



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Sciences

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

**Vzdělávání žáků s Downovým syndromem v hlavním
vzdělávacím proudu**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Studijní program:

SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA

Autor: Kristýna Forejtová

Vedoucí práce: Mgr. Andrea Březinová

České Budějovice 2021

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně, pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to – v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných fakultou – elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 5.5.2021

.....
Kristýna Forejtová

Poděkování

Děkuji Mgr. Andree Březinové za vedení mé bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům za vstřícnost a ochotu při realizaci práce. A v neposlední řadě bych chtěla poděkovat rodině, příteli a přátelům za podporu při studiu a vypracovávání této bakalářské práce.

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá inkluzivním vzděláváním žáků s Downovým syndromem v hlavním vzdělávacím proudu na základní škole. Inkluzivní vzdělávání je stále často ve společnosti probírané a některými lidmi nepochopené téma. Proto jsem se rozhodla získat a vyhodnotit data o inkluzivním vzdělávání u žáků se speciálně vzdělávacími potřebami.

Bakalářská práce je rozdělena do čtyř kapitol. První tři kapitoly bakalářské práce jsou teoretické a jedna kapitola je praktická. První kapitola vymezuje specifika a možnosti vzdělávání žáků s Downovým syndromem v běžné základní škole. Druhá kapitola popisuje inkluzivní vzdělávání a legislativu českého školství. Ve druhé kapitole jsou také popsána podpůrná opatření, která zahrnují např. asistenta pedagoga a individuální vzdělávací plán. Ve třetí kapitole je vymezeno a popsáno distanční vzdělávání na základní škole. Tato kapitola vznikla jako reakce na pandemii nemoci Covid-19, která v České republice plošně uzavřela všechny školy. A z tohoto důvodu bylo nutné přejít z prezenční formy vzdělávání na formu distanční. Kapitola čtvrtá je praktická, která je zaměřená na inkluzivní vzdělávání dvou vybraných dívek s Downovým syndromem. Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jak probíhá vzdělávání žáků s Downovým syndromem v hlavním vzdělávacím proudu na běžných základních školách. Výzkumné šetření bylo uskutečněno prostřednictvím kvalitativní výzkumné metody za použití techniky rozhovoru a měla být použita metoda pozorování. Byly zvoleny polostrukturované rozhovory s pedagogy, asistentkami žákyň s Downovým syndromem a s jejich zákonnými zástupci.

KLÍČOVÁ SLOVA

Downův syndrom; inkluze; inkluzivní vzdělávání; distanční vzdělávání; asistent pedagoga; individuální vzdělávací plán

Abstract

This bachelor thesis is focusing on inclusive education of pupils with Down syndrome in the main current of primary schools. Inclusive education is a topic often discussed in society and yet not understood by some people. Therefore, I decided to get and evaluate data of inclusive education for pupils with special educational needs.

The bachelor thesis is divided into four chapters. First three chapters are theoretical and the last one is practical. The first chapter defines specifics and options of educating students with Down syndrome in a regular primary schools. The second chapter describes inclusive education and legislation of Czech school system. This chapter also describes support measures, which includes, for example, a teaching assistants and an individual educational plans. The third chapter defines and describes distance education at primary schools. This chapter was created in response to the Covid-19 pandemic, which suddenly closed all schools in the Czech Republic, so it was necessary to move from a full-time form of education to a distance form. The fourth chapter is practical and is focusing on the inclusive education of two selected girls with Down syndrome. The main purpose of the research was to find out how is the education of students with Down syndrome done in the main current of education in the regular primary schools. The investigation was made by using a qualitative research method with the interview technique, also there was used the method of observation. Here were chosen semi-structured interviews with teachers, assistant of students with Down syndrome and their legal representatives.

KEY WORDS

Down syndrome; inclusion; inclusive education; distance learnig; teacher assistant; individual educational plan;

Obsah

Úvod.....	8
1 Současný stav.....	9
1.1 Downův syndrom.....	9
1.2 Vznik a formy Downova syndromu.....	10
1.3 Charakteristické znaky Downova syndromu.....	12
1.4 Možnosti vzdělávání dětí s Downovým syndromem.....	14
2 Inkluzivní vzdělávání.....	17
2.1 Inkluze, inkluzivní vzdělávání.....	17
2.2 Integrace, inkluze.....	18
2.3 Poradenská zařízení v České republice.....	19
2.4 Podpůrná opatření.....	21
2.5 Asistent pedagoga, individuální vzdělávací plán.....	23
3 Distanční vzdělávání.....	26
3.1 Vymezení pojmu distanční vzdělávání.....	26
3.2 Distanční vzdělávání na základních školách.....	27
4 Vzdělávání žáků s Downovým syndromem v hlavním vzdělávacím proudu...29	
4.1 Cíle a výzkumné otázky.....	29
4.2 Metodologie a techniky výzkumu.....	29
4.3 Výzkumný soubor.....	30
4.4 Vlastní realizace výzkumu.....	31
5 Výsledky výzkumného šetření.....	49
6 Diskuze.....	53
7 Závěr.....	56

8	Seznam použité literatury.....	58
9	Seznam příloh.....	62

Úvod

Tématem mé bakalářské práce je „Vzdělávání žáků s Downovým syndromem v hlavním vzdělávacím proudu“. Toto téma jsem si zvolila nejen z důvodu stále aktuálního, ale i často probíraného tématu ohledně inkluzivního vzdělávání, ale také proto, že se s tímto typem postižení setkávám ve své jak dobrovolnické, tak profesní praxi. Jelikož pracuji ve speciálním školství, zajímá mě, jak funguje a probíhá individuální integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné základní škole.

Má bakalářská práce je rozdělena do čtyř částí. První část se zaměřuje na teoretický popis Downova syndromu. V jejích podkapitolách se věnuji etiologii a formám a základním typickým znakům Downova syndromu. Dále se v této kapitole zmiňuji o možnostech vzdělávání žáků s Downovým syndromem.

Druhá část je zaměřena na inkluzivní vzdělávání, kde v jednotlivých podkapitolách popisuji, co je to inkluze a integrace, jaké jsou mezi nimi rozdíly. V této části jsou také popsána poradenská zařízení v České republice, podpůrná opatření ve všech pěti stupních a podrobněji jsou zde zaznamenána podpůrná opatření asistenta pedagoga a individuální vzdělávací plán.

Třetí část bakalářské práce se zabývá distančním vzděláváním, které je na základních školách aktuální především od roku 2020, kdy Českou republiku zasáhla pandemie nemoci Covid-19. V této části jsem vymezila jeho pojem a distanční vzdělávání na základních školách.

Ve čtvrté a poslední části bakalářské práce se zabývám vzděláváním žáků s Downovým syndromem na základních školách. Tato část obsahuje ve svých podkapitolách vymezení cíle práce, výzkumné otázky a techniky sběru dat. Mezi techniky sběru dat jsem zařadila polostrukturované rozhovory a pozorování. Pozorování, které jsem zvolila, jako jednu z technik výzkumu nebylo umožněno z důvodu pandemie nemoci Covid-19 absolvovat, a to nejen díky uzavřením škol, ale také s ohledem na zdravotní stav pozorovaných žáků. Dále bude zpracována kazuistika žákyň vzdělávaných na běžných základních školách.

1 Současný stav

1.1 *Downův syndrom*

„Downův syndrom není nemoc v klasickém slova smyslu, je to vrozená chromozomální vada s důsledky na celý život.“ (Strusková 2000, s. 160)

Downův syndrom, který se uvádí také jako Downova nemoc (morbus Downi), je nejrozšířenější ze všech známých forem mentální retardace. Švarcová (2011) ve své publikaci udává, že osoby s tímto syndromem tvoří 10 % všech osob s mentálním postižením. Jedinci, kteří jsou postiženi touto formou oligofrenie mají charakteristický vzhled, díky kterému je mezi nimi určitá vnější shoda. (Švarcová, 2011)

Selikowitz (2005), ve své publikaci uvádí, že Downův syndrom patří k nejčastějším chromozomálním poruchám a bývá často rozpoznatelnou příčinou mentální retardace.

V České republice se narodí okolo padesáti dětí s Downovým syndromem. Podle lékařských statistik přísluší jeden jedinec s Downovým syndromem na 800 až 1000 nově narozených dětí (Leifer, 2004).

Downův syndrom má několik typických vzhledových znaků, jimiž jsou šikmo posazené oči, nižší postava či krátký krk. Dalším znakem jsou náchylnosti k určitým nemocem, příkladem mohou být změněná funkce štítné žlázy, nemoci respiračního traktu, srdeční vady, snížená imunita, porucha sluchu a zraku. Spolu s typickými znaky souvisí vždy přítomná mentální retardace různého stupně. Celkově se uvádí 55 typických znaků, ale u každého jedince se objevuje pouze část z nich (Strusková, 2000).

Již z historie lidské existence je jistý výskyt lidí s Downovým syndromem. Historicky prvním důkazem o podobě jedince s charakteristickými rysy DS jsou datovány k roku 1505 na oltáři v Cáchách v Německu (Selikowitz,2005). Poprvé charakteristické rysy tohoto syndromu popsal v roce 1866 anglický lékař John Langdon Down (1828-1896), kdy byl pojmenován jako Downův syndrom (Selikowitz,2005).

V roce 1932 přišel doktor Waardenburg s myšlenkou chromozomální aberace (Selikowitz,2005). Na základě svých výzkumů karyotypu tuto myšlenku potvrdil francouzský badatel Lejeune v roce 1959 (Švarcová, 2011).

1.2 Vznik a formy Downova syndromu

Strusková (2000) uvádí, že byla objevená určitá souvislost mezi četností výskytu Downova syndromu a věkem rodičů. Rodiče staršího věku, bývají více ohroženi narozením dítěte s Downovým syndromem. Také Matulay (in Švarcová 2011) ve své publikaci uvádí riziko vzniku Downova syndromu u mladších matek ve věku 15-19 let.

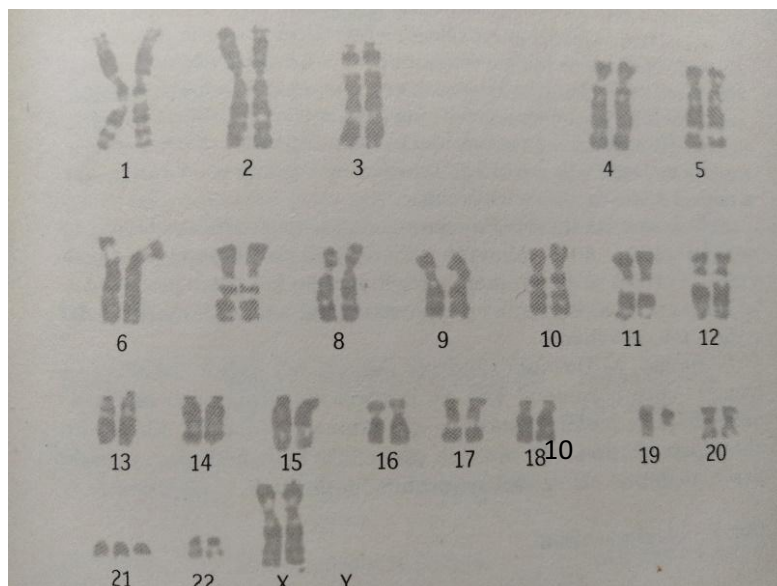
Tyto teorie se postupem času ukázaly jako nepravdivé, dále také byla zjištěna nezávislost zdravotního stavu, životního stylu, návykových látek jako jsou nikotin, alkohol a drogy na vzniku Downova syndromu (Švarcová, 2011). Autorka uvádí, jako riziko vzniku věk rodičů – u matek nad 35let a otců nad 50let. Přesto příčina Downova syndromu dodnes není zcela objasněna. Výskyt tohoto postižení se ovšem objevuje v celé lidské populaci, nastejno u obou pohlaví, etnických skupin a národností. (Švarcová, 2011)

Downův syndrom je vrozená chromozomální vada, která patří mezi genomové choroby. Vzniká na základě mutace – numerická chromozómová aberace. Lidé s Downovým syndromem se geneticky liší od ostatních stavbou buněk. (Selikowitz,2005) Downův syndrom vzniká na jednom z ramen 21. chromozomu. Označuje se tedy jako trisomie 21. chromozomu.

Downův syndrom se vyskytuje ve třech základních formách: trisomie 21. chromozomu (prostá trisomie, nondjunkce), translokace a mozaicismus.

Trisomie 21. chromozomu je nejčastější forma Downova syndromu. Každá buňka těla má místo běžných 46 chromozomů ve 23 párech, chromozomů 47 a to ve 22 párech a jedné trojici. To znamená, že jeden z rodičů předá dítěti přes vajíčka či spermie místo běžného 21. chromozomu, chromozomy dva. (Pipeková,2010)

Obr. 1 Trisomie 21. chromozomu u ženy



Translokace (přemístění) je jev přilnutí chromozomu na jiný chromozom. Vyskytuje se u 3-4 % dětí. Děti s touto formou mají klasický počet 46 chromozomů, ale 21. chromozom je připoutaný k jinému chromozomu. Jsou tedy v buňce tři 21. chromozomy, ale třetí 21. chromozom není volný, je spojen nebo přemístěn k jinému chromozomu. Obvykle k chromozomu č. 14,21,22. Je důležité, aby bylo zjištěno, zda se jedná o translokaci, protože je nositelem jeden z rodičů. I když je rodič zdravý, nemá žádný fyzický ani mentální problém a bude mít běžné genetické informace, dva z jeho chromozomů jsou spojeny navzájem. Je tedy možné, že by mohl mít více dětí s Downovým syndromem. (Pipeková, 2010)

Mozaicismus je další forma Downova syndromu a také není dědičná. Nadbytečný 21. chromozom je pouze v některých buňkách, ne v každé. Ostatní buňky jsou tedy normální. Mozaiková forma je to proto, že buňky v těle jsou poskládány do mozaiky. Střídají se zdravé buňky (46 chromozomů) a buňky s chromozomální vadou (47 chromozomů). Lidé s touto formou postižení nemají tolik výrazných fyzických znaků Downova syndromu. (Pipeková, 2010)

1.3 Charakteristické znaky Downova syndromu

Selikowitz (2005, s.40) ve své publikaci uvádí: „*U Downova syndromu bylo popsáno více než 120 charakteristických příznaků. Mnoho dětí jich nemá víc než šest nebo sedm. S výjimkou jistého stupně mentálního postižení neexistuje ani jeden příznak, který by se musel vyskytovat u všech postižených.*“

Švarcová (2011) se shoduje spolu s Struskovou (2000), a to v počtu typických znaků pro Downův syndrom. Jedná se o 55 typických znaků, lišící se u jedinců dle poměru dominantních rysů (Švarcová, 2011).

Lidé s Downovým syndromem mají charakteristické znaky, které jsou viditelné na první pohled. Dříve se toto postižení diagnostikovalo, dle níže zmíněných typických znaků. (Selikowitz,2005)

Obličej je kulatější a vzhledem k nedostatečnému vývinu obličejových kostí a malému nosu je plošší. Nosní můstek bývá potlačen a některé děti mívají úzké nosní průchody (Selikowitz,2005).

Hlava je menšího průměru a zadní část bývá plošší, způsobuje tím kulatější vzhled hlavy. U novorozených jedinců jsou měkké části lebky větší a jejich uzavření trvá déle (Pueschel,1997).

Oči mají lidé s Downovým syndromem mírně zešikmené vzhůru (Selikowitz, 2005). Naopak Švarcová (2011) uvádí běžný kulatý tvar očí, kdy součástí oka je kožní řasa tzv. epikantrická řasa, procházející vnitřním koutkem oka a kořenem nosu. Tento jev může způsobovat dojem zešikmených očí či mírného šilhání (Švarcová, 2011). Na okraji duhovky se mohou objevovat bílé či nažloutlé skvrny nazývané Brushfieldovy skvrny. **Uši** jsou menší a níže posazené, než mají zdraví jedinci. **Vlasy** jsou rovné a jemné. **Krk** může mít na zadní straně volnou kůži, která se s růstem vyhladí. Jedinci tak mají široký a krátký krk (Selikowitz,2005).

Ústa jsou menších rozměrů, jazyk je v poměru k jejich ústům velký. Způsobuje u některých jedinců tendenci vyplazovat jazyk. (Selikowitz,2005) Dle Pueschela (1997) mají starší děti s Downovým syndromem vrásčitý jazyk a jejich rty během zimy častěji praskají. Leifer (2004) uvádí, problém s dýcháním související s nadměrnou velikostí jazyku. Dále Pueschel (1997) ve své publikaci uvádí, absenci jednoho či více zubů v důsledku úzké čelisti.

Ruce jsou široké a jejich prsty krátké. Malíček může mít jen jeden kloub a může být lehce zakřiven směrem k ostatním prstům. Na dlaních jedinců s Downovým syndromem bývá jen jediná příčná rýha, která vede napříč rovně přes dlaň (Selikowitz,2005). Pueschel (1997) zmiňuje zvláštnost otisků prstů mající charakteristickou kresbu (dříve signifikantní prvek Downova syndromu).

Nohy též jako ruce bývají široké a prsty krátké. Mezi palcem a ostatními prsty bývá mezera a na plosce nohy stejně tak rýha. U jedinců s Downovým syndromem se vyskytují nedostatečně pevné šlachy a ochablé vazy způsobující ploché a volné nohy (Pueschel,1997).

Novorození jedinci jsou menšího vzrůstu i váhy, v průběhu let je však jejich vývoj rovnoměrný, nicméně výška u dospělého jedince nepřesáhne u muže 145-168 cm a u ženy 132-155 cm (Selikowitz,2005).

Mezi typické charakteristické rysy, které nejsou viditelné na první pohled, patří mentální retardace. Většina jedinců s Downovým syndromem má přidruženou mentální retardaci (mentální postižení) různého stupně. *„Mentální retardaci lze definovat jako vývojovou duševní poruchu se sníženou inteligencí demonstrující se především snížením*

kognitivních (tj. poznávacích), řečových, pohybových a sociálních schopností.“ (Valenta, 2014 s. 24) Šutrová (2004, s. 168) naopak tvrdí: „*mentální postižení není nemoc, je to spíše stav, charakterizovaný celkovým snížením intelektových schopností, tj. nižší schopností orientovat se v životním prostředí.*“

Podle Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů Světové zdravotnické organizace (MKN-10.revize) se rozlišují tyto stupně:

- lehká mentální retardace (F70)
- středně těžká mentální retardace (F71)
- těžká mentální retardace (F72)
- hluboká mentální retardace (F73)
- jiná mentální retardace (F78)
- neurčená mentální retardace (F79)

Další typický znak je vrozená srdeční vada. Vrozenou srdeční vadou trpí dle Pueschela (1997) i Švarcové (2011) 40 % jedinců s Downovým syndromem. Kdysi byla tato vada důvodem častého úmrtí těchto jedinců (Švarcová, 2011). Mimo srdeční vady uvádí Pueschel (1997) další charakteristické přidružené vady, kterými jsou vrozený šedý zákal, anomálie trávicích orgánů, špatná funkce štítné žlázy, epileptické záchvaty, sluchové postižení či spánková apnoe.

1.4 Možnosti vzdělávání dětí s Downovým syndromem

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělání, kdy obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám i možnostem, právo na vytvoření podmínek, které takové vzdělání umožní. Naše současné školství má za cíl vytvořit podmínky a šance pro dosažení takového vzdělání, které je pro ně dosažitelné (Bartoňová, Vítková, 2007). S tímto tvrzením souhlasí také Švarcová, která uvádí, že žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, tedy i žáci s Downovým syndromem mají právo být vzděláváni, stejně jako jejich vrstevníci. Možnosti vzdělávání jsou závislé na stupni

mentálního postižení, tudíž mohou být vzdělávání ve speciálních školách či v rámci inkluze v běžných základních školách. (Švarcová, 2011)

Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání je pro děti ve věku od tří do šesti let. Děti jsou vedeny k sebeobsluze a samostatnosti, kterou dle svých možností, dokážou zvládnout. Rozvíjí se zde jejich smyslové vnímání a aktivita pomocí individuálních či kolektivních her (Vítková, 2004).

Mateřské školy jsou velmi důležitým začátkem a prvním místem, kde mohou být děti s mentálním postižením integrované. Speciální mateřské školy jsou primárně určeny pro děti s mentálním postižením, kde hlavním principem práce je individuální přístup ke každému dítěti (Švarcová, 2011).

Základní vzdělávání

Základní vzdělávání je spolu s předškolním rokem mateřské školy jediné vzdělání, které je povinné pro každé dítě v České republice. Jsou možné dva obory základního vzdělání, a to základní škola a základní škola speciální. Základní vzdělávání probíhá na základní škole, oddělení, třídě či studijní skupině, které jsou zřízeny podle §16 odstavce 9 školského zákona (561/2004 Sb.) a na nižším stupni víceletého gymnázia (Lechta, 2016).

V případě žáků s lehkým mentálním postižením, může vzdělávání probíhat na základních školách, **zřízených podle §16 odstavce 9, který stanovuje** vzdělávání žáků s rozumovými nedostatky, díky kterým nemůže probíhat vzdělávání na běžné základní škole. Žákům tento paragraf umožňuje, aby si podle jim upravených podmínek a pomocí speciálně pedagogické péče mohli osvojit základní znalosti, návyky a dovednosti, které potřebují k orientaci v jejich okolním světě a aby dosáhli co největší nezávislosti a samostatnosti. (RVP ZŠS [online])

Základní škola speciální trvá po dobu 10 ti let a podle platné legislativy se dělí na 1. stupeň, ve kterém je 1.-6. ročník a na 2. stupeň, kde je 7.-10. ročník. Žáci se zde vzdělávají podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní školy speciální, členící se na dva díly. I. díl – Vzdělávání žáků se středně těžkým mentálním postižením a II. díl – Vzdělávání žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami. Oba díly se liší obsahem, cíli i očekávanými výstupy. (RVP ZŠS [online])

Švarcová (2011) ve své publikaci uvádí, že než začnou navštěvovat základní školu speciální, mohou zahájit svoji školní docházku v přípravném stupni. Dále uvádí, že bývá zpravidla tříletý a poskytuje odbornou přípravu pro budoucí žáky, kteří ještě nejsou připraveni k tomu, aby se mohli vzdělávat. (Švarcová, 2011)

Existuje i jiný způsob vzdělávání, a to **individuální vzdělávání**, tzv. domácí škola. Jedná se o plnění školní docházky bez pravidelné účasti na vyučování ve škole. Tuto formu vzdělání lze uskutečnit pouze na 1. stupni základní školy. Individuální vzdělávání probíhá na základě žádosti zákonných zástupců společně se souhlasem ředitele školy. Žák je vyučován doma a do školy dochází každé pololetí na povinné zkoušky z příslušného učiva. (Školský zákon 561/ 2004 Sb., § 41). Po povinné školní docházce existují možnosti dalšího vzdělávání v rámci profesní přípravy.

Střední školy

Po povinné školní docházce existují tyto možnosti dalšího vzdělávání v rámci profesní přípravy.

Praktická škola dvouletá je pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří úspěšně ukončili základní školu speciální či ukončili školní docházku v nižším než v devátém ročníku základní školy. Základem těchto škol jsou jednoduché činnosti dle zaměření a činnosti v oblasti praktického života (Pipeková, 2010).

Praktická škola jednoletá, ve které se žáci připravují na práci v chráněných dílnách, na pomocné úklidové práce v sociálních nebo zdravotnických zařízeních. V odborných předmětech najdeme například ruční práce, rodinnou výchovu či praktická cvičení. Dále pak může žák, pokud vyhoví přijímacímu řízení a dovolí to jeho zdravotní způsobilost, navštěvovat **střední odborné učiliště** nebo **odborné učiliště** (OU, 2-3 roky) (Pipeková, 2010).

Další možností je celoživotní vzdělávání, mezi které patří večerní školy a kurzy sloužící pro doplnění vzdělání (Pipeková, 2010).

2 Inkluzivní vzdělávání

2.1 Inkluze, inkluzivní vzdělávání

Abychom porozuměli tomu, co je to inkluze je důležité popsat události, které samotnému inkluzivnímu vzdělávání předcházeli. Již Jan Amos Komenský vyslovil tezi: „z výchovy nelze vůbec nikoho vyčlenit“. Objevuje se tedy první idea participace všech dětí s PNO (postižení, narušení, ohrožení) na edukačním systému (Lechta, 2016, s. 30).

Během 18. století začaly vznikat instituce pečující o jedince s postižením. Postupem času se institucionální péče stávala systematictější a byla rozvíjena dle druhu postižení i vzdělávacích metod. I přes tyto nově vznikající instituce pro pomoc při výchově, docházelo k oddělování jedinců s postižením ze společnosti (Lechta, 2016).

Snahou o oživení vzdělávání jedinců s postižením, byl v 19. a 20. století nástup reformní pedagogiky. Jednalo se hlavně o alternativní pedagogiku-pedagogika M. Montessori a waldorfská škola R. Steinera, které vnímají jedince s postižením jako součást běžné komunity. (Lechta, 2016). Právě díky této alternativní pedagogice se začíná objevovat inkluzivní vzdělávání.

V druhé polovině 20. století se objevily mezery a nesrovnalosti mezi teorií a praxí. Období postmoderny přichází s respektem k jedincům s postižením a také s integrací jedinců s postižením do běžných základních škol. Tento trend tedy již nepočítá pouze s možností institucionálního vzdělávání, které bylo řešením v minulosti. (Lechta, 2016)

Pojem inkluze je ve vzdělávání už od 60. let minulého století. U nás se inkluze začala více prosazovat až v 90. letech. Zásadním dokumentem pro inkluzivní vzdělávání je Deklarace ze Salamanky z roku 1994. Této konferenci se zúčastnilo 300 odborníků z 92 zemí. Tato deklarace požaduje přijímání všech žáků bez ohledu na jejich různorodost a požaduje plnění veškerých speciálních potřeb. Především také žádá o budování inkluzivních škol, umožňující ono začlenění všech do běžného vzdělávacího proudu. Deklarace ze Salamanky tedy objasňuje oblast inkluze a žádá, aby děti navštěvovaly běžné základní školy, a to nejbližší svému bydlišti. Tento dokument i po letech vyvolává vlnu kritiky v podobě neodpovídající připravenosti inkluze, prováděnou pod nátlakem různých politických institucí či neobjektivních odborníků (Lechta, 2016). Z legislativního pohledu se projekt inkluze pojí s Úmluvou OSN o právech osob s postižením, přijata v prosinci roku 2006 v New Yorku. Na našem území došlo ke schválení legislativního projektu inkluze v roce 2009, resp. 2010. (Lechta, 2016)

2.2 *Integrace, inkluze*

Integrace

Slovo integrace pochází z latinského slova *integrare* (*scelovat, sjednocovat*). Integrace je začlenění jedinců s postižením či znevýhodněním do společnosti. Tento pojem je často vnímán jako školská integrace, kdy jde o vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v běžném vzdělávacím proudu. (Bendová, Zinkl, 2011)

Podle Michalíka (2000) můžeme integraci vnímat jako rozvíjející se jev, ve kterém dochází k soužití postižených a zdravých jedinců na úrovni vzájemné adaptace, probíhající celý život.

Inkluze

„Inkluze je nikdy nekončící proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení.“ (Slowík, 2016 s. 32)

Pojem inkluze pochází z anglického slova *inclusion* – *zahrnutí*. Inkluze je koncept, dle kterého by měli všichni žáci a děti docházet do tříd běžné základní školy. Bez ohledu na své postižení, jeho stupeň či druh (Slowík, 2016). V inkluzi jsou jedinci s postižením zařazováni do běžných činností jako zdraví lidé. Pokud to situace umožňuje, nejsou při zařazování těchto lidí využívány žádné speciální prostředky či postupy (Slowík, 2016).

Integrace	Inkluze
------------------	----------------

Zaměření se na potřeby jedince s postižením	Zaměření se na potřeby všech vzdělávaných
Expertízy specialistů	Expertízy běžných učitelů
Speciální intervence	Dobrá výuka pro všechny
Prospěch pro integrované žáky	Prospěch pro všechny žáky
Dílčí změna prostředí	Celková změna školy
Zaměření na vzdělávaného žáka s postižením	Zaměření na skupinu a školu
Speciální programy pro studenta s postižením	Celková strategie učitele
Hodnocení studenta expertem	Hodnocení učitelem, zaměření na vzdělávací faktory

Tabulka č. 1 - Vztah integrace a inkluze (Bartoňová, M, Vítková, M, 2015)

2.3 *Poradenská zařízení v České republice*

Na vzdělávání žáků s Downovým syndromem (mentálním postižením či žáky se speciálními vzdělávacími potřebami) nemají vliv jen školy jako takové. Velký vliv mají i školská poradenská zařízení, jimiž jsou pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra. Jejich činnost je legislativně zakotvena ve Školském zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (§ 116) a vyhlášce č.72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, vyplývá ze změn provedených vyhláškami č.116//2011 Sb., č. 103/2014 Sb., č. 197/2016 Sb. a č. 248/2019 Sb.

Pedagogicko-psychologické poradny (PPP) se zaměřují od 70. let 20. století na komplexní psychologickou, speciálně pedagogickou a sociální diagnostiku (Lechta, 2016). Hlavní cíl práce speciálně psychologických center je pedagogicko-psychologická připravenost žáků na povinnou školní docházku. Poradna vyšetřuje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a žáky nadané. Na základě výsledků z psychologické a speciálně

pedagogické diagnostiky vypracuje doporučení s případnými návrhy podpůrných opatření pro sledované žáky (Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění účinném od 1. 1. 2021 [online]). Speciálně pedagogická poradna musí vydat zprávu a doporučení dle jiného právního předpisu a za účelem určení podpůrných opatření a na jejich základě posoudit speciální vzdělávací potřeby žáka či mimořádné nadání žáka. Dále musí poradna vydat zprávu a doporučení k zařazení žáka do školy, třídy, studijní skupiny či oddělení zřízené dle §16 odstavce 9 školského zákona (561/2004 Sb.) nebo zařazení či přeřazení do vzdělávacího programu, který odpovídá vzdělávacím potřebám žáka (Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění účinném od 1. 1. 2021 [online]).

Poradna poskytuje poradenství pro žáky se zvýšeným rizikem školní neúspěšnosti, vzniku problémů v osobnostním či sociálním životě. Zákonným zástupcům žáka poskytuje informační, konzultační, metodickou a poradenskou podporu.

Speciálně pedagogická centra (SPC), která vznikla po roce 1990, se specializují na poradenskou činnost pro děti a mládež s určitým druhem postižení nebo na děti a žáky s kombinovaným postižením. (Lechta,2016) Speciálně pedagogické centrum poskytuje poradenské služby především při vzdělávání a výchově žáků s tělesným, mentálním, sluchovým postižením, nebo vadami řeči, souběžným postižením více vadami či poruchou autistického spektra. Centrum poskytuje poradenské služby žákům škol, které jsou zřízeny dle §16 odstavce 9 školského zákona (561/2004 Sb.) jen v rámci diagnostické péče. Pokud poradenské služby nemohou zajistit školy či školská zařízení, poskytuje služby přímé speciálně pedagogické a psychologické intervence centrum. Svou činnost provádí ambulantně v místě pracoviště nebo pedagogičtí pracovníci navštěvují školy či školská zařízení. Dále mohou činnost provádět v rámci návštěv v rodinách a zařízeních, kde pečují o děti s postižením. Speciálně-pedagogické centrum se zaměřuje na problematiku jednoho typu postižení, které zabezpečují speciální pedagogové. Jejich péče závisí na individuální, systematické a dlouhodobé práci s dítětem s postižením od jeho raného věku až po ukončení povinné školní docházky. Podle potřeby může být v péči i jedinec v rané dospělosti. Personální tým tvoří speciální pedagog, sociální pracovník, psycholog a odborník dle zaměření centra (Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění účinném od 1. 1. 2021 [online]).

2.4 Podpůrná opatření

Podpůrná opatření jsou zakotvena ve Školském zákoně 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a ve vyhlášce č.27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění vyhlášky č. 270/2017 Sb. (Www.uzis.cz [online]. [cit. 2021-02-17].)

„Základním příjemcem a uživatelem podpůrných opatření je žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Jejich užití je v rukou pedagogických pracovníků. Závažnost příslušného postižení (znevýhodnění) vyžaduje různou intenzitu poskytovaných podpůrných opatření, která jsou tak členěna do pěti stupňů. Důvodem je nastavení dostatečného síta, které zajistí naplnění speciálních vzdělávacích potřeb každého žáka přesně podle hloubky jeho postižení či znevýhodnění.“ (Lechta, 2016 s. 207)

První stupeň podpůrných opatření se zabývá vyrovnáním mírných obtíží ve vzdělávání a zabezpečuje ho škola, kterou žák navštěvuje. Realizuje se za pomoci běžně dostupných forem a metod práce, které podporují školní úspěšnost žáka (Vyhláška č. 27/2016 Sb., [online]). Využívání tohoto stupně podpory zabraňuje prohlubování obtíží do vyšších stupňů podpory. Při aplikování prvního stupně podpory, může být upravena délka vyučovací jednotky a přestávek. Může dojít k úpravě zasedacího pořádku nebo doby strávené ve škole mimo vyučování nebo například změně časového limitu pro práci žáka (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015)

Druhý stupeň podpůrných opatření je poskytován školou na doporučení školského poradenského zařízení. Cílem je řadit do výuky speciálně-pedagogické formy a metody práce, které je schopen pedagog realizovat bez větších dopadů na vzdělávání ostatních žáků ve třídě. Žák se speciálně vzdělávacími potřebami by měl být co nejvíce zapojen do společné výuky, a to s důrazem na individuální přístup k němu (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015)

Žák je vzděláván podle individuálního vzdělávacího plánu a může využívat asistenta pedagoga společně se speciálními učebnicemi. Dále může být snížen počet vzdělávaných žáků ve třídě (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015)

Třetí stupeň podpůrných opatření poskytuje škola na doporučení školského poradenského zařízení. Vzdělávání žáka vyžaduje takové úpravy vzdělávání, které do vzdělávání ostatních žáků výrazněji zasáhnou. Je potřeba využívat speciálních metod a forem při vzdělávání a brát ohled na možnosti žáka při hodnocení. Žák může využívat

kompenzačních, rehabilitačních pomůcek, učivo může být uzpůsobeno a žák může využívat speciální učebnice. Žák je vzděláván dle individuálního plánu a využívá asistenta pedagoga. Dle potřeb je možné snížit počet žáků ve třídě (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015).

Čtvrtý stupeň podpůrných opatření také poskytuje škola na základě doporučení školského poradenského zařízení. Ve vzdělávání se využívají speciální metody a formy práce přizpůsobené obsahu. Žák je v tomto stupni vzděláván vždy podle individuálního vzdělávacího plánu. Při vzdělávání je pro žáka nutné využívat speciálních didaktických a finančně náročnějších rehabilitačních a kompenzačních pomůcek či speciálních učebnic. Ve většině případů je nutná větší úprava pracovního prostředí ve třídě. Toto opatření je poskytováno žákům s tělesným postižením a souběžným postižením více vadami (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015).

Pátý stupeň podpůrných opatření poskytuje škola na základě doporučení školského poradenského zařízení. Vzdělávání žáka vyžaduje vysokou míru uzpůsobení organizace, metod a forem vzdělávání vzdělávacím potřebám žáka. Je nutné respektovat možnosti a omezení při hodnocení žáka. Obsah učiva je vždy uzpůsobován nebo výrazně usnadňován vzhledem k možnostem žáka. V pátém stupni podpůrných opatřeních je potřeba využívat speciálních učebnic, alternativních výukových materiálů či speciálně didaktických, finančně náročných kompenzačních a rehabilitačních pomůcek. Nutná je také úprava pracovního prostředí ve třídě-škole. Ve třídě je snížený počet žáků a mohou být ve třídě až tři pedagogičtí pracovníci, kdy jeden z nich je asistent pedagoga (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015).

2.5 Asistent pedagoga, individuální vzdělávací plán

Asistent pedagoga je legislativně součástí školského zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním a základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Pozici asistenta pedagoga může zřídit ředitel školy, se souhlasem krajského úřadu a nezbytný je souhlas poradenského zařízení, které žák navštěvuje. Asistent pedagoga je nápomocen pedagogovi, který má ve třídě žáka nebo žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Ve svých kompetencích má pomoc pedagogovi při uspořádání, uskutečnění vzdělávání, začlenit žáka do všech aktivit a podporovat ho v samostatnosti.

Asistent pedagoga pracuje s žáky třídy, dle jejich potřeb a instrukcí hlavního pedagogického pracovníka.

Činnosti, které asistent pedagoga zajišťuje, jsou součástí v §20 odstavec 1 a 2 zákona o pedagogických pracovnících a zahrnují:

Odst. 1

a) přímou pedagogickou činností při vzdělávání a výchově podle přesně stanovených postupů učitele nebo vychovatele zaměřenou na individuální podporu žáků a práce související s touto přímou pedagogickou činností

b) podporu žáka v dosahování vzdělávacích cílů při výuce a při přípravě na výuku, žák je přitom veden k nejvyšší možné míře samostatnosti.

c) výchovné práce zaměřené na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků a další činnosti spojené s nácvikem sociálních kompetencí

Odst. 2

a) pomocné výchovné práce zaměřené na podporu pedagoga, zvláště při práci se skupinou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

b) pomocné organizační činnosti při vzdělávání skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

c) pomoc při adaptaci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na školní prostředí

d) pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází

e) nezbytnou pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby

f) Pomocné výchovné práce spojené s nácvikem sociálních kompetencí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

(Regionální školství, vyhláška 27/2016Sb. V platném znění, str. 384)

Individuální vzdělávací plán je taktéž zakotven v zákonu č.561/2004 Sb., o předškolním a základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve vyhlášce 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných §3. Individuální vzdělávací plán vypracovává škola, kterou žák se speciálními vzdělávacími potřebami navštěvuje na doporučení školského poradenského zařízení. Individuální vzdělávací plán je důležitým dokumentem pro opatření speciálních vzdělávacích potřeb, musí být vypracován na základě vzdělávacího programu a být uložen v dokumentaci žáka.

V individuálním vzdělávacím plánu jsou záznamy o stupních a druzích podpůrných opatření, které jsou aplikovány spolu s tímto plánem. Dále jsou zde zaznamenáni pedagogové, kteří se podílejí na vzdělávání žáka. Musí zde být uvedeno jméno pracovníka školského poradenského zařízení, který se školou spolupracuje při hledání speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Individuální vzdělávací plán se musí vypracovat co nejdříve, nejpozději do jednoho měsíce od přijetí podkladu a žádosti zákonných zástupců či zletilého žáka. Jeho obsah může být během školního roku upravován, dle potřeb žáka.

„Škola seznámí s individuálním vzdělávacím plánem všechny vyučující žáka a současně žáka a zákonného zástupce žáka, není-li žák zletilý, který tuto skutečnost potvrdí svým podpisem. Poskytování vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu lze pouze na základě písemného informovaného souhlasu zletilého žáka nebo zákonného zástupce podle §16 odstavce 1.“ (Vyhláška č. 27/2016 Sb., §4)

Individuální vzdělávací plán vyhodnocuje školské poradenské zařízení spolu se školou minimálně jednou ročně. Jeho plnění nabízí zákonnému zástupci žáka a samotnému žákovi podporu. Pokud se nedodrží podpůrná opatření, která jsou uvedena v individuálním vzdělávacím plánu, musí o tom být informován ředitel školy.

3 Distanční vzdělávání

3.1 Vymezení pojmu *distanční vzdělávání*

Vymezení pojmu distančního vzdělávání není jednoduché. Prozatím neexistuje jednotící definice, vyjadřující všechny formy vzdělávání, bez obecného vysvětlení či vynechání důležitých prvků. Přesto existuje několik dostupných definic, které zde lze zmínit.

Černý, Chytková, Mazáčová a Šimková (2015, s. 34) vymezují pojem distanční vzdělávání jako „*formu vzdělávání, při které jsou studující v nepřímém kontaktu s vyučujícím, přičemž toto vzdělávání je z větší míry sebeřízené a hlavní odpovědnost za proces i výsledky vzdělávání nese sám studující*“.

Distanční vzdělávání dle zahraničních zdrojů (UNESCO) je vzdělávací proces nebo systém, který celou či poměrnou část vzdělávání zprostředkovává skrz někoho či něco (komunikační média) v určitém čase a prostoru (UNESCO [online]).

Dle jiného zahraničního zdroje lze pojem distančního vzdělávání, vymežit jako plánovaný způsob výuky či metody, charakterizující se odloučením učitele a žáka. V rámci tohoto vzdělávání jsou informace potřebné k edukačnímu procesu předávány pomocí elektronických či tištěných materiálů, prostřednictvím elektronického komunikačního zařízení (Burns, 2011).

S tímto tvrzením souhlasí Zlámalová (2008), která mluví o distančním vzdělávání jakožto multimediální formě studia. Na rozdíl od vzdělávání prezenčního, kdy výuka i kontakt probíhá v přímém osobním kontaktu, u vzdělávání distančního, je zapotřebí samostudia, které je koordinováno vyučujícím na dálku.

Národní centrum distančního vzdělávání vymezuje distanční vzdělávání jako „*multimediální formu řízeného samostatného studia koordinovaného vzdělávací institucí zastoupené vyučujícími či konzultanty (tutory). Kteří jsou trvale, či téměř trvale fyzicky vzdáleni od vzdělávaných*“ (Černý, Chytková, Mazáčová a Šimková, 2015, s. 35).

Vzhledem k současné situaci, byla vydána novela školského zákona (561/2004 Sb.), která stanovuje povinnost dětí, žáků a studentů na distanční výuce. Tato novela vyšla v platnost dne 25. 8. 2020 z důvodu omezení osobní přítomnosti žáků, dětí a studentů ve školách při prezenční výuce. Dále stanovuje povinnost školy, poskytnout dotyčným žákům vzdělávání právě distančním způsobem dle rámcového vzdělávacího programu a také školního vzdělávacího programu (MŠMT [online], 2020).

3.2 *Distanční vzdělávání na základních školách*

Jak již bylo zmíněno v předešlé podkapitole, v březnu roku 2020 došlo k plošnému uzavírání škol a přechodu na distanční vzdělávání. Důvodem tohoto kroku byla situace ohledně celosvětové pandemie, týkající se nemoci Covid-19.

Distanční výuka je považována za velmi náročnou formu studia, kterou si vybírají jedinci dobrovolně. V tomto případě šlo ovšem o celoplošné nařízení, týkající se všech věkových kategorií. Velmi oslabená je hlavně socializační stránka, kdy žáci základních škol přicházejí o každodenní lidský kontakt s vyučujícím i spolužáky. Při distanční výuce je nepřiměřená rovnováha času, kdy přesný rozvrh nelze totožně přenést do společně stráveného online prostoru. Nachází se zde několik faktorů ovlivňující kvalitu výuky, jimiž jsou motivace, sociální prostředí a v neposlední řadě přístup ze strany učitele. (MŠMT [online], 2020). Pro žáka i učitele je důležité, aby učební aktivity byly v rovnováze (společné i samostatné učební aktivity). Dalším aspektem rovnováhy je i rovnováha v zapojení všech žáků. Tzn., že všem žákům by měl být poskytnut čas vyjádřit své myšlenky. Dalším důležitým aspektem je hledat cesty, jak na dálku posilovat třídní i školní klima a podporovat vztahy mezi žáky navzájem i mezi žáky a učiteli. Dodržování těchto aspektů, předpokládá plynulou zpětnou adaptaci žáků do škol (MŠMT [online], 2020).

Jako vhodnou formou distanční výuky pro žáky základních škol uvádí někteří autoři e-learning. Vysvětlení pojmu e-learning spočívá v písmenu „e“, které označuje „elektronické“ a „learning“ označující „učení“. Tato dvě slova tak propojují principy učení spolu s technologiemi ICT (Černý, Chytková, Mazáčová a Šimková, 2015).

E-learning obsahuje dva rozdílné způsoby výuky – asynchronní a synchronní. Asynchronní výuka je založena na dobrovolnosti a svobodě připojení žáka v čase a prostoru, který jemu samotnému vyhovuje. Naopak synchronní výuka je především založena na řádu a pravidlech, která je třeba v určeném čase společně s vyučujícím plnit (Čapek, 2015).

Praxe zjištěná v předešlých měsících potvrdila, že synchronní forma online výuky je zatěžující nejen pro žáky, ale také pro samotné vyučující i rodiče žáků. Praxe dále potvrdila, že tato forma nepřináší potřebný efekt pro vzdělávané a studium prostřednictvím video konferencí je pro žáky velice náročné. Náročnost z hlediska

udržení pozornosti, soustředění a potřebných počítačových či digitálních kompetencí, především u mladších žáků a v neposlední řadě vytvoření vhodného domácího prostředí pro klidné nenarušované studium (MŠMT [online], 2020).

Podle Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy je tedy důležité nezahlcovat žáky pouze synchronní formou výuky, ale je potřeba zařadit i asynchronní výuku. V rámci této formy je doporučeno vyučujícím využívat konzultace pro žáky, kteří mohou v daném časovém rozmezí konzultovat svou práci, výsledky i případné nejasnosti. Doporučující je také pro vyučující ozvláštnění studia zasláním videí s výkladem látky či originální zpracování domácích úkolů. V asynchronní výuce si žáci mohou plnit úkoly, kdy chtějí. Ovšem je důležité, aby odevzdání proběhlo v dohodnutém termínu (MŠMT [online], 2020).

4 Vzdělávání žáků s Downovým syndromem v hlavním vzdělávacím proudu

4.1 Cíle a výzkumné otázky

Cíle práce

Hlavním cílem bakalářské práce je zjistit, jak probíhá vzdělávání žáků s Downovým syndromem v hlavním vzdělávacím proudu na běžných základních školách. Dílčí cíl je jeden, a to zjistit, jaké jsou pedagogické přístupy pedagogů při vzdělávání žáků s Downovým syndromem v běžných základních školách.

Výzkumné otázky

Na základě výzkumných cílů práce byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

- Jak probíhá vzdělávání žáků s Downovým syndromem na běžných základních školách?
- Jaké metody práce využívají pedagogové při vzdělávání žáků s Downovým syndromem na běžných základních školách?

4.2 Metodologie a techniky výzkumu

Při zpracování praktické části bakalářské práce bylo zvoleno **kvalitativní výzkumné šetření**. „Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu“ (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 17). Pro naplnění výzkumných cílů byla jako výzkumná metoda zvolena technika polostrukturovaného rozhovoru s třídními učitelkami, asistenty pedagoga, kteří podporují žáky s Downovým syndromem na běžných základních školách a rodiči žáků s Downovým syndromem. Dále byla zvolena metoda pozorování žákyň při vyučování.

Dle Dismana (2009) se kvalitativní výzkum opírá o získávání velkého množství informací a dat u nižšího počtu jedinců. Cílem tohoto výzkumu je, na podkladě výsledků z šetření, vytvářet nové teorie pro danou problematiku, nové hypotézy a porozumění. K pochopení a porozumění problematice je důležitý co největší náhled do dané oblasti.

Výzkumné šetření začíná sběrem dat, které můžeme získat různými způsoby. Například rozhovorem nebo pozorováním. Badatel se poté snaží najít mezi daty, které získal určité podobnosti, spojitosti nebo pravidelnosti. Poté se formulují na jejich základě určité závěry, teorie nebo hypotézy (Disman, 2009)

Polostrukturovaný rozhovor (interview) má dané základní obsahové schéma a pár základních otázek. Další otázky vznikají v průběhu prováděného rozhovoru (Gavora, 2010). Polostrukturovaných rozhovorů bylo provedeno celkem šest. První čtyři rozhovory se týkaly asistentek pedagoga a třídních učitelů. Asistentům pedagoga bylo položeno 16 otázek a třídním učitelům bylo položeno 8 otázek. Všechny rozhovory probíhaly formou online k vzhledem vzniklé situaci s nemocí Covid-19. U všech provedených rozhovorů, byly odpovědi zapisovány a poté parafrázovány. Rozhovory byly provedeny koncem měsíce února a začátkem měsíce března roku 2020.

Dalšími osobami pro polostrukturovaný rozhovor a pro ucelení informací byli zákonní zástupci žákyň s Downovým syndromem. Zákonní zástupci souhlasili s provedením rozhovoru, jeho zapisováním a poté parafrázováním jejich odpovědí. Rozhovory proběhly v průběhu měsíce března roku 2020. Zákonným zástupcům bylo položeno celkem 15 otázek. Seznam všech otázek bude uložen v seznamu příloh této práce.

Pozorování, které mělo probíhat od března roku 2020, nebylo možné uskutečnit z důvodu pandemie nemoci Covid-19 a uzavření základních škol. Po konzultacích s řediteli obou škol, které proběhly na začátku měsíce září téhož roku, byl stanoven nový termín pro začátek pozorování na říjen roku 2020 s ohledem na vývoj situace pandemie. Vzhledem ke zhoršení situace a opětovnému uzavření všech škol nebylo možné uskutečnit pozorování prezenční formou, ale proběhlo ve formě distanční.

4.3 Výzkumný soubor

Základním souborem pro výzkum byli žáci s Downovým syndromem, kteří se vzdělávají v běžné základní škole v hlavním vzdělávacím proudu. Na začátku výběru a hledání výzkumného souboru bylo osloveno sdružení pro rodiny a děti s Downovým syndromem, kde jsem dostala typy základních škol, které navštěvují žáci s Downovým syndromem. Z kontaktovaných škol, jsem získala tři žáky. Po oslovení zákonných zástupců žáků jsem bohužel po rozmyšlení zákonného zástupce žáka s Downovým syndromem a jeho vyjádřením nesouhlasu spolupracovat na vytváření bakalářské práce,

získala dvě žákyně s Downovým syndromem, které navštěvují běžnou základní školu, pátou a osmou třídu. Každá z dívek navštěvuje jinou základní školu.

Mezi základní soubor výzkumu jsem zařadila i rozhovor s třídními učitelkami, asistenty pedagoga a rodiči žákyň (seznamy otázek pro polostrukturované rozhovory jsou přiloženy v příloze). Pro zachování anonymity jsem neuváděla žádná jména. Jelikož se jedná o nezletilé dívky, zákonní zástupci podepsaly informovaný souhlas (viz. Příloha č.11).

4.4 Vlastní realizace výzkumu

V následujících dvou kazuistikách bude popsána osobní, rodinná a školní anamnéza. Součástí této bakalářské práce budou provedeny rozhovory s asistentkami pedagoga, třídními učitelkami a rodiči dívek. Rozhovory budou prováděny, vzhledem k situaci prostřednictvím internetu. Rozhovorů bude celkem šest. Dva s třídními učitelkami dívek, dva s asistentkami dívek a dva s rodiči dívek. Dále mělo být provedeno pozorování ve třídě obou dívek. Jak bylo uvedeno výše, vzhledem k situaci pandemie nemoci Covid-19, přímé pozorování dívek s Downovým syndromem ve třídě nemohlo být zrealizováno.

KAZUISTIKY

Kazuistika dívky A

Osobní anamnéza

Dívka (2005) se narodila ve 36. týdnu těhotenství matky, s porodní váhou 2850 g a délkou 48 cm. Jednalo se o první těhotenství matky. Matce bylo v době porodu 27 let. Matka je zdravá. Otcí je v současné době 42let, je zdravý. Nebyla zjištěna žádná geneticky podmíněná onemocnění. Otec pracuje jako geodet.

Matka uvedla, že v těhotenství neměla žádné komplikace ani problémy. Dívka se narodila císařským řezem. Dívka má v současné době dva mladší sourozence. Sestru (2008) a bratra (2009), oba bez zdravotního postižení.

Rodiče se dozvěděli už v těhotenství, že čekají dítě s Downovým syndromem, kdy z genetického vyšetření vyplynulo, že se jedná o chromozomální aberaci 21. chromozomu. I přes doporučení lékařů těhotenství ukončit se rozhodli si dítě ponechat.

U dívky nebyla zjištěna žádná srdeční vada, ani šelest na srdci. Už v raném věku byla u dívky zjištěna krátkozrakost, proto nosí brýle. Dále byla zjištěna snížená funkce štítné žlázy a dívka je pravidelně sledována na endokrinologii. Kvůli špatnému držení těla a snížení pohybové aktivity (hypotonie) dochází dívka na pravidelné rehabilitace. Žádné operační zákroky nepodstoupila.

Rodinná anamnéza

Rodina dívky bydlí ve městě na sídlišti v panelovém domě. Dívka vyrůstá společně se dvěma mladšími sourozenci, kteří ji zapojují do společných aktivit. Je zapojena do všech rodinných aktivit a činností, rádi tráví čas společně celá rodina. Rodinné zázemí je velmi dobré. Rodiče se všem dětem usilovně věnují. Snaží se své děti podporovat ve všech zájmových aktivitách a činnostech. Jezdí na rodinné výlety, lyžují, společný čas je pro ně velmi cenný a důležitý. S výchovou rodině pomáhají prarodiče. Dívka má s nimi hezký vztah a ráda je navštěvuje.

Školní anamnéza

Dívka navštěvovala běžnou mateřskou školu od svých 4 let. Z počátku byla dívka „pozorovatelka“. Pozorovala dění kolem sebe, pozorovala děti i pedagogy. Paní učitelky ji dávaly čas, nikdo ji do ničeho netlačil, adaptace probíhala v klidu. Matka uvedla, že

plakala snad jen jednou, jinak mateřskou školu navštěvovala s oblibou. Později se začala pomalu zapojovat do her a aktivit třídy. Dívka měla asistentku pedagoga již v mateřské škole.

Dívka na základě rozhodnutí rodičů a doporučení speciálně pedagogického centra dostala odklad povinné školní docházky o jeden rok.

Povinnou školní docházku zahájila dívka ve svých 7 letech. Základní škola i mateřská škola mají stejného ředitele. Proto byl přechod z mateřské školy na základní školu snazší, a to z důvodu předávání informací. Na základě doporučení školského poradenského pracoviště, byl pro vzdělávání doporučen asistent pedagoga. Paní asistentku vybírala matka společně s paní třídní učitelkou, škola rodičům byla nakloněná a výběr nechala převážně na nich. Paní asistentka již předtím měla zkušenosti se vzděláváním žáka s Downovým syndromem. Adaptace na nové prostředí byla usnadněná tím, že s dívkou do první třídy nastupovali spolužáci z mateřské školy, včetně její mladší sestry. Již před nástupem na základní školu dívka znala písmena, četla jednoduchá slova a orientovala se v číselné řadě od 1 do 10.

Dívka má vypracovaný individuální vzdělávací plán. Který se každoročně aktualizuje s pomocí SPC. Dívka má IVP hlavně na předmět matematika a cizí jazyk. V ostatních předmětech pracuje nad rámec individuálních vzdělávacích plánů. To znamená, že má dívka zkrácenou délku diktátu či menší počet příkladů v předmětech fyzika a chemie.

Přechod na druhý stupeň základní školy proběhl bez problémů. Byť někteří spolužáci, včetně dívčiny sestry, odešli na gymnázium. Obrovská výhoda byla ta, že s dívkou šla i její paní asistentka, tím byl přechod velmi usnadněn.

Kazuistika dívky B

Osobní anamnéza

Dívka (2009) se narodila v 38. týdnu těhotenství matky s porodní váhou 3146 g a délkou 50 cm a jednalo se o druhé těhotenství. Dívka se narodila císařským řezem, kvůli špatné poloze v děloze. Matka uvedla, že v těhotenství nebyly žádné komplikace, vše bylo

v pořádku. Matce bylo v době porodu 33 let. Dívka má ještě mladšího bratra (2011). Matka je zdravá, pracuje jako kontrolorka v nejmenované firmě.

Otec 47 let, zdrav. Žádné geneticky podmíněné onemocnění. Pracuje jako vedoucí v jedné nejmenované firmě.

Rodiče se dozvěděli, že má jejich novorozená dcera Downův syndrom až po porodu. Lékaři je informovali o ústavní péči, nicméně matka uvedla, že je do ničeho netlačili a rozhodnutí nechali na nich. Přístup byl citlivý a milý, zároveň dostali kontakt na sdružení, které pomáhá rodinám a dětem s Downovým syndromem.

U dívky byla po porodu zjištěna lehká srdeční vada, která se spontánně spravila. Dále měla zjištěnou lehkou nedoslýchavost, jak ale ukázalo měření, postupně po vyčištění zvukovodů vymizela. Dívka nosí brýle na dálku – je krátkozraká, pravé oko 5,5 dioptrie a levé oko 6,5 dioptrie. Dále užívá léky na zvýšenou funkci štítné žlázy.

Aktuálně je dívka sledována na očním, endokrinologii, fyzioterapii a preventivně na kardiologii. Žádné operační zákroky dívka nepodstoupila.

Rodinná anamnéza

Rodina žije v obci v rodinném domku se zahradou. Dívka vyrůstá se svým o dva roky mladším bratrem. Rodinné zázemí je velmi dobré. Rodiče se svým dětem věnují a podporují je ve všem co je baví, zájmových aktivitách a činnostech. Na výchově dívky se podílí prarodiče z matčiny strany. Ti bydlí ve stejné obci. Dívka zvládne k nim jít na návštěvu a navštěvuje je ráda. Prarodiče z otcovy strany již nežijí.

Babička rodině hodně pomáhá, vyzvedává dívku ze školy a doma se spolu učí a připravují se na další dny do školy. Rádi tráví společný čas, vymýšlejí a podnikají různé aktivity.

Školní anamnéza

Dívka nastoupila do běžné mateřské školy ve 4 letech. Ze začátku chodila dívka pouze na dopoledne a po obědě domů. Od 5let začala dívka navštěvovat mateřskou školu i na odpoledne, protože nastoupil do mateřské školy i její mladší bratr a matka se vrátila do zaměstnání.

V mateřské škole byla dívka bez asistenta, sebeobsluhu zvládala dobře, stejně jako její vrstevníci. Adaptovala se dobře a bez problémů, neplakala. Do mateřské školy

chodila s nadšením. Mimoškolní akce zvládala také dobře a jako její asistent jezdila dívčina matka.

Na základě doporučení SPC dostala dívka odklad povinné školní docházky. V posledním předškolním roce dostala dívka i asistentku pedagoga. Společně se věnovaly předškolní přípravě a matka uvedla, že bylo v plánu, že společně s asistentkou nastoupí do první třídy. Společně ale nenastoupily, asistentka pedagoga otěhotněla.

V 7 letech nastoupila do stejné základní školy jako většina jejich spolužáků z mateřské školy. Nástup zvládla s novou asistentkou pedagoga, kterou vybrala matka společně s třídní učitelkou v první třídě. Dívka před nástupem do základní školy uměla číst, psát a sčítat a odčítat od 1 do 10. Díky tomu byla napřed před většinou spolužáků, takže vše probíhalo v klidu a bez tlaku, že by musela hned ze začátku něco dohánět.

Od první třídy má individuální vzdělávací plán, který se každoročně aktualizuje ve spolupráci s SPC. Zatím nebylo nutné nijak upravovat výstupy, například v matematice redukuje počet příkladů, nikoliv jejich obtížnost. V českém jazyce se krátí délka diktátu, kvůli potížím s udržení pozornosti. Náročnost učiva zatím dívka zvládá, a to i včetně cizího jazyka či informačních technologií.

Tabulka č. 2 – Shrnutí kazuistik (zdroj: vlastní)

	Dívka A	Dívka B
Rok narození	2005	2009
Typ porodu	Císařský řez	Císařský řez
Kdy se rodina dozvěděla o narození dítěte s Downovým syndromem	v těhotenství	po porodu
Přidružená onemocnění	<ul style="list-style-type: none"> - krátkozrakost - snížená funkce štítné žlázy - hypotonie - špatné držení těla 	<ul style="list-style-type: none"> - krátkozrakost - zvýšená funkce štítné žlázy - lehká srdeční vada (spontánně odstraněna) - lehká nedoslýchavost (již odstraněna)
Prodělané operace	žádná	žádná
Rodina	úplná a fungující	úplná a fungující
Sourozenci	ano, dva mladší	ano, jeden mladší
Typ mateřské školy, kterou dívka navštěvovala	běžná mateřská škola	běžná mateřská škola
Přítomnost asistenta pedagoga u dívky v mateřské škole	ano, od začátku nástupu do mateřské školy	ano, v posledním školním roce v mateřské škole
Odklad povinné školní docházky	ano, o jeden rok	ano, o jeden rok
Individuální vzdělávací plán	ano	ano

ROZHOVORY S ASISTENTY PEDAGOGA

Rozhovor s asistentkou pedagoga dívky A

Součástí výzkumného šetření byl rozhovor s asistentkou pedagoga dívky s Downovým syndromem. Rozhovor proběhl prostřednictvím internetu, pomocí aplikace Teams. I přes takto vedený rozhovor byla atmosféra uvolněná a příjemná. Otázky v rozhovoru byly v průběhu upřesněny, poupraveny či pozměněny.

Asistentka poskytuje pedagogickou podporu dívce již osmým rokem. Tedy od první třídy základní školy do současnosti. Předtím poskytovala pedagogickou podporu chlapci s Downovým syndromem na základní škole.

V rozhovoru asistentka poznamenala, že dívka je samostatná. Do třídy dochází sama. Sama si připraví pomůcky a vypracované úkoly. Asistentka uvedla, že se dívka zapojuje do výuky se spolužáky. Vyučující dává dívce přiměřené úkoly. Na některé hodiny odchází s asistentkou do samostatné učebny. Odchází na předmět matematiky a na hodiny, kdy mají ostatní žáci druhý cizí jazyk, od něhož je dívka osvobozena. Při společné práci využívají zejména pracovní listy. Ty připravuje učitel společně s asistentkou tak, aby byly vhodné pro práci s dívkou. Při hodinách jako dějepis, chemie, fyzika, informatika či přírodopis spolupracují vyučující jednotlivých předmětů s asistentkou a dívkou. Jde hlavně o to, jestli je probíraná látka vhodná pro dívku nebo nikoliv. Asistentka v rozhovoru uvedla, že spolupracuje s SPC. Jsou v kontaktu kdykoliv, kdy je potřeba a také má možnost nahlížet do individuálního vzdělávacího plánu a podílet se na jeho tvorbě.

V komunikaci se spolužáky dle slov asistentky nemá dívka žádný problém. Spolužáci dívku berou mezi sebe, snaží se jí pomáhat, když vidí, že je pro ni něco náročné. Pokud někdy vznikne menší konflikt, tak se to hned snaží vyřešit společně celá třída s třídní učitelkou a asistentkou.

Asistentka uvedla, že spolupráce s rodinou je na výborné úrovni. Asistentka je s rodiči, převážně s matkou v pravidelném kontaktu. Ta se zajímá o dění ve škole. Asistentka chválila rodinu-úkoly mají vždy pečlivě vypracované a nosí je včas.

V době, kdy jsou uzavřené školy, je asistentka přítomna na distanční výuce. Dívka se účastní distanční výuky společně se svými spolužáky. Stejně jako v prezenční výuce, jsou spolu dívka s asistentkou v kontaktu. Online se setkávají hlavně na předmět matematika, nebo pokud je potřeba procvičovat jiné učivo.

Asistentka uvedla, že jsou v kontaktu každý den hodinu (někdy i dvě). Podle slov asistentky je dívka stejně soustředěná jako ve škole při prezenční výuce. Dále uvedla, že

se společně setkávají jeden den v týdnu přímo v prostorách školy, kdy se učí či se připravují na test, který dívku čeká. I v této době jsou s rodinou v kontaktu velmi často, asistentka se snaží rodinu i dívku podpořit a motivovat k výuce.

Rozhovor s asistentkou pedagoga dívky B

Součástí výzkumného šetření byl rozhovor s asistentkou pedagoga dívky s Downovým syndromem. Rozhovor proběhl prostřednictvím internetu, pomocí aplikace Teams. I přes takto vedený rozhovor byla atmosféra uvolněná a příjemná. Otázky v rozhovoru byly v průběhu upřesněny, poupraveny či pozměněny.

Asistentka poskytuje pedagogickou podporu dívce již pátým rokem. Pracují společně tedy od první třídy. Asistentka uvedla, že se dívka snaží být samostatná. Věci na lavici si připravuje sama. Z rozhovoru asistentky vyplynulo, že se ona sama na hodiny speciálně nepřipravuje, jelikož dívka je schopná pracovat společně se třídou. Poskytuje dívce pedagogickou podporu v tom smyslu, že jí opakuje, na co se paní učitelka ptá. Podporuje a kontroluje, zda žákyně pochopila zadání úkolu. Také uvedla, že dívka potřebuje někdy podpořit a probrat zadání úkolu, například v matematice – zadání slovní úlohy. Při českém jazyce krátí délku diktátů a někdy je potřeba text vícekrát zopakovat. Asistentka uvedla, že dívka má velmi dobrou paměť. Učivo, které se dá naučit nazpaměť, jde dívce velmi dobře. Například násobilka, kde asistentka uvádí, že dívka dokáže vyhrát i ve hře na „matematického krále“. (poznámka: Jedná se o hru, kde je potřeba využívat paměť a rychlost v počítání). Velmi dobře jí jdou i slovíčka v anglickém jazyce. Dívka je ve škole soustředěná, asistentka uvedla, že už je po těch letech schopná vypořádat, kdy je dívka unavená a kdy je jen potřeba ji motivovat do učiva, nebo aby dávala pozor.

V komunikaci nemá dívka žádný problém. Vše, co potřebuje, si většinou vyřídí samostatně. Ke komunikaci se spolužáky asistentka uvedla, že je to někdy náročnější. Dle slov asistentky je asistent prostředníkem jak mezi žákem s Downovým syndromem a ostatními žáky, tak i učitelem. Zároveň podotkla, že ostatní žáci rychle pochopili, že není žákyni nespravedlivě ulevováno, že je asistentka součástí třídního kolektivu a je tam i pro ostatní žáky. Má velkou radost, že ostatní spolužáci berou dívku, jako kamarádku a snaží se jí pomáhat.

Asistentka v rozhovoru uvedla, že je komunikace a spolupráce s rodiči na výborné úrovni. V kontaktu jsou pravidelně. Rodiče se zajímají o dění ve škole, pečlivě se s dívkou připravují na vyučování a zadané úkoly nosí pečlivě vypracované a včas.

V současné době, kdy jsou zavřené všechny školy z důvodu pandemie Covid-19, je dívka přítomna na společné distanční výuce. Asistentka pedagoga je na online výuce přítomna a sleduje probírané učivo, protože není úplně možné asistovat dívce na dálku. Asistentka uvedla, že jsou s dívkou v kontaktu i mimo společnou distanční výuku. A to jednou týdně po dobu jedné až dvou hodin, podle potřeby. V tento společný čas procvičují učivo, které je potřeba. Dle slov asistentky je dívka soustředěná poměrně stejně jako ve škole. I v této době je asistentka v kontaktu s rodiči kdykoli je potřeba.

Tabulka č.3 - Shrnutí rozhovorů asistentů pedagoga (zdroj: vlastní)

	Asistent pedagoga A	Asistent pedagoga B
Jak dlouho spolupracuje asistent pedagoga s žákyní	8 let od první třídy	5 let od první třídy

Je asistent pedagoga přítomen na všech vyučovacích hodinách	ano, je přítomen u všech vyučovacích hodin	ano, je přítomen u všech vyučovacích hodin
Využívají striktně asistent pedagoga s žákyní IVP	ano, v rámci předmětu matematika, anglický jazyk u ostatních předmětů pracují nad rámec IVP	dívka má vypracovaný IVP, ale zatím nebyla potřeba ho více využívat
Komunikuje asistent pedagoga s rodinou dívky	ano	ano
Je asistent pedagoga přítomen na distanční výuce	ano	ano
Setkává se asistent pedagoga s dívkou během uzavření škol	ano, každý den on-line a jedenkrát týdně v osobním kontaktu	ano, jedenkrát týdně online

ROZHOVORY S TŘÍDNÍMI UČITELKAMI

Rozhovor s třídní učitelkou dívky A

Třídní učitelka dívky byla další osobou, která se zúčastnila výzkumného šetření. Vzhledem k situaci pandemie Covid-19, probíhal rozhovor online-pomocí aplikace Teams. Rozhovor proběhl v domluvený den i čas. I přesto, že rozhovor probíhal na dálku,

byla atmosféra uvolněná a paní učitelka odpovídala ochotně na předem připravené otázky. Některé otázky byly shodné s otázkami pro asistenta pedagoga.

Třídní učitelka uvedla, že dívka komunikuje se spolužáky plně bez problémů. Žáci jí velmi dobře znají, někteří už z mateřské školy. Jak z rozhovoru vyplynulo, žáci vědí, co je to Downův syndrom a vědí, že dívka má mentální postižení. Ze slov třídní učitelky vyplynulo, že dívka je velmi samostatná, připraví si věci na lavici sama a vyčkává na zadání úkolu od asistentky, nebo na pokyn od učitele.

Ke vzdělávání třídní učitelka uvedla, že dívka pracuje společně se svými spolužáky. V předmětu matematika je potřeba pracovat velmi individuálně, proto pracuje s asistentkou, většinou samostatně a dle IVP. V předmětu Český jazyk má zkrácené diktáty, v ostatních předmětech jako jsou přírodopis, zeměpis pracuje s ostatními žáky. Jako velkou výhodu vnímá třídní učitelka pomůcky – s jejich pomocí dokáže dívka udržet pozornost déle. Jedná se pomůcky, jako jsou například kuličkové počítadlo, kartičky se zlomky či v předmětu přírodopis kostra člověka.

Dívka je osvobozena od druhého cizího jazyka. V době, kdy ostatní žáci mají hodinu druhého cizího jazyka, odchází dívka s asistentkou do jiné učebny, kde probírají, co je potřeba. Z rozhovoru učitelky vyplynulo, že dívka udrží pozornost a mnohé si zapamatuje přímo z hodiny a z výkladu učitele.

Učitelka v rozhovoru uvedla, že u vzdělávání dívky v běžné základní škole vidí velký přínos nejen pro dívku samotnou, ale i pro ostatní žáky. Žáci si uvědomují, že jsou mezi námi žáci s nějakým postižením či omezením a že někdy potřebují pomoc, či podpořit. Třídní učitelka zhodnotila dívku jako veselou, milou a stále usměvavou, s podobně stejnými zájmy, které mají i její spolužáci/vrstevníci.

Ohledně situace s pandemií nemoci Covid-19, paní učitelka v rozhovoru uvedla, že jejich distanční výuka probíhá každý den 1-3 hodiny. Dívka se zúčastňuje výuky společně s ostatními žáky, ale je v kontaktu i s paní asistentkou, a to mimo společnou výuku. Paní učitelka si myslí, že je dívka soustředěná, někdy i více než v prezenčním vzdělávání. Je velmi poctivá a zadané úkoly plní včas. Také uvedla, že dívka je na sebe tvrdá a snaží se pracovat sama, bez pomoci. Co se týče spolupráce s rodinou, hodnotí jí velmi kladně, největším komunikačním mostem mezi učitelkou a rodiči je asistentka, která vždy velmi pěkně předává všechny potřebné informace. Ona sama s rodiči jedná vždy, když je potřeba, ať už z její strany, nebo ze strany rodičů.

Rozhovor s třídní učitelkou dívky B

Třídní učitelka byla další osobou, která se zúčastnila výzkumného šetření. Vzhledem k situaci pandemie Covid-19 rozhovor probíhal v online podobě, pomocí aplikace Teams. Rozhovor proběhl v domluvený den i čas. I přesto, že rozhovor probíhal na dálku, byla atmosféra uvolněná a paní učitelka odpovídala ochotně na předem připravené otázky. Některé otázky byly shodné s otázkami pro asistenta pedagoga.

Z rozhovoru s třídní učitelkou vyplynulo, že dívka ve třídě komunikuje bez problémů. S některými spolužáky se dívka zná už od mateřské školy. Ostatní spolužáci dívku mezi sebe vzali velmi dobře. Dívka pracuje ve výuce společně se svými spolužáky, asistentka pedagoga je jí v případě potřeby podporou. Ostatní žáci dívku zapojují do kolektivních činností.

Paní učitelka v rozhovoru uvedla, že zatím nebylo potřeba výrazněji upravovat IVP, dívka ve výuce pracuje společně s ostatními žáky. U předmětu matematika, je ale důležité dbát na opakování zadání a v případě nepochopení textu dovysvětlit zadání. Při předmětu český jazyk se při diktátu dívce krátí text a někdy je potřeba text vícekrát zopakovat. Paní učitelka zmiňuje, že to může být výhoda i pro ostatní žáky, což všichni velmi rádi uvítají. V ostatních předmětech se zapojuje do výuky s ostatními žáky plnohodnotně a není potřeba podpůrných prostředků, v případě potřeby je zde vždy ku pomoci asistentka pedagoga. Paní učitelka v rozhovoru uvedla, že během výuky je dívka soustředěná, dokáže dobře reagovat a z pozice pedagoga nevnímá příliš velké rozdíly mezi žákyní a ostatními spolužáky. Zároveň uvedla, že si je vědoma, že spoustu učiva je potřeba dohánět doma s rodiči, a že to celou rodinu stojí nemalé úsilí.

Třídní učitelka má obavu z přechodu na druhý stupeň a už teď se snaží vymýšlet způsob k lepší adaptaci na změny týkající se učiva, nových učitelů, ale i možných změn ve složení třídy. Dívka se svými současnými spolužáky vychází hezky, zapojují se společně do her a činností. Ostatní žáci ví o jejím postižení, ale berou ji jako by žádné postižení neměla.

V této těžké době a v době distančního vzdělávání učitelka uvedla, že dívka je přítomna společně s ostatními žáky na online výuce. Podle slov paní učitelky je dívka samostatná a zvládá distanční výuku dobře. Je schopna udržet pozornost, a pokud je něco, co během výuky nestihne, má během týdne vždy 2-3 hodiny individuální setkání s asistentkou pedagoga, kde je prostor a čas na dovysvětlení a doděláním některých úkolů.

Samozřejmě vnímá velké nasazení celé rodiny, která je ochotna dopomáhat při výuce, ale i po ní. S rodiči i žákyní jsou ve spojení a je možné konzultovat učivo v případě potřeby. Paní učitelka vnímá nejen u této žákyně, ale u všech dětí velkou potřebu brzkého návratu do škol, a to z důvodu sociálních kontaktů a návratu k běžnému vzdělávání.

Tabulka č. 4- Shrnutí rozhovorů třídních učitelek (zdroj: vlastní)

	Třídní učitelka A	Třídní učitelka B
Seznámila třídní učitelka žáky s postižením dívky	ano, seznámila	neuveďla přímo
Využívá učitelka pomůcky při výuce	ano, hlavně při předmětu matematika	ano
Je třídní učitelka v úzkém a pravidelném kontaktu s rodiči dívky	v případě potřeby nebo pouze v občasném přes asistenta pedagoga	ano

ROZHOVORY S RODIČI

Rozhovor s rodiči dívky A

Matka odpovídala při polostrukturovaném rozhovoru na předem připravené otázky. Otázky byly v průběhu rozhovoru doplňovány a někdy i změněny. Rozhovor probíhal online prostřednictvím aplikace Skype, v domluvený den i čas.

Matka v rozhovoru uvedla, že se při výběru vzdělávání své dcery rozhodli pro inkluzivní vzdělávání. Od raného věku dceru vychovávali inkluzivně, velmi intenzivně pracovali na rozvíjení kognitivních funkcí. Z rozhovoru matky vyplynulo, že dívka byla zdatná, její řeči bylo plně rozumět, měla bohatou slovní zásobu, orientovala se v číselné

řadě od 1 do 10, proto pro ně byla volba běžné základní školy ideální. Individuální integraci rodičům doporučila i speciálně pedagogická poradna (dále jen SPC). Nástup do první třídy byl usnadněný i díky tomu, že s dívkou nastupovaly do první třídy děti, které ji znaly už z mateřské školy a také s ní, nastoupila do stejné třídy její mladší sestra. Základní školu měli předem vybranou. Kontaktovali pana ředitele, zda jsou nakloněni ke vzdělávání jejich dcery. Matka uvedla, že absolvovali běžný zápis do první třídy, ale po domluvě se školou i s doporučením SPC, dali dceři odklad povinné školní docházky, kvůli nedostatečné vyzrálosti.

Jako výhodu individuální integrace matka uvedla, že je dcera v běžném režimu školy a prostředí. Zde se setkává s milými i méně milými lidmi a musí se naučit vycházet s různými typy spolužáků i učitelů. Také uvedla, že se dceři dostává kvalitního a intenzivního vzdělávání. Velkou výhodou je i to, že má dívka jednu paní asistentku od první třídy. Při přechodu na druhý stupeň byla paní asistentka autoritou pro ostatní nové pedagogy. Jako nevýhodu uvedla, že se někteří učitelé ze začátku vzdělávání báli, aby dceru nepřetěžovali. Velmi často se stávalo, aby místo hledání cesty, jak by to mohlo jít, doporučili, že se něco učit nemusí. Dle slov matky, ale jejich dcera mnohé přesvědčila, čeho všeho je schopná. Matka uvádí, že spolupráce se školou, učiteli a asistentkou pedagoga je výborná.

Z rozhovoru s matkou vyplynulo, že se dcerou doma učí, připravují se na testy, plní domácí úkoly. Zároveň matka uvedla, že si dcera sama dokáže vyhodnotit, které úkoly zvládne samostatně a tam, kde je potřeba, jí poskytnou podporu a snaží se společně najít řešení. Pokud je potřeba připravit se na testy či zkoušení, je nutné, aby si učivo rozvrhly a podle matky je ideální si látku rozvrhnout na každý den po menších částech. Také uvedla, že v přípravě na testy poskytuje podporu i AP. Přípravu do školy na další dny zvládá dívka od první třídy sama. Ve volných chvílích jejich dcera navštěvuje dramatický kroužek, jezdí na hodiny plavání a hodiny klavíru. Velmi ráda píše své vlastní příběhy, čte knihy, poslouchá písničky a vyhledává si informace o oblíbených zpěvácích a hercích z filmů, které má ráda.

V době pandemie nemoci Covid-19 matka uvedla, že je to velmi náročné. Hlavně z toho důvodu, že stejně jako ostatní žáci, přišla o osobní kontakt se spolužáky a učiteli. Zároveň z rozhovoru vyplynulo, že se dívka zase o kus osamostatnila, je nucena se online hodin účastnit samostatně. Dcera se naučila ovládat výpočetní techniku, sama se na online hodiny připojovat, vypínat a zapínat mikrofon, pokud je vyvolaná, musí si sama hlídat, co

probírají a dávat pozor. Asistentka pedagoga je přítomná na online hodinách, ale není možné poskytovat dceři podporu ohledně ovládnání počítače na dálku. Matka uvádí, že je velmi ráda za to, že dcera může docházet za asistentkou do prostor školy na jeden den v týdnu. Tráví společně dopoledne a učí se, či připravují na testy. Na tento den se dcera vždy velmi těší. Matka v rozhovoru uvