup dítěte. Přístup pedagoga je klíčem k úspěchu. Musí být ochotný a otevřený novým věcem. Musí být seznámen s diagnózou dítěte a musí uzpůsobit aktivity tak, aby se žáci s postižením mohli zapojovat. Musí si nastavit takové cíle, aby byli i žáci s mentální retardací schopni tyto cíle dosahovat. Musí vnímat žáka jako plnohodnotného, nesmí jej vyčleňovat ze skupiny. Žákům se nesmí ulevovat například v chování, jen kvůli tomu že mají nějaký handicap. Při pořádání soutěží soutěž nastavit tak, aby i dítě s mentální retardací bylo schopné tyto soutěže zvládat a případně i vyhrát. Škola hraje taky velikou roli. Musí být ochotna dítě začlenit, musí být připravena informačně, komunikačně i materiálně. Musí si zajistit asistenta, který bude žákovi nápomocen. Asistent nesmí pracovat za dítě, dítěti je oporou a pomáhá a usnadňuje mu některé činnosti. Usiluje o začlenění dítěte do kolektivu. Je potřeba, aby se snažil tak, aby jeho asistence nebyla potřeba (Patříte mezi nás?, 2010, s. 17).

„Úspěšnost školské integrace, která je poměrně obtížně měřitelným ukazatelem, je ovlivněna základními faktory, mezi které lze zařadit: rodiče a rodinu, školu, učitele, poradenství a diagnostiku, prostředky speciálně pedagogické podpory (podpůrného učitele, osobního asistenta, dopravu dítěte, rehabilitační, kompenzační a učební pomůcky, úpravu vzdělávacích podmínek) a další faktory (architektonické bariéry, sociálně psychologické mechanismy, organizace zdravotně postižených)“ (Michalík, 2002, s. 31).

Jak uvádí Valenta a Müller (in Valenta, Petráš, 2012 s. 49), vzdělávání dětí s mentálním postižením má svá úskalí a taky své limity. Integrace žáků s mentálním postižením je nejproblematictější. Poukázáno je zejména na to, že ostatní druhy postižení lze alespoň částečným způsobem eliminovat – bezbariérové přístupy, kompenzační pomůcky. Pro žáka s mentální retardací, kromě asistenta pedagoga, IVP, speciálně poradenského servisu, žádné jiné kompenzační pomůcky nejsou. Je důležité si uvědomit i tu skutečnost, že největším kompenzačním mechanismem u jiných postižení je zachovaný intelekt, což u žáků s mentální retardací je velký handicap. Z toho důvodu jsou pro žáky lépe nastaveny školy speciální.

4.3.2 Asistent pedagoga na střední škole

„Asistent pedagoga je důležitým členem pedagogického týmu inkluzivních škol. Jeho funkci může zřídit ředitel školy se souhlasem krajského úřadu, a to ve třídě či studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami“ (Hájková, Strnadová, 2010, s. 17).

Hlavní činností asistenta pedagoga je pomoc žákům přizpůsobit se školnímu prostředí, pomoc učitelům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a při spolupráci se zákonnými zástupci (Hájková, Strnadová, 2010, s. 17). Rozvoj povolání asistent pedagoga je velmi důležitý prvek přechodu k inkluzivnímu vzdělávání. Pro jeho efektivitu je třeba zajistit dostatečné zdroje podpory učitelů a žáků. Asistenti mohou v tomto směru sehrát významnou nezastupitelnou roli (Němec a kol., 2014, s. 209)

„Asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného opatření nebo podle § 18 odst. 1. Asistent pedagoga pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb“ (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 5).

Asistent pedagoga pracuje se žákem dle pokynů jiného pedagogického pracovníka a spolupracuje s ním. Mezi hlavní činnosti patří: pomáhat při výchovné a vzdělávací činnosti, při komunikaci se žáky a jejich zákonnými zástupci, pomáhat žákům, aby se lépe přizpůsobili školnímu prostředí, pomoc při přípravě na výuku, ve výuce, ale zároveň je žák veden k samostatnosti. Dále je to pomoc při sebeobsluze a pohybu při akcích, které škola pořádá i během vyučování. Asistent pedagoga může pomáhat nejvýše 4 žákům ve třídě (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 5). Jako nejdů-

ležitější prostředek speciálně pedagogické podpory bývá označován právě asistent pedagoga. Rozhodující váhu, pro kolik žáků bude jeden asistent, má doporučení z poradenského pracoviště, ale také vnitřní podmínky a možnosti školy. Dále záleží na atmosféře třídy (Valenta, Petráš, 2012 s. 15).

Rok	Fyzické osoby	Přepočet na plné úvazky
2005	1588	1156,4
2006	2132	1559,9
2007	2923	2098,9
2008	3450	2415,4
2009	4044	2772,3
2010	4751	3145,6
2011	5386	3483,1

Obr. 5 Počty asistentů pedagoga na školách v ČR
Zdroj: Valenta, Petráš, s. 15, 2012

Asistent pedagoga je jeden z nejdůležitějších článků procesu integrace. Je pravou rukou žáka, učitele i rodičů, se kterými všemi spolupracuje. Žákovi neusnadňuje vzdělávání, ale vede ho správným způsobem.

4.3.3 Podpůrná opatření

V novele školského zákona ze dne 1. září 2016 lze najít nový pojem, a to Podpůrná opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Co to tedy vlastně znamená? Můžeme říct, že se jedná o souhrn postupů ve vzdělávání, které žáci se SVP potřebují. Podpůrné opatření se dělí do několika stupňů od prvního stupně, který zahrnuje minimální úpravy ve vzdělávacím procesu, až po stupeň pátý, u kterého je potřeba více úprav. „Podpůrná opatření prvního stupně představují minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání a jsou poskytována žákovi, u kterého se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání nebo školských službách a zapojení v kolektivu. Podpůrná opatření prvního stupně nemají normovanou finanční náročnost“ (Vyhláška 27/2016 Sb., §1).

První stupeň podpory je v režii školy, kdy škola identifikuje, realizuje podpůrná opatření. Pokud jsou naplněny speciální vzdělávací potřeby žáka, je možné jej využívat po celou dobu jeho docházky, pokud ne, je třeba prostřednictvím zákonného zástupce kontaktovat školské poradenské zařízení (Michalík, 2015, s. 11).

„Podpůrná opatření druhého až pátého stupně se poskytují na základě doporučení školského poradenského zařízení a s informovaným souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka“ (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 2).

Podpůrná opatření druhého až pátého stupně se liší v tom, že jej navrhují a realizují školská poradenská zařízení. Škole u tohoto typu opatření náleží finanční zvýhodnění narozdíl od prvního stupně, kdy si financuje opatření ze svého rozpočtu.

Druhý stupeň

Žák selhává ve sluchových a zrakových funkcích, má oslabený kognitivní výkon, má nedostatečné znalosti vyučovacího jazyka nebo je oslabený v dorozumívacích dovednostech.

Třetí stupeň

Žák selhává z důvodu lehkého mentálního postižení, sluchového, zrakového, tělesného postižení. Je neznalý vyučovacího jazyka nebo má syndrom týraného dítěte.

Čtvrtý stupeň

Sem patří žáci se středně těžkým nebo těžkým mentálním postižením, těžkým zrakovým, sluchovým, tělesným postižením nebo onemocněním. Žáci s autismem a žáci, kteří nejsou schopni komunikovat prostřednictvím psaného nebo mluveného slova.

Pátý stupeň

Žák selhává z důvodu hluboké mentální retardace nebo kombinace těžkého zdravotního postižení.

Pro jednotlivé typy SVP jsou zpracovány katalogy podpůrných opatření, ve kterých nalezneme veškeré oblasti podpory z oblasti obecné, organizační a personální (Michalík, 2015, s. 11-13).

Podpůrná opatření jsou určena žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, do kterých spadají také mentálně retardovaní žáci. Mimo jiné má změna zákona přinést to, že podporu získají i žáci, kteří ji dříve získávali obtížněji. Například sociálně znevýhodnění žáci. Změna je v naplňování SVP žáka, kdy škola musí tato opatření poskytnout zákonně a to jak škola běžná tak škola praktická (Michalík, 2015, s. 8-9).

4.3.4 Plán pedagogické podpory

„Plán pedagogické podpory zpracovává škola pro žáka od prvního stupně podpůrných opatření a to na základě potřeb úprav ve vzdělávání nebo zapojení do kolektivu. S PLPP je seznámen žák, zákonný zástupce žáka a všichni vyučující. Obsahuje popis obtíží žáka, stanovení cílů podpory a způsobů vyhodnocování naplňování plánu“ (Plány IVP a PLPP, 2016)

Plán obsahuje údaje o žákovi, důvod proč je vytvořen, plánuje se v něm, co se bude s žákem dělat a jsou zde popsány jeho obtíže. Dále jsou stanoveny cíle PLPP, zahrnuje metody, organizaci výuky, hodnocení žáka a pomůcky. Může obsahovat opatření, které se týkají aktuálního zdravotního stavu žáka. S tímto plánem musí být seznámen žák, jeho zákonný zástupce, třídní učitel a vyučující. V plánu se stanoví, jak se bude přistupovat k hodnocení žáka, co bude muset učitel ve své organizaci práce změnit a kdy dojde k vyhodnocení účinnosti stanovených opatření. Plán slouží učitelům k tomu, aby si uvědomili, jak pracují a co je potřeba změnit. Může být také jako prostředek k vyhodnocení úspěšnosti pedagogické práce (Mrázková, Zapletalová, 2016, s. 12).

4.3.5 Individuální vzdělávací plán

„Individuální vzdělávací plán zpracovává škola pro žáka od druhého stupně podpůrných opatření a to na základě doporučení školského poradenského zařízení (ŠPZ) a žádosti zletilého žáka nebo zákonného zástupce. IVP vychází ze školního vzdělávacího programu (ŠVP). Obsahuje mj. údaje o skladbě druhů a stupňů podpůrných opatření poskytovaných v kombinaci s tímto plánem. Naplňování IVP vyhodnocuje školské poradenské zařízení ve spolupráci se školou nejméně jednou ročně“ (Plány IVP a PLPP, 2016). Je to závazný dokument, který zajišťuje speciální potřeby žáka a obsahuje údaje o rozsahu, obsahu a způsobu poskytování individuální péči žákovi; zdůvodnění, proč je péče nutná a proč bude žákovi přínosem; údaje o výukových cílech, obsahu a rozvržení učiva, o způsobu zadávání úkolů, o úpravě konání zkoušek; vyjádření potřeb pedagogického asistenta; seznam kompenzačních a rehabilitačních pomůcek, speciálních učebnic nezbytných pro výuku žáka a jiné. Individuální plán bývá upravován v průběhu celého školního roku dle jeho potřeb (Zormová, 2014, s. 39-40).

„Individuální vzdělávací plán zpracovává škola, vyžadují-li to speciální vzdělávací potřeby žáka. Individuální vzdělávací plán se zpracovává na základě doporučení

školského poradenského zařízení a žádosti zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka“ (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 3).

IVP je dokument, který zajišťuje speciální vzdělávací potřeby žáka, vychází ze ŠVP a je součástí dokumentace žáka. V IVP jsou vždy uvedeny informace o tom, jak je upraven obsah vzdělávání žáka, jak je vzdělávání časově a obsahově rozvrženo, úprava výstupů vzdělávání žáka a úpravy metod, formy výuky a hodnocení žáka. IVP musí být zpracován co nejdříve, avšak nejpozději měsíc po tom, co škola obdržela žádost od zákonného zástupce nebo od zletilého žáka. Ředitel školy zajišťuje zpracování IVP a je zpracováván ve spolupráci se školským poradenským zařízením, žákem a zákonným zástupcem žáka, pokud není žák zletilý. Školské poradenské zařízení pak sleduje a nejméně jednou za rok vyhodnocuje naplňování IVP a poskytuje žákovi, škole a zákonnému zástupci žáka poradenskou podporu (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 3-4).

„Individuální vzdělávací plán slouží ke stanovení cílů výuky pro individuálně integrovaného žáka, žáka s hlubokým mentálním postižením, případně také pro žáka skupinově integrovaného nebo pro žáka speciální školy, který nezvládá plnit cíle stanovené pro ostatní žáky ve třídě“ (Zormanová, 2014, s. 89).

Struktura individuálního vzdělávacího plánu by měla obsahovat: obecné údaje – základní informace o žákovi, jako je jméno příjmení, bydliště, vzdělávací program, škola, třída a další; odborná stanoviska - zahrnují pedagogickou diagnostiku, speciálně pedagogickou diagnostiku; doporučení – zde jsou uvedeny časy a obsah výuky, kompenzační pomůcky, vyjádření pedagoga, který se žákem pracuje a další doporučení; osoby, které zodpovídají za IVP; vlastní IVP, který je zpracován do jednotlivých předmětů (Valenta, Petráš, 2012, s. 24-25).

Bez individuálního vzdělávacího plánu nelze žáka s postižením integrovat. Jsou v něm obsaženy podmínky vzdělávání, hodnocení, základní informace o žákovi a jeho potřebách, bez kterých by integrace nebyla možná a přínosná. Spolu s asistentem pedagoga je individuální vzdělávací plán důležitým bodem v integraci.

4.3.6 Inkluze

Inkluzivní vzdělávání upravuje nová vyhláška - Vyhláška 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. V ní najdeme podporná opatření při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, jak by měl vypadat individuální vzdělávací plán, funkce asistenta pedagoga, jak je organizované vyučování a další.

Inkluzivním vzděláváním rozumíme to, že upravíme běžný vzdělávací proces do takové podoby, aby byl kvalitní a funkční pro všechny žáky. Znamená to, že upravíme podmínky tak, aby vyhovovaly jak žákům zdravým, tak žákům, kteří vyžadují speciální péči. Inkluze je realizovatelná tehdy, když spolu spolupracují rodiče, škola, učitelé, kteří mají chuť se dále vzdělávat a měnit své staré návyky. V opačném případě není realizace inkluze možná (Co je dobré pro žáky se SVP, je dobré i pro ostatní žáky, 2015). „*Termín inkluze někdy splývá (je pojímán jako synonymum) s pojmem integrace, někteří odborníci ji však chápou jako nejvyšší stupeň integrace, kdy je odlišnost a různorodost chápána jako stav normální, přirozený*“ (Valenta, Petráš, 2012, s. 42).

Jedná se o vzdělávání, které začleňuje všechny děti do běžných škol. Podstatné na inkluzivním vzdělávání je selhání dítěte v systému, konkrétně selhání systému v případě konkrétního dítěte. Pokud je žák neúspěšný, hledají se bariéry v systému, který je otevřený potřebám jednotlivce. Počátek rozvoje inkluzivního vzdělávání byla Deklarace konference v Salamance 1994 (Průcha, 2009, s. 104).

Zjednodušeně lze říci, že při integraci se vyžaduje přizpůsobení dětí škole, ale při inkluzi se přizpůsobuje educační prostředí dětem. Inkluze je založená na tom, že je přijímána různorodost, co se týče pohlaví, národnosti, rasy, jazykového původu a podobně (Lechta 2010 in Bendl, 2015, s. 193).

Významnou roli v inkluzi hraje asistent pedagoga. Školy jsou ale závislé na tom, kolik příslušný krajský úřad uvolní ze svého rozpočtu a podle toho se odvíjí, kolik asistentů bude dané škole přiděleno. Asistent ovlivňuje osud dítěte i celou společnost. Pokud dítěti poskytneme podporu a zůstane v hlavním vzdělávacím proudu, bude mít větší šanci, že si najde práci a nebude závislý na sociálních dávkách (Význam asistenta pedagoga, 2015).

Přehledně můžeme vztah mezi integrací a inkluzí vymezit následovně (Kocurová, 2002, s. 17):

Integrace	Inkluze
zaměření na potřeby jedince s postižením	zaměření na potřeby všech vzdělávaných
expertízy specialistů	expertízy běžných učitelů
speciální intervence	dobrá výuka pro všechny
prospěch pro integrovaného žáka	prospěch pro všechny žáky
dílčí změna prostředí	celková změna školy
zaměření na vzdělávaného žáka s postižením	zaměření na skupinu a školu
speciální programy pro žáka s postižením	celková strategie učitele
hodnocení studenta expertem	hodnocení učitelem, zaměření na vzdělávací faktory

Obr. 6 Rozdíl mezi integrací a inkluzí
Zdroj: Kocurová, 2002, s. 17

„Akceptace dítěte s postižením kolektivem intaktních spolužáků nese svá úskalí. Dětské kolektivy dokážou být neobyčejně krutými k tomu, kdo se odlišuje jakýmkoliv způsobem (vzhledem, postižením, ale může to být i nadprůměrná inteligence). Proto je důležitá psychologická příprava třídy na spolužáka s postižením“ (Valenta, Petráš, 2012 s. 91).

Je potřeba, aby byl dostatečně připravený systém inkluzivního vzdělávání. Proměnit se musí především škola, aby se přizpůsobila žákovi. Je potřeba vytvořit vstřícné klima, kde jsou všichni vnímáni jako součást celku. Dalším důležitým bodem je materiální a technické zabezpečení školy. Je potřeba, aby byl personál kvalitní a vyškolený. Mezi základní oblasti, kterým škola musí věnovat pozornost, patří: oblast prostorová, organizační, materiální, personální a sociální (Valenta, Petráš, 2012 s. 44).

Inkluze je tedy dle výše uvedeného složitý proces, na který je potřeba školy pořádně připravit. Nejenom školy, ale také učitele, rodiče, poradenská zařízení. Dle mého názoru nelze udělat z „normální školy“ školu inkluzivní během jednoho dne, ale je zapotřebí komplexní spolupráce a dlouhodobější přípravy.

„Vzdělávejme postižené v běžných školách, pokud je to možné,
ve speciálních, pokud je to nutné.“ (Vítková, s. 15, 2004)

5 Praktická část a výsledky práce

Cílem praktické části je zjistit, do jaké míry jsou učitelé středních škol informovaní o mentální retardaci, zda se s takovými žáky ve své praxi již setkali. Zjistit, zda mají potřebné vzdělání, aby tyto žáky mohli vzdělávat, a kterou oblast integrace považují za problematickou. Zjistit zda považují integraci mentálně retardovaných za prospěšnou. Dále zmapovat jejich názor a zkušenosti s integrací a inkluzí těchto žáků, zda vidí v integraci nebo inkluzi nějaký přínos, nebo naopak vidí nějaké nevýhody.

5.1 Charakteristika vybraných středních škol

K dotazníkovému šetření jsem si vybrala dvě střední školy. První škola, na které jsem prováděla průzkum, je Střední škola gastronomie, hotelnictví a lesnictví Bzenec. Je to škola, na které jsem studovala, takže byli velmi vstřícní při spolupráci. Škola vznikla sloučením několika škol, má několik odloučených pracovišť a v současné době nabízí obory hotelnictví, kuchař, číšník, rybář, ekologie a další. Výzkumným materiálem byli učitelé této školy. Průzkumné šetření bylo provedeno po udělení souhlasu od zástupce ředitele školy (příloha D).

Druhá škola, kde proběhl průzkum, je škola Gymnázium a Střední odborná škola Mikulov. Škola taktéž vznikla sloučením třech škol. Je rozdělena na tři části, a sice Gymnázium, Střední odborná škola a střední odborné učiliště a Odborné učiliště. Obory, které škola nabízí, jsou Cukrář, Strojní mechanik, Zednické práce, Pečovatelské práce a další. Šetření proběhlo na Střední odborné škole, středním odborném učilišti a odborném učilišti po udělení souhlasu zástupkyně ředitele školy (příloha C).

5.2 Technika sběru dat

Ke svému průzkumnému šetření jsem si vybrala kvantitativní metodu, konkrétně dotazník. Dotazník nalezneme v příloze A a ukázka vyplněného dotazníku je v příloze B.

„Dotazník je určený především na hromadné získávání údajů. Myslí se tím získávání údajů s velkým počtem respondentů. Proto se dotazník považuje za ekonomický vý-

zkumný nástroj. Můžeme s ním získávat velké množství informací při malé investici času“ (Gavora, 2008, s. 122).

Dotazník může mít několik druhů položek. V mém dotazníku se vyskytují nejčastěji položky uzavřené, dále pak polouzavřené a dvě otevřené. Uzavřené položky se vyznačují tím, že jsou respondentům předloženy předem připravené otázky, na které musí odpovědět. Výhodou je jednodušší vyhodnocování a nevýhodou je, že si respondent nemůže vybrat nic jiného, napsat svůj vlastní názor. Pokud chceme dát respondentovi prostor pro svůj názor, můžeme zařadit odpověď jiná, kde může respondent vyjádřit svůj názor. Jedná se tedy pak o otázku polouzavřenou (Chráska, 2007, s. 166). Otázky otevřené jsou takové, kde není nabídnuta žádná varianta odpovědi. Respondent není nijak usměrňován. Nevýhodou je volnost a horší zpracování a vyhodnocování otázek (Chráska, 2007, s. 165).

Dotazníky použité v bakalářské práci byly určeny učitelům středních škol a byly anonymní. V první části dotazníku je uvedeno, proč je šetření prováděno, jak dlouho bude trvat, kdy a kde budou umístěny výsledky a poděkování za vyplnění. Druhá část dotazníku je zaměřena na znalosti učitelů v oblasti speciální pedagogiky a na to, zda by se dál chtěli vzdělávat. Třetí část se zabývá tím, zda učitelé považují integraci žáků s MR za vhodnou a co je dle nich inkluzivní vzdělávání. V prvních částech dotazníku jsou kladeny uzavřené otázky. U některých je možnost doplnění jiné odpovědi, která se ve výčtu možností nenachází. Ve čtvrté části jsou dvě otevřené otázky, a to, zda shledávají ve vzdělávání žáků s postižením se žáky intaktními spíše výhody nebo nevýhody. Poslední dvě otázky jsou zaměřené na pohlaví a věk respondentů. Dotazníky jsem sestavila na základě dvou již vytvořených dotazníků z diplomových prací, a to Integrace žáků s mentálním postižením v základní škole (Králíková, 2008) a Analýza názorů pedagogů a budoucích pedagogů na inkluzivní vzdělávání (Ježková, 2016).

5.3 Výsledky dotazníkového šetření

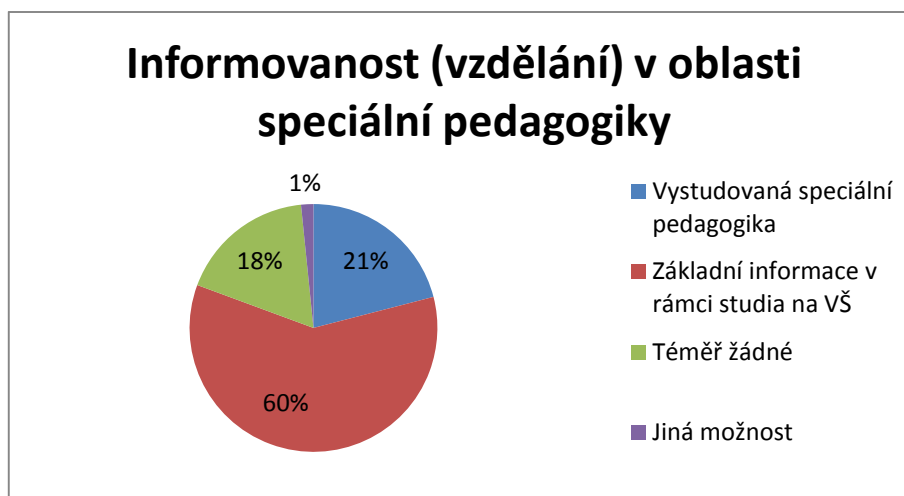
Položka dotazníku 1

Jaká je Vaše informovanost v oblasti speciální pedagogiky?

Tab. 1 Informovanost (vzdělání) ve speciální pedagogice

Informovanost (vzdělání) v oblasti speciální pedagogiky	Absolutní četnost	Relativní četnost
Vystudovaná speciální pedagogika	13	20,97%
Základní informace v rámci studia na VŠ	37	59,68%
Téměř žádná	11	17,74%
Jiná možnost (rozepišťe)	1	1,61%
Celkem odpovědí	62	100,00%

Zdroj: vlastní šetření (2017)



Obr. 7 Informovanost (vzdělání) v oblasti speciální pedagogiky

Zdroj: Vlastní šetření (2017)

První položka dotazníku směřovala na informovanost učitelů ve speciální pedagogice. Chtěla jsem tím zjistit, zda mají učitelé dostatek informací a předpoklady k tomu, aby mohli pracovat se žáky se SVP. Z uvedené tabulky vyplývá, že největší část učitelů (60%) má základní znalosti ze studia na vysoké škole, 21% učitelů má přímo speciální pedagogiku vystudovanou, 18% učitelů uvedlo, že nemá téměř žád-

né informace v oblasti speciální pedagogiky. Jeden respondent (1%) uvedl jinou možnost, než byla v nabídce. V odpovědi bylo napsáno, že znalosti nemá žádné a musí je nabýt bojem a pozorováním v praxi.

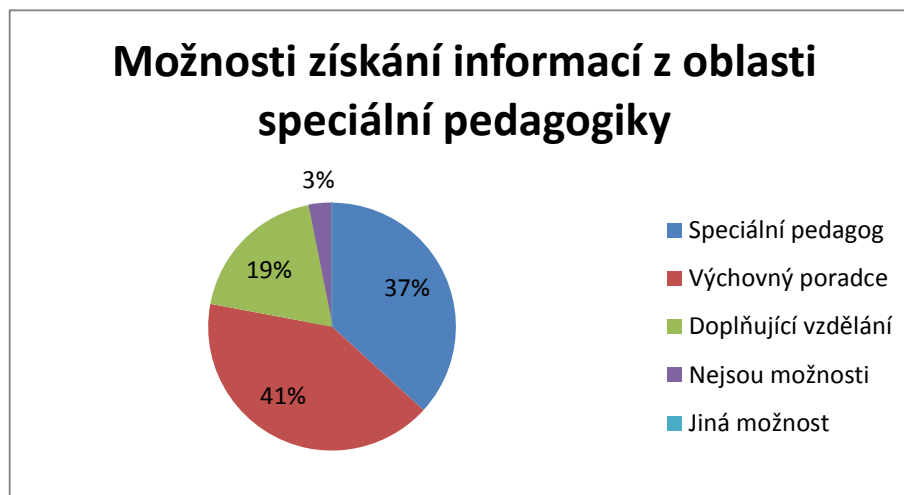
Položka dotazníku 2

Máte ve Vaší škole možnost získat informace z oblasti speciální pedagogiky?

Tab. 2 Možnosti získání informací z oblasti speciální pedagogiky

Možnosti získání informací z oblasti speciální pedagogiky	Absolutní četnost	Relativní četnost
Speciální pedagog	25	36,76%
Výchovný poradce	28	41,18%
Doplňující vzdělání	13	19,11%
Nejsou možnosti	2	2,94%
Jiná možnost	0	0,00%
Celkem odpovědí	68	100,00%

Zdroj: vlastní šetření (2017)



Obr. 8 Možnosti získání informací z oblasti speciální pedagogiky

Zdroj: vlastní šetření (2017)

Druhá položka dotazníku zjišťuje, kde mají učitelé na své škole možnost zjistit informace o speciální pedagogice, když si s něčím neví rady. Zda vědí, na koho se na škole obrátit nebo jestli mají možnost dalšího vzdělávání. Několik respondentů

zatrhlho více nabízených možností, proto je celkový počet odpovědí 68. Nejčetnější možností v dané položce je, že se na škole mohou učitelé obrátit na výchovného poradce (41%), 37% respondentů odpovědělo, že mají na škole speciálního pedagoga. 19% respondentů uvedlo, že mají možnosti dalšího vzdělávání a 2% dokonce uvedli, že nemají žádné možnosti získat informace z této oblasti.

Položka dotazníku 3

Máte zkušenosti se vzděláváním žáků se speciálně vzdělávacími potřebami?

Tab. 3 Zkušenosti se vzděláváním žáků se SVP

Zkušenosti se vzděláváním žáků se SVP	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	43	69,35%
Ne	19	30,65%
Celkem odpovědí	62	100,00%

Zdroj: vlastní šetření (2017)



Obr. 9 Zkušenosti se vzděláváním žáků se SVP

Zdroj: vlastní šetření (2017)

Třetí položka dotazníku je zaměřena na to, zda mají učitelé zkušenosti se žáky se SVP. Z průzkumného šetření vyplývá, že 69% respondentů má nějakou zkušenost s takovými žáky. 31% dotazovaných se ve své praxi s takovými žáky neseťkal.

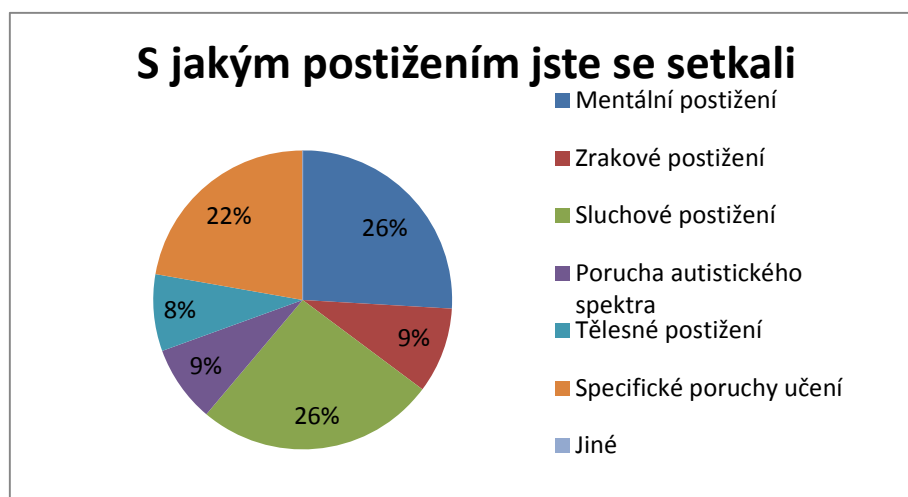
Položka dotazníku 4

Pokud ano, s jakým druhem postižení jste se ve své učitelské praxi setkali?

Tab. 4 S jakým postižením jste se setkali

S jakým postižením jste se setkali	Absolutní četnost	Relativní četnost
Mentální postižení	28	25,93%
Zrakové postižení	10	9,26%
Sluchové postižení	28	25,93%
Porucha autistického spektra	9	8,33%
Tělesné postižení	9	8,33%
Specifické poruchy učení	24	22,22%
Jiné	0	0,00%
Celkem odpovědí		100,00%

Zdroj: vlastní šetření (2017)



Obr. 10 S jakým postižením jste se setkali

Zdroj: vlastní šetření (2017)

Ve čtvrté položce dotazníku odpovídají jen ti respondenti, kteří mají zkušenost se žáky se SPV, což je 43 respondentů. Většina z nich zahrlo více odpovědí. Nejčastější odpovědi jsou dvě. Mentální (26%) a sluchové postižení (26%), jsou ta, se

kterými se učitelé potýkají nejčastěji. 22% respondentů se setkala se žáky se specifickými poruchami učení. 9% dotazovaných se setkala se zrakově postiženým žákem a 9% se setkala se žákem s pervazivní poruchou – autismem. Nejméně respondentů (8%) se setkala s žákem s tělesným postižením.

Položka dotazníku 5

Učili jste někdy ve třídě s integrovaným žákem?

Tab. 5 Učili jste ve třídě s integrovaným žákem

Učili jste ve třídě s integrovaným žákem	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	32	74,42%
Ne	11	25,58%
Celkem odpovědí	43	100,00%

Zdroj: vlastní šetření (2017)



Obr. 11 Učili jste ve třídě s integrovaným žákem

Zdroj: vlastní šetření (2017)

Na položku číslo pět odpovídalo 43 respondentů. 74% z nich odpovědělo, že učilo ve třídě s integrovaným žákem. 26% respondentů odpovědělo, že ve třídě s integrovaným žákem neučilo.

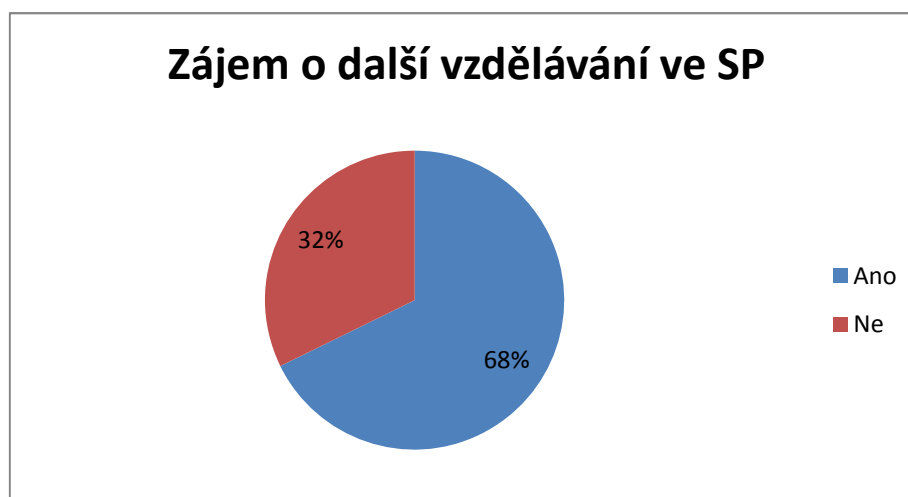
Položka dotazníku 6

Měl/-la byste zájem o další vzdělávání v oblasti speciální pedagogiky?

Tab. 6 Zájem o další vzdělávání ve SP

Zájem o další vzdělávání ve SP	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	42	67,74%
Ne	20	32,26%
Celkem odpovědí	62	100,00%

Zdroj: vlastní šetření (2017)



Obr. 12 Zájem o další vzdělávání ve SP

Zdroj: vlastní šetření (2017)

U položky číslo šest jsem chtěla zjistit, zda mají učitelé zájem se nadále vzdělávat a zda si chtějí rozšířit své znalosti z oblasti speciální pedagogiky. 68% respondentů odpovědělo, že by měli zájem se nadále vzdělávat. 32% respondentů nemá o další vzdělávání zájem.

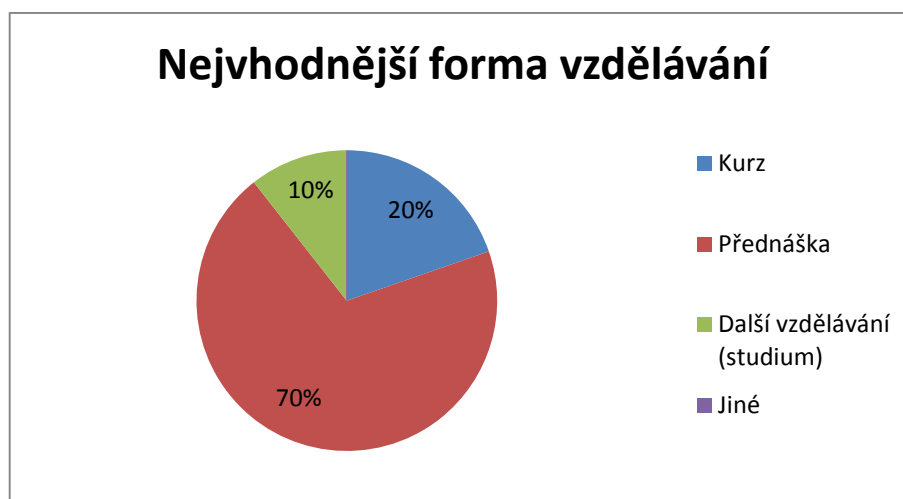
Položka dotazníku 7

Pokud ano, jaká forma by byla pro Vás nejvíce vhodná?

Tab. 7 Nejvhodnější forma dalšího vzdělávání

Nejvhodnější forma vzdělávání	Absolutní četnost	Relativní četnost
Kurz	13	19,70%
Přednáška	46	69,70%
Další vzdělávání (studium)	7	10,60%
Jiné	0	0,00%
Celkem odpovědí	66	100,00%

Zdroj: vlastní šetření (2017)



Obr. 13 Nejvhodnější forma vzdělávání

Zdroj: vlastní šetření (2017)

Položka číslo sedm má zjistit, jaká forma dalšího vzdělávání je pro učitele nepřijatelnější. Odpovídalo 42 respondentů – ti, kteří měli z předchozí odpovědi zájem o další vzdělávání. Část respondentů zadržela více odpovědí. Z uvedené tabulky a grafu vyplývá, že největší počet respondentů (70%) by mělo zájem o další vzdělávání v podobě přednášek. 20 % respondentů by uvítalo rozšiřující vzdělávací kurz. 10% respondentů by bylo ochotno se dále vzdělávat dalším studiem.

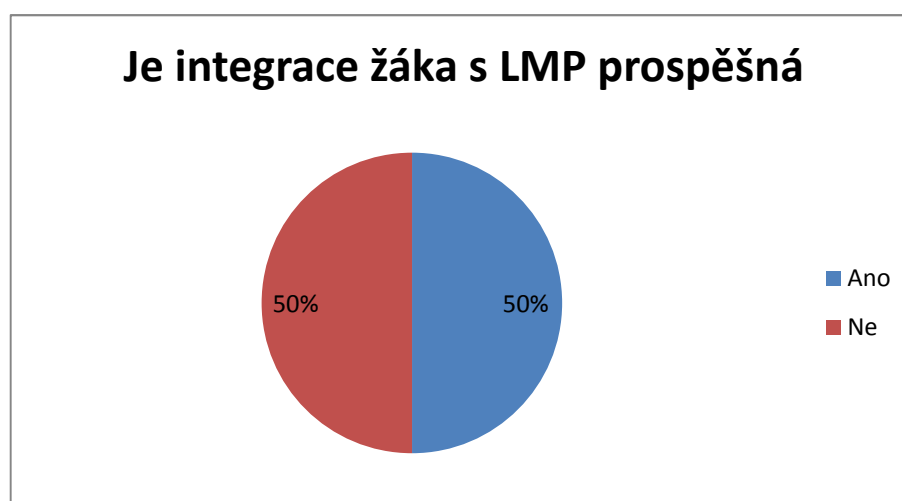
Položka dotazníku 8

Považujete integraci žáka s lehkým mentálním postižením za prospěšnou?

Tab. 8 Je integrace žáka s LMP prospěšná?

Je integrace žáka s LMP prospěšná	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	31	50,0%
Ne	31	50,0%
Celkem odpovědí	62	100,00%

Zdroj: vlastní šetření (2017)



Obr. 14 Je integrace žáka s LMP prospěšná

Zdroj: vlastní šetření (2017)

Položka dotazníku číslo osm se zabývá tím, zda učitelé považují integraci žáka s LMP za prospěšnou či nikoliv. U této otázky se respondenti přesně rozdělili. Polovina respondentů si myslí, že je integrace prospěšná, a polovina respondentů uvádí, že není.

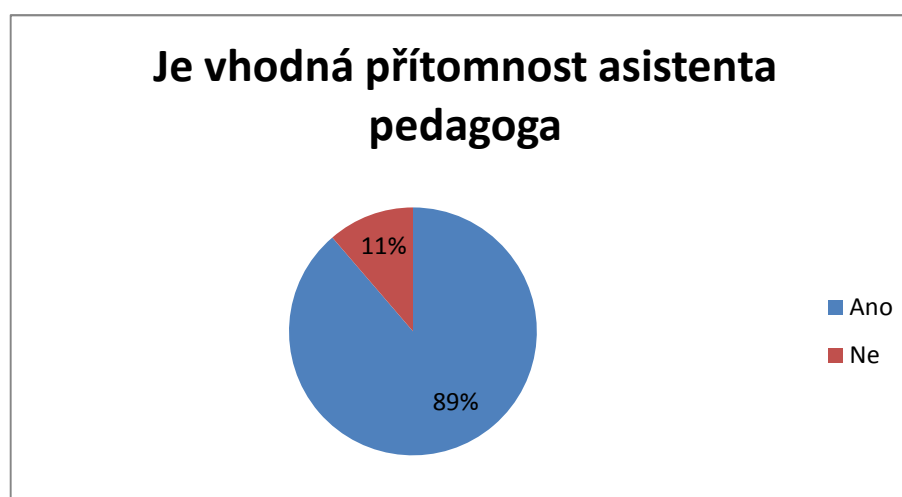
Položka dotazníku 9

Myslíte si, že při integraci žáka s lehkým mentálním postižením je vhodná přítomnost asistenta pedagoga?

Tab. 9 Je vhodná přítomnost asistenta pedagoga?

Je vhodná přítomnost asistenta pedagoga	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	55	88,71%
Ne	7	11,30%
Celkem odpovědí	62	100,00%

Zdroj: vlastní šetření (2017)



Obr. 15 Je vhodná přítomnost asistenta pedagoga

Zdroj: vlastní šetření (2017)

Na položku číslo devět odpovídalo všech 62 respondentů. Na otázku, zda si učitelé myslí, že je při integraci žáka s LMP vhodná přítomnost asistenta pedagoga odpověděla většina (89%), že přítomnost asistenta je vhodná. Pouhých 11% respondentů si myslí, že přítomnost asistenta pedagoga není vhodná.

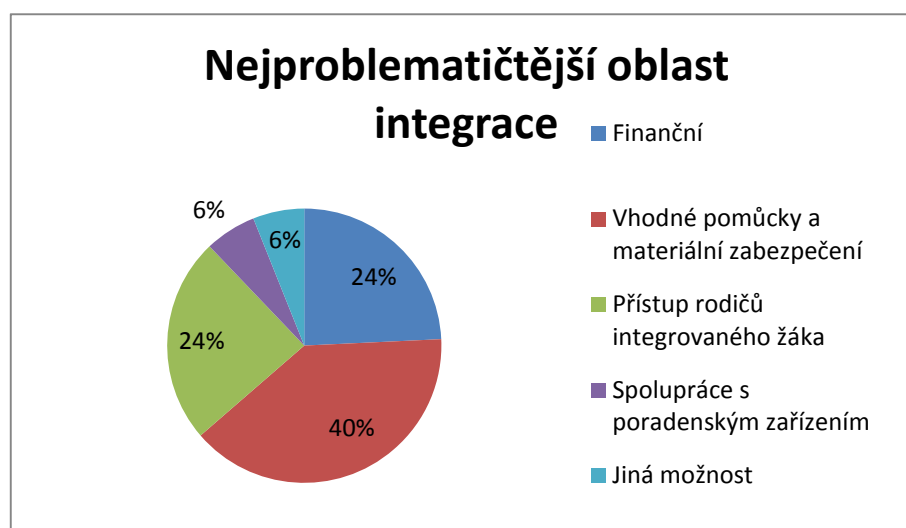
Položka dotazníku 10

Která oblast integrace je dle Vás nejproblematictější?

Tab. 10 Nejproblematictější oblast integrace

Nejproblematictější oblast integrace	Absolutní četnost	Relativní četnost
Finanční	16	24,24%
Vhodné pomůcky a materiální zabezpečení	26	39,39%
Přístup rodičů integrovaného žáka	16	24,24%
Spolupráce s poradenským zařízením	4	6,06%
Jiná možnost	4	6,06%
Celkem odpovědí	66	100,00

Zdroj: vlastní šetření (2017)



Obr. 16 Nejproblematictější oblast integrace

Zdroj: vlastní šetření (2017)

V položce číslo deset jsem chtěla zjistit, kde v integraci vidí učitelé největší problém. Na otázku odpovídalo všech 62 respondentů, někteří volili více odpovědí. Nejvíce respondentů (40%) vidí problém integrace ve vhodných pomůckách a materiálním zabezpečím žáků. 24% respondentů vidí největší problém v oblasti finanční. Stejný počet respondentů vidí problém v rodičích žáka a jejich přístupu.

6% respondentů si myslí, že největší problém je ve spolupráci s poradenským zařízením. 6% respondentů z nabízených odpovědí nevybralo a měli odpověď jinou, vlastní. Dva respondenti uvedli, že vidí největší problém v časovém prostoru učitele, třetí respondent píše, že má obavy z nenaplnitelnosti tříd a čtvrtý respondent uvedl jako nejproblematictější oblast vztahy se spolužáky.

Položka dotazníku 11

Myslíte si, že přítomnost integrovaného žáka ve třídě vyžaduje zvýšenou pozornost pedagoga na úkor ostatních spolužáků?

Tab. 11 Když je ve třídě integrovaný žák, musí pedagog věnovat více pozornosti jemu na úkor ostatních?

Více pozornosti na úkor ostatních	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	56	90,32%
Ne	6	9,68%
Celkem odpovědí	62	100,00

Zdroj: vlastní šetření (2017)



Obr. 17 Věnovat více pozornosti na úkor ostatních

Zdroj: vlastní šetření (2017)

Z dotazníkového šetření u této položky vyplývá, že si učitelé myslí (90%), že musí věnovat více pozornosti na úkor ostatních žáků, když je ve třídě integrovaný žák. 10 % respondentů uvedlo, že učitel nemusí věnovat svou pozornost na úkor ostatních, když je ve třídě integrovaný žák.

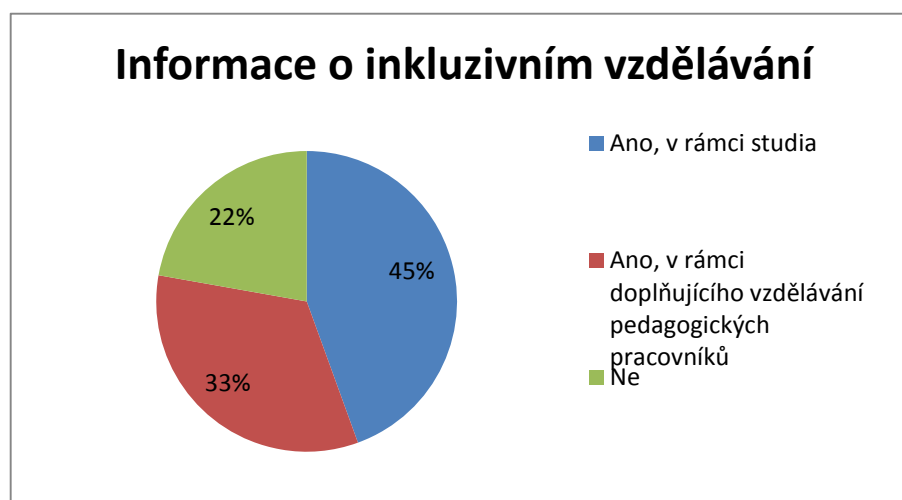
Položka dotazníku 12

Měl/-la jste možnost získat informace o inkluzivním vzdělávání?

Tab. 12 Informace o inkluzivním vzdělávání

Informace o inkluzivním vzdělávání	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano, v rámci studia	28	44,44%
Ano, v rámci doplňujícího vzdělávání pedagogických pracovníků	21	33,33%
Ne	14	22,22%
Celkem odpovědí	63	100,00%

Zdroj: vlastní šetření (2017)



Obr. 18 Informace o inkluzivním vzdělávání

Zdroj: vlastní šetření (2017)

Z výsledků šetření u položky číslo dvanáct vyplývá, že 45% respondentů mělo možnost získat informace o inkluzivním vzdělávání v rámci svého studia. 33% respondentů získalo informace o inkluzivním vzdělávání v rámci doplňujícího vzdělávání pedagogických pracovníků. 22% respondentů uvedlo, že nemělo možnost získat informace o inkluzivním vzdělávání.

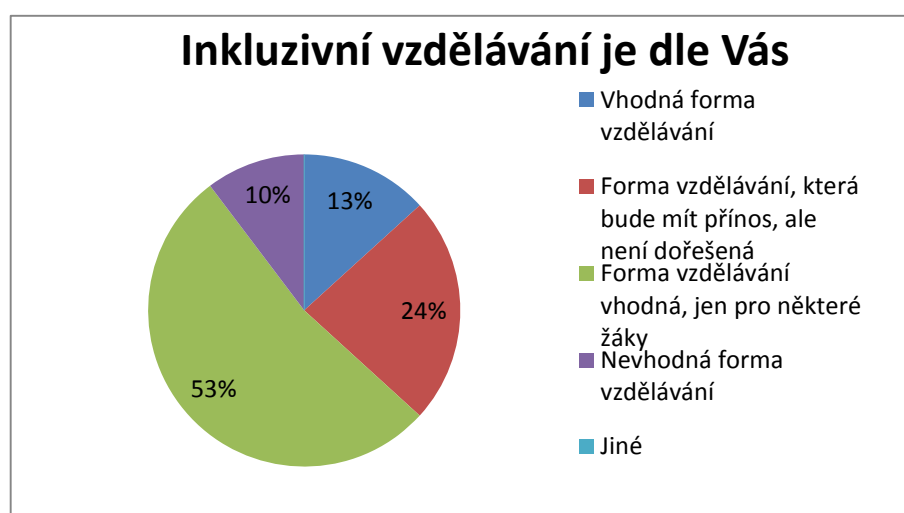
Položka dotazníku 13

Inkluzivní vzdělávání je dle Vás:

Tab. 13 Inkluzivní vzdělávání je

Inkluzivní vzdělávání je	Absolutní četnost	Relativní četnost
Vhodná forma vzdělávání	9	13,24%
Forma vzdělávání, která bude mít přínos, ale není dořešená	16	23,53%
Forma vzdělávání vhodná, jen pro některé žáky	36	52,94%
Nevhodná forma vzdělávání	7	10,29%
Jiné	0	0,00%
Celkem odpovědí	68	100,00

Zdroj: vlastní šetření (2017)



Obr. 19 Inkluzivní vzdělávání je dle Vás

Zdroj: vlastní šetření (2017)

Z položky číslo třináct jsem chtěla zjistit, jak se učitelé staví k inkluzivnímu vzdělávání. Respondentů bylo 62 a někteří zatrhli více odpovědí. Z šetření a výše uvedeného grafu vyplývá, že 53% učitelů si myslí, že inkluzivní vzdělávání je forma vzdělávání vhodná jen pro některé žáky. 24% respondentů odpovědělo, že inkluzivní vzdělávání by mohlo mít přínos, ale je to forma vzdělávání, která není dořešená. 13% respondentů si myslí, že je to vhodná forma vzdělávání a 10% dotazovaných uvedlo, že se jedná o nevhodnou formu vzdělávání.

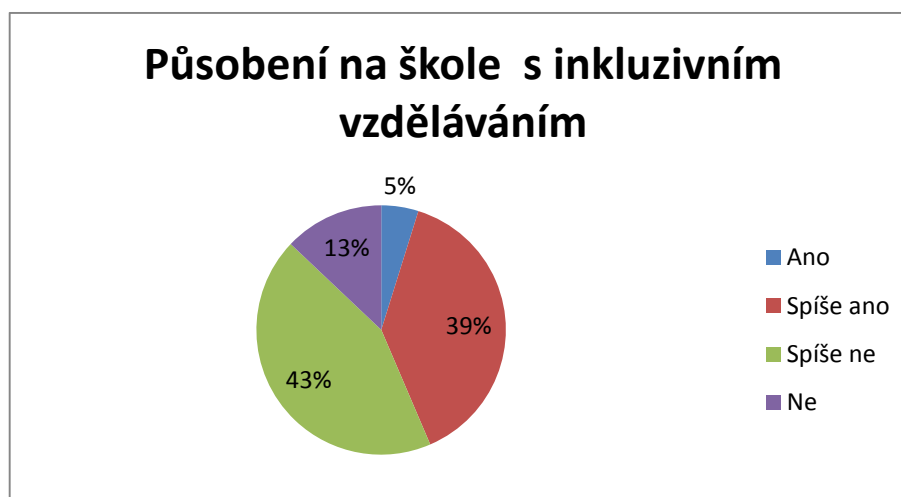
Položka dotazníku 14

Chtěl/-la byste působit na škole, kde by fungovalo inkluzivní vzdělávání?

Tab. 14 Působení na škole s inkluzivním vzděláváním

Působení na škole s inkluzivním vzděláváním	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	3	4,84%
Spíše ano	24	38,71%
Spíše ne	27	43,55%
Ne	8	12,90%
Celkem odpovědí	62	100,00

Zdroj: vlastní šetření (2017)



Obr. 20 Působení na škole s inkluzivním vzděláváním

Zdroj: vlastní šetření (2017)

U položky číslo čtrnáct se zjišťovalo, zda učitelé chtějí působit na škole, kde by fungovalo inkluzivní vzdělávání. Z uvedených výsledků vidíme, že největší část (43%) by spíše nechtěla na takové škole působit. 39% uvedlo, že by spíše chtěli na takové škole působit. 13% odpovědělo, že by na takové škole nepůsobili. A pouhých 5% respondentů by určitě na takové škole chtělo působit.

Položka dotazníku 15

V čem by, dle Vás, mohl být přínos vzdělávání žáků postižením společně s žáky intaktními?

Položka číslo patnáct je otevřená otázka. Nejčastější odpovědí na tuto otázku bylo, že nevidí žádný přínos ve společném vzdělávání. Dále se objevovaly odpovědi, že přínosem je to, že si žáci budou navzájem pomáhat, vzájemná tolerance, jsou v kontaktu s vrstevníky, lépe se socializují a připraví na reálné prostředí svého života.

Cituji jednu z odpovědí: *„Ve vzájemném poznávání obou skupin, začlenění žáků s postižením do společnosti. Běžný žák se přirozeně naučí jednat a pomáhat spolužákovi s postižením, což je přínos do běžného života“.*

Položka dotazníku 16

V čem naopak spatřujete nevýhodu?

U této otevřené otázky byly odpovědi obsáhlejší. Z tohoto důvodu vidím, že spatřují spíše nevýhody při společném vzdělávání žáků intaktních a postižených. Nejčastější odpovědí, v čem je spatřována nevýhoda, je strach z toho, že žáci budou vyčleňováni z kolektivu a jejich možná šikana. Dále strach z toho, že učitel musí věnovat více pozornosti postiženým žákům a tím pádem se zpomaluje tempo výuky a je na ni méně času. Nevýhoda je v tom, že si myslí, že výuka nebude už tak kvalitní, bude se zapomínat na průměrné žáky, protože víc času bude učitel věnovat žákům s postižením. Dále se v odpovědích psalo, že systém takového vzdělávání je nedořešený.

Cituji odpověď jednoho respondenta: *„Chybí časový prostor pro individuální práci v rámci naplněnosti tříd, legislativa ještě není v praxi zavedená a neodpovídá úplně požadavkům škol a pedagogicko-psychologické poradny nemají možnost doporučit potřebná opatření z důvodu finančních normativů“.*

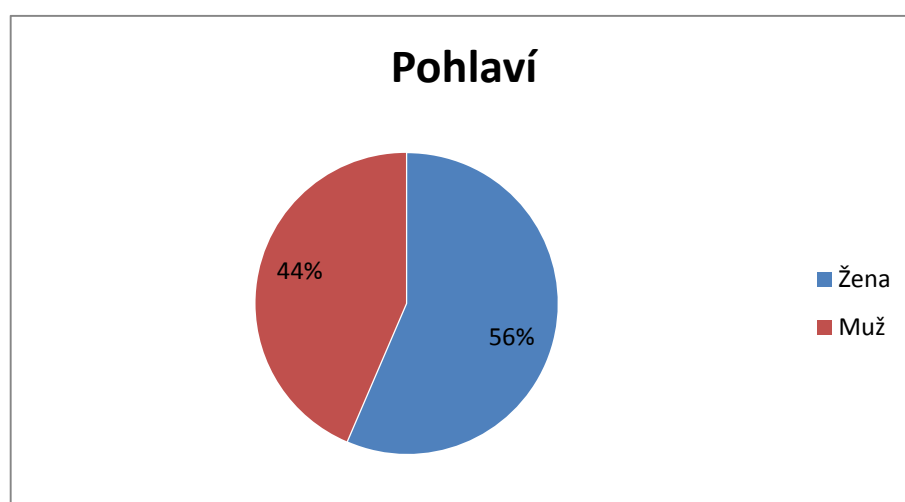
Položka dotazníku 17

Pohlaví:

Tab. 15 Pohlaví

Pohlaví	Absolutní četnost	Relativní četnost
Žena	35	56,45%
Muž	27	43,55%
Celkem odpovědí	62	100,00%

Zdroj: vlastní šetření (2017)



Obr. 21 Pohlaví

Zdroj: vlastní šetření (2017)

Tato položka slouží k určení pohlaví respondentů. V grafu vidíme, že převažovaly ženy (56%). Mužů bylo o něco méně (44%).

Položka dotazníku 18

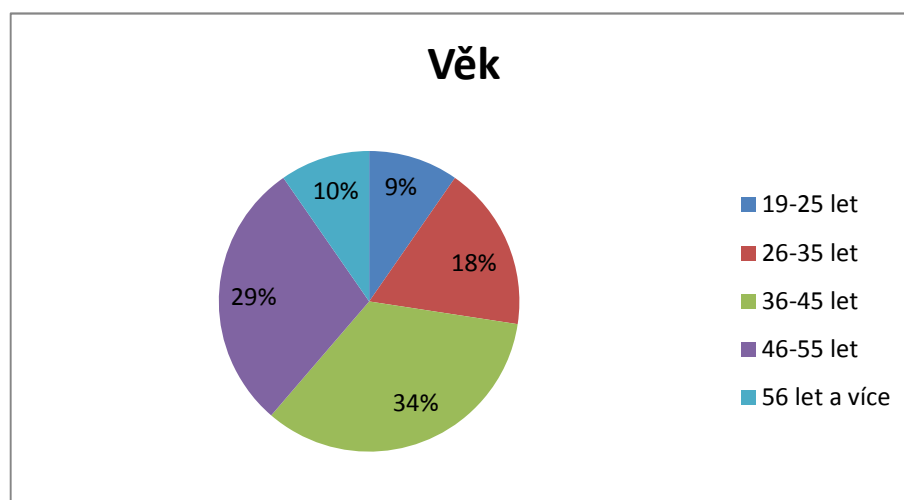
Věk:

- a) 19 – 25 let
- b) 26 – 35 let
- c) 36 – 45 let
- d) 46 – 55 let
- e) 56 let a více

Tab. 16 Věk

Pohlaví	Absolutní četnost	Relativní četnost
19-25 let	6	9,68%
26-35 let	11	17,74%
36-45 let	21	33,87%
46-55 let	18	29,03%
56 let a více	6	9,68%
Celkem odpovědí	62	100,00%

Zdroj: vlastní šetření (2017)



Obr. 22 Věk

Zdroj: vlastní šetření (2017)

Poslední položka dotazníku slouží k věkovému rozdělení respondentů. Největší část respondentů je ve středním věku 36-45 let (34%). Učitelé ve věku 46-55let odpovídalo 29%. 18% respondentů bylo ve věku 26-35 let. 10% respondentů tvoří učitelé ve věku 56let a více. Nejméně respondentů bylo ve věku 19-25let.

6 Diskuse

Ve své práci se zabývám aktuálním, hodně diskutovaným tématem, a to inkluzí a integrací žáků s mentální retardací. Dnes a denně se o tomto tématu diskutuje a jsou na něj různé názory.

Ve své práci jsem se snažila zmapovat názory a zkušenosti pedagogů s integrací a inkluzí žáků s mentální retardací. Provedla jsem dotazníkové šetření na dvou vybraných středních školách. Dotazník přinesl zajímavé výsledky. Většina pedagogů má dle odpovědí v dotazníku jen malé množství informací, co se inkluzivního vzdělávání týče, a na škole, kde funguje inkluzivní vzdělávání spíše pracovat nechtějí. Vidí problém v tom, že by se snížila kvalita výuky a na žáky intaktní by nebylo tolik času. Učitel by tento čas musel věnovat žákům s postižením. Za důležité považují při integraci žáka s mentální retardací přítomnost asistenta pedagoga. Na otázku, zda je integrace žáka s lehkým mentálním postižením prospěšná, se respondenti rozdělili na dvě poloviny, kdy polovina si myslí, že ano, a druhá polovina si myslí, že ne.

Učitelé by také ocenili další vzdělávání v oblasti speciální pedagogiky. Znalosti, které mají, jsou nedostačující nebo jen v rámci vystudované vysoké škol. Někteří nemají znalosti v této oblasti vůbec žádné, což potom vidím jako velký problém, aby pracovali se žákem s mentální retardací.

V dotazníku se objevily i dvě otázky otevřené, které směřovaly k tomu, aby se učitelé vyjádřili, zda vidí v inkluzivním vzdělávání spíše výhody nebo nevýhody. Výsledkem bylo to, že převažují nevýhody. Jako výhody byly nejčastěji zmiňovány dobrá socializace, tolerance vůči sobě a pomoc intaktních žáků postiženým a naopak. Jako nevýhody byly uváděny vyčlenění z kolektivu, šikana, menší časový prostor pro výuku, zhoršení kvality výuky, učitel věnuje více pozornosti postiženým na úkor ostatních.

Ze zjištěných dat lze předpokládat, že inkluzivní vzdělávání ano, ale je vhodné jen pro některé žáky. K úspěšné inkluzi je zapotřebí spolupráce několika faktorů, a sice školy, žáka a rodičů, ale nejen to. Důležité je i vzdělání a informovanost pedagogů ve speciální pedagogice, aby pedagogové věděli o žácích se speciálními vzdělávacími potřebami a znali jejich specifika.

Jelikož se jedná o aktuální téma, moc výzkumů na něj doposud neproběhlo. Dle mého názoru by tento kvantitativní výzkum mohl být podkladem pro výzkum kvalitativní, kde by mohly být provedeny rozhovory přímo s konkrétními učiteli.

7 Doporučení pro pedagogickou praxi

Na základě výsledků dotazníkového šetření a studia odborné literatury jsem dospěla k těmto doporučením.

Šetřením bylo zjištěno, že většina učitelů má zkušenost se žákem se speciálními vzdělávacími potřebami, ale zároveň uvedli, že jejich znalosti v oboru speciální pedagogiky jsou jen ze základních informací studia na vysoké škole (60 %) a dokonce 18% uvedlo, že nemají žádné **znalosti v oboru speciální pedagogiky**. Také bylo průzkumem zjištěno, že 68% pedagogů by mělo zájem o další vzdělávání v oblasti speciální pedagogika, nejlépe formou přednášky. Dospěla jsem tedy k tomu, že by bylo vhodné v rámci doplňujícího studia pedagogických pracovníků zařadit více přednášek nebo kurzů týkajících se speciální pedagogiky.

Asistenta pedagoga vidí jako důležitou část integrace žáků s mentálním postižením. Většina dotazovaných totiž uvedla, že mají strach, že jejich pozornost bude především věnovaná žákům s postižením a to bude na úkor žáků intaktních. Dle mého názoru je tedy důležité, aby do budoucna byl vybudován **system vyškolených pedagogických asistentů** v takovém množství, aby mohlo být na školách dostatek těchto pracovníků a nedocházelo tak k ovlivňování kvality studia žáků bez postižení. Právě jako další problém v integraci žáka vidí pedagogové mimo jiné i ve stránce **materiálního zabezpečení a po finanční stránce**. Aby mohla být zajištěna kvalitní výuka a dostatek financí k ní potřebných, měla by být vypracována kvalitní koncepce, na základě které by měly být potřebné finance uvolněny.

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že respondenti mají málo informací, co se týče inkluzivního vzdělávání a velká část pedagogů (56 %) nechce pracovat na škole, kde funguje inkluzivní vzdělávání. Taky si myslí, že inkluzivní vzdělávání je forma vzdělávání vhodná jen pro některé žáky a tato forma by mohla mít přínos, ale není dořešena. Je tedy třeba zvýšit informovanost pedagogů v této oblasti.

8 Závěr

K psaní bakalářské práce jsem si vybrala téma inkluze a integrace žáků s mentální retardací. V teoretické části práce jsem popsala, co je mentální retardace, její etiologii, symptomatologii, klasifikaci a diagnostiku. Dále jsem uvedla možnosti vzdělávání mentálně retardovaných a v poslední části jsem popsala integraci a inkluzi.

V praktické části jsem pomocí dotazníkového šetření došla k určitým výsledkům. Většina respondentů vidí inkluzi mentálně retardovaných jako nedořešený problém a ve vzdělávání žáků mentálně retardovaných společně s žáky intaktními mají obavy z toho, že žáci budou šikanováni, zhorší se kvalita výuky a učitel bude muset zaměřit svou pozornost více k postiženému žákovi. V otázce, zda si myslí, že je integrace s lehkou mentální retardací spíše prospěšná, se rozdělili na dvě poloviny, kdy polovina učitelů odpověděla, že integrace lehce mentálně retardovaného žáka není pro něj prospěšná, a druhá polovina si myslí opak.

Jako výhody vyučování postižených žáků společně s žáky intaktními nejčastěji uvedli vzájemnou toleranci a socializaci, často se vyskytovala odpověď „nevidím žádné výhody“. Problémy s integrací a inkluzí vidí i v materiálním a finančním zabezpečení a také mají názor, že inkluze je vhodná jen pro některé žáky. Možná k tomu vede i méně znalostí z oblasti speciální pedagogiky, kdy víc jak polovina má informace jen z doby studia a další část respondentů uvedla, že nemá vůbec žádné znalosti z této oblasti. V dotaznících také projeví zájem o další vzdělávání, nejlépe formou nějakých přednášek. Myslím si, že by tedy bylo vhodné, aby se učitelé v této oblasti dále vzdělávali v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Za zmínku stojí několik vyplněných dotazníků, kdy učitel nevěděl nic o speciální pedagogice a ani inkluzivním vzdělávání nebo integraci, a přesto takového žáka vyučoval.

Jako nezbytné vidí respondenti přítomnost asistenta pedagoga, na kterého by měly být vyčleněny finanční prostředky.

Domnívám se, že cíle teoretické části práce byly naplněny, charakterizovala jsem mentální retardaci, uvedla jsem možnosti vzdělávání mentálně retardovaných dle aktuální legislativy a popsala jsem integraci a inkluzi.

Myslím si, že cíle praktické části byly také naplněny. Pomocí dotazníkového šetření jsem zjistila znalosti pedagogů ve vzdělávání žáků s mentální retardací a zmapovala jsem názory a zkušenosti pedagogů s inkluzivním vzděláváním.

9 Seznam použité literatury

Odborné publikace

- BARTOŇOVÁ, Miroslava, Jarmila PIPEKOVÁ a Marie VÍTKOVÁ. *Strategie ve vzdělávání žáků s mentálním postižením v odborném učilišti a na praktické škole*. 1. vyd. Brno: MSD, 2007. ISBN 978-80-7392-011-1.
- BAZALOVÁ, Barbora. *Dítě s mentálním postižením a podpora jeho vývoje*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0693-4.
- BENDL, Stanislav. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4248-9.
- BENDOVÁ, Petra a Pavel ZIKL. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3854-3.
- ČIHÁK, František. Úloha dětské a dorostové psychiatrie systému zdravotní, pedagogické a výchovné péče o děti a mladistvé v ČR. *Speciální pedagogika*. 2015, roč. 2015, č.2, s. 155 - 170 ISSN 1211 - 2720
- FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-014-0.
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 4., rozš. vyd. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2008. ISBN 978-80-223-2391-8.
- HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3070-7.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.
- JEŽKOVÁ, Nad'a. *Analýza názorů pedagogů a budoucích pedagogů na inkluzivní vzdělávání*. Brno, 2016. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Ilona Fialová
- KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4502-2.
- KOCUROVÁ, Marie. *Speciální pedagogika pro pomáhající profese*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2002. ISBN 80-7082-844-7.
- KRÁLÍKOVÁ, Eva. *Integrace žáků s mentálním postižením v základní škole*. Brno, 2008. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Miroslava Bartoňová.

- MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. Praha: Člověk v tísní, 2015. ISBN 978-80-87456-57-6.
- MICHALÍK, Jan. *Škola pro všechny, aneb, Integrace je když--*. Vsetín: ZŠ Integra, 2002. ISBN 80-238-9885-X
- MRÁZKOVÁ, J., ZAPLETALOVÁ J. *Metodika pro nastavování katalogu podpůrných opatření ve školách ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními*. Praha: NÚV, 2016. ISBN 978-80-7481-085-5
- MŠMT, *Patříte mezi nás?, aneb, Kdy se daří začleňování dětí s handicapem do oddílů a kroužků*. Praha: NIDM - Národní institut dětí a mládeže, 2010. ISBN 978-80-86784-96-0.
- NĚMEC, Z., a kol.. Co změnit na práci asistenta pedagoga?. *Pedagogika*. 2014, roč. 64, č. 2, s. 200-211 ISSN 2336 - 2189
- PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada, 2006. Psyché. ISBN 80-247-1216-4.
- PROCHÁZKA, Roman. *Teorie a praxe poradenské psychologie*. Praha: Grada, 2014. Psyché. ISBN 978-80-247-4451-3.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník. 6., aktualiz. a rozš. vyd.* Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- PŘINOSILOVÁ, Dagmar. Vybrané okruhy speciálně pedagogické diagnostiky v období povinné školní docházky anebo co by měl vědět pedagog, který vzdělává v rámci integrace žáka se zdravotním postižením. *Speciální pedagogika*. 2013, roč. 2013, č. 2, s. 95-111 ISSN 1211 - 2720
- RABOCH, Jiří a Pavel PAVLOVSKÝ. *Psychiatrie*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-1985-9.
- RENOTIÉROVÁ, Marie a Libuše LUDÍKOVÁ. *Speciální pedagogika. 2. vyd., dopl. aktualiz.* Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. Učebnice. ISBN 80-244-0873-2.
- SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika. Vyd. 1.* Praha: Grada, 2007. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1733-3.
- SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika. 2., aktualizované a doplněné vydání.* Praha: Grada, 2016. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0095-8.
- SOCHOR, P. *Výtvarná tvorba jako nástroj zdělávání osob s postižením. Lifelong Learning – celoživotní vzdělávání*. 2016, roč. 6, č. 1, s. 56-69. ISSN 1804 – 526X.

- ŠNÝDROVÁ, Ivana. *Psychodiagnostika*. Praha: Grada, 2008. Psyché. ISBN 978-80-247-2165-1.
- ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. Speciální pedagogika. ISBN 80-7178-506-7.
- Úplné znění vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. *Sbírka zákonů*. 2016, roč. 2016, částka 10, s. 234-244
- UZLOVÁ, Iva. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-764-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese / Marie Vágnerová*. Vyd. 3., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3.
- VALENTA, Milan, Jan MICHALÍK a Martin LEČBYCH. *Mentální postižení: v pedagogickém, psychologickém a sociálně-právním kontextu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. Psyché. ISBN 978-80-247-3829-1.
- VALENTA, Milan a Oldřich MÜLLER. *Psychopedie: [teoretické základy a metodika]*. Praha: Parta, 2003. ISBN 80-7320-039-2.
- VALENTA, Milan a Petr PETRÁŠ. *Metodika práce se žákem s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3311-0.
- VÍTKOVÁ, Marie. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a speciální*. 2. rozšíř. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-071-9.
- ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-544-X.
- ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4590-9.

Internetové zdroje

- Co je dobré pro žáky se SVP, je dobré i pro ostatní žáky*. In: *SIMP: Vzdělávání* [online]. 2015, 11. 3. 2015 [cit. 2016-12-04]. Dostupné z: <http://www.simp.cz/?cat=8>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *RVP pro obor vzdělání praktická škola jednoletá a dvouletá* [online]. Praha: VÚP, 2009 [cit. 2016-12-04]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/rvp-pro-obor-vzdelani-prakticka-skola-jednoleta-a-dvouleta>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *RVP pro obor vzdělání základní škola speciální* [online]. Praha: VÚP, 2009 [cit. 2016-12-04]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-obor-vzdelani-zakladni-skola>

Národní ústav odborného vzdělávání. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na středních školách* [online]. 2012 [cit. 2017-03-07]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/vzdelavani-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami-na>

Plány IVP a PLPP. In: *Metodický portál* [online]. Praha: NUV, 2016 [cit. 2017-05-06]. Dostupné z: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10466>

Speciálně pedagogické centrum. In: *Pedagogicko - psychologická poradna a Speciálně pedagogické centrum Olomouckého kraje* [online]. 2014. [cit. 2016-10-16]. Dostupné z: <http://ppp-olomouc.cz/spc/>

Volba střední školy žáků s postižením [online]. In: *Informační systém o uplatnění absolventů škol na trhu práce*. 2009 [cit. 2017-03-07]. Dostupné z: <http://www.infoabsolvent.cz/Rady/Clanek/7-4-15>

Význam asistenta pedagoga. In: *SIMP: Vzdělávání* [online]. 2015, 11. 3. 2015 [cit. 2016-12-04]. Dostupné z: <http://www.simp.cz/?cat=8>

10 Seznam zkratek

Aj. – a jiné

Apod. – a podobně

CNS – centrální nervová soustava

ČR - Česká republika

IVP – individuální vzdělávací plán

LMR – lehká mentální retardace

MR – mentální retardace

Např. - například

PLPP – plán pedagogické podpory

RVP - rámcový vzdělávací program

SOU – Střední odborné učiliště

SVP – speciálně vzdělávací potřeby

ŠVP – školní vzdělávací program

Přílohy

A Dotazník

DOTAZNÍK

Vážený pane, vážená paní,
jmenuji se Markéta Šrámková a studuji Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku na Mendelově univerzitě v Brně. Obracím se na Vás s žádostí o vyplnění tohoto dotazníku, který je určen k analýze názorů pedagogů na inkluzivní vzdělávání žáků s mentální retardací. Dotazníkové šetření je anonymní a bude sloužit pouze jako podklad pro průzkumné šetření v rámci mé bakalářské práce. Vyplnění dotazníku bude trvat 10-15 minut. Vyplněný dotazník odevzdejte prosím řediteli školy nebo jeho zástupci do 3. 2. 2017. Výsledky šetření budou k dispozici v elektronické podobě u ředitele školy do 28. 2. 2017. Děkuji Vám za ochotu a spolupráci.

1) Jaká je Vaše informovanost v oblasti speciální pedagogiky?

- a) Vystudovaná speciální pedagogika
- b) Základní informace v rámci studia na VŠ
- c) Téměř žádné
- d) Jiná možnost (rozepište):

2) Máte ve Vaší škole možnost získat informace z oblasti speciální pedagogiky?

- a) Ano, na škole působí speciální pedagog
- b) Ano, výchovný poradce na škole má vzdělání v oblasti speciální pedagogiky
- c) Ano, v rámci doplňujícího vzdělávání pedagogických pracovníků
- d) Ne
- e) Jiné, uveďte:

3) Máte zkušenost se vzděláváním žáků se speciálně vzdělávacími potřebami? (Pokud je Vaše odpověď ne, přejděte na otázku číslo 6.)

- a) Ano
- b) Ne

4) Pokud ano, s jakým druhem postižení jste se ve své učitelské praxi setkali?

- a) Mentální postižení
- b) Zrakové postižení
- c) Sluchové postižení
- d) Porucha autistického spektra
- e) Tělesné postižení
- f) Specifické poruchy učení
- g) Jiné, uveďte:

5) Učili jste někdy ve třídě s integrovaným žákem?

- a) ano
- b) ne

6) Měl/-a byste zájem o další vzdělávání v oblasti speciální pedagogiky? (Pokud je Vaše odpověď ne, přejděte na otázku číslo 8.)

- a) Ano
- b) Ne

7) Pokud ano, jaká forma by byla pro Vás nejvíce vhodná?

- a) Kurz
- b) Přednáška
- c) Další vzdělávání (studium)
- d) Jiné, uveďte:

8) Považujete integraci žáka s lehkým mentálním postižením za úspěšnou?

- a) ano
- b) ne

9) Myslíte si, že při integraci žáka s lehkým mentálním postižením je vhodná přítomnost asistenta pedagoga?

- a) ano
- b) ne

10) Která oblast integrace žáka je dle Vás nejproblematictější?

- a) finanční
- b) vhodné pomůcky a materiální zabezpečení
- c) přístup rodičů integrovaného žáka
- d) spolupráce s poradenským zařízením
- e) Jiné, uveďte:

11) Myslíte si, že přítomnost integrovaného žáka ve třídě vyžaduje zvýšenou pozornost pedagoga na úkor ostatních spolužáků?

- a) ano
- b) ne

12) Měl/-a jste možnost získat informace o inkluzivním vzdělávání?

- a) Ano, v rámci studia
- b) Ano, v rámci doplňujícího vzdělávání pedagogických pracovníků
- c) Ne

13) Inkluzivní vzdělávání je dle Vás:

- a) Vhodná forma vzdělávání
- b) Forma vzdělávání, která bude mít přínos, ale není dořešená
- c) Forma vzdělávání vhodná, jen pro některé žáky
- d) Nevhodná forma vzdělávání
- e) Jiné, uveďte:

14) Chtěl/-a byste působit na škole, kde by fungovalo inkluzivní vzdělávání?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne

15) V čem by, dle Vás, mohl být přínos vzdělávání žáků s mentálním postižením společně s žáky intaktními?

16) V čem naopak spatřujete nevýhodu?

17) Pohlaví:

- a) Žena
- b) Muž

18) Věk:

- a) 19 – 25 let
- b) 26 – 35 let
- c) 36 – 45 let
- d) 46 – 55 let
- e) 56 let a více

B Vyplněný dotazník

DOTAZNÍK

Vážený pane, vážená paní,

jmenuji se Markéta Šrámková a studuji Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku na Mendelově univerzitě v Brně. Obracím se na Vás s žádostí o vyplnění tohoto dotazníku, který je určen k analýze názorů pedagogů na inkluzivní vzdělávání žáků s mentální retardací. Dotazníkové šetření je anonymní a bude sloužit pouze jako podklad pro průzkumné šetření v rámci mé bakalářské práce. Vyplnění dotazníku bude trvat 10-15 minut. Vyplněný dotazník odevzdejte prosím řediteli školy nebo jeho zástupci do 3.2.2017. Výsledky šetření budou k dispozici v elektronické podobě u ředitele školy do 28.2.2017. Děkuji Vám za ochotu a spolupráci.

1) Jaká je Vaše informovanost v oblasti speciální pedagogiky?

- a) Vystudovaná speciální pedagogika
- b) Základní informace v rámci studia na VŠ
- c) Téměř žádné
- d) Jiná možnost (rozepište):

2) Máte ve Vaší škole možnost získat informace z oblasti speciální pedagogiky?

- a) Ano, na škole působí speciální pedagog
- b) Ano, výchovný poradce na škole má vzdělání v oblasti speciální pedagogiky
- c) Ano, v rámci doplňujícího vzdělávání pedagogických pracovníků
- d) Ne
- e) Jiné, uveďte:

3) Máte zkušenost se vzděláváním žáků se speciálně vzdělávacími potřebami? (Pokud je Vaše odpověď ne, přejděte na otázku číslo 6.)

- a) Ano
- b) Ne

4) Pokud ano, s jakým druhem postižení jste se ve své učitelské praxi setkali?

- a) Mentální postižení
- b) Zrakové postižení
- c) Sluchové postižení
- d) Porucha autistického spektra
- e) Tělesné postižení
- f) Specifické poruchy učení
- g) Jiné, uveďte:

5) Učili jste někdy ve třídě s integrovaným žákem?

- a) ano
- b) ne

6) Měl/-a byste zájem o další vzdělávání v oblasti speciální pedagogiky? (Pokud je Vaše odpověď ne, přejděte na otázku číslo 8.)

- a) Ano
- b) Ne

7) Pokud ano, jaká forma by byla pro Vás nejvíce vhodná?

- a) Kurz
- b) Přednáška
- c) Další vzdělávání (studium)
- d) Jiné, uveďte:

8) Považujete integraci žáka s lehkým mentálním postižením za prospěšnou?

- a) ano
- b) ne

9) Myslíte si, že při integraci žáka s lehkým mentálním postižením je vhodná přítomnost asistenta pedagoga ?

- a) ano
- b) ne

10) Která oblast integrace žáka je dle Vás nejproblematičtější?

- a) finanční
- b) vhodné pomůcky a materiální zabezpečení
- c) přístup rodičů integrovaného žáka
- d) spolupráce s poradenským zařízením
- e) Jiné, uveďte:

11) Myslíte si, že přítomnost integrovaného žáka ve třídě vyžaduje zvýšenou pozornost pedagoga na úkor ostatních spolužáků?

- a) ano
- b) ne

12) Měl/-a jste možnost získat informace o inkluzivním vzdělávání?

- a) Ano, v rámci studia
- b) Ano, v rámci doplňujícího vzdělávání pedagogických pracovníků
- c) Ne

13) Inkluzivní vzdělávání je dle Vás:

- a) Vhodná forma vzdělávání
- b) Forma vzdělávání, která bude mít přínos, ale není dořešená
- c) Forma vzdělávání vhodná, jen pro některé žáky
- d) Nevhodná forma vzdělávání
- e) Jiné, uveďte:

14) Chtěl/-a byste působit na škole, kde by fungovalo inkluzivní vzdělávání?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne

15) V čem by, dle Vás, mohl být přínos vzdělávání žáků s postižením společně s žáky intaktními?

Velkou plukčnost pokračujících dětí s dětmi s postižením a jejich postavením ve společnosti. Pro některé děti tato plukčnost může volně jejich profesní dráhu. Rozvíjení menšinových aktivit.

16) V čem naopak spatřujete nevýhodu?

Některá postavení společně s příjím osob se zdravotním postižením. Často je nesoulad s tím co se říká a co se ve skutečnosti dělá. Různé problémy rodící s postiženým dítětem vyžadují řešení u ostatních rodiců. Některá učitelé mít se více zkušeností.

17) Pohlaví:

- a) Žena
- b) Muž

18) Věk:

- a) 19 – 25 let
- b) 26 – 35 let
- c) 36 – 45 let
- d) 46 – 55 let
- e) 56 let a více

C Potvrzení o průzkumném šetření 1

ŽÁDOST O POVOLENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

PaedDr. Stanislav Svoboda
Gymnázium a Střední odborná škola Mikulov, příspěvková organizace
Komenského 7, 692 16 MIKULOV

Gymnázium a Střední odborná škola Mikulov,
příspěvková organizace

Datum doručení (čas) 19. 01. 2017

čj.: GSS...../20..... počet listů/příloh/.....

V Novosedlech dne 13.1.2017

Věc: Žádost o povolení dotazníkového šetření

Vážený pane řediteli,

jmenuji se Markéta Šrámková a studuji Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku na Mendelově univerzitě v Brně. Dovoluji si Vás požádat o povolení uskutečnit ve Vašem zařízení dotazníkové šetření v rámci mé bakalářské práce na téma:

Vzdělávání žáků s mentální retardací na střední škole.

Jedná se o krátký dotazník určený učitelům (18 otázek). Domnívám se, že jeho vyplnění zabere pouze 10 – 15 minut. Dotazníkové šetření bude trvat do 3.2.2017. Výsledky šetření Vám mohu zaslat v elektronické podobě do 28.2.2017.

Děkuji Vám za pomoc a těším se na spolupráci.

S pozdravem,



Markéta Šrámková

Souhlasem

19.1.2017

Gymnázium a Střední odborná škola
Mikulov, příspěvková organizace
Komenského 273/7, 692 16 Mikulov
IČ 60680377

①

PaedDr. Stanislav Svoboda v.r.

D Potvrzení o průzkumném šetření 2

ŽÁDOST O POVOLENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Mgr. Libor Marčík
Střední škola gastronomie, hotelnictví a lesnictví Bzenec, příspěvková organizace
náměstí Svobody 318
696 81 Bzenec

V Novosedlech dne 13.1.2017

Věc: Žádost o povolení dotazníkového šetření

Vážený pane řediteli,

jmenuji se Markéta Šrámková a studuji Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku na Mendelově univerzitě v Brně. Dovoluji si Vás požádat o povolení uskutečnit ve Vašem zařízení dotazníkové šetření v rámci mé bakalářské práce na téma:

Vzdělávání žáků s mentální retardací na střední škole.

Jedná se o krátký dotazník určený učitelům (18 otázek). Domnívám se, že jeho vyplnění zabere pouze 10 – 15 minut. Dotazníkové šetření bude trvat do 3.2.2017. Výsledky šetření Vám mohu zaslat v elektronické podobě do 28.2.2017.

Děkuji Vám za pomoc a těším se na spolupráci.

S pozdravem,


Markéta Šrámková

Střední škola gastronomie,
hotelnictví a lesnictví Bzenec,
příspěvková organizace
náměstí Svobody 318 ③
IČ:00 053 155


Libor Marčík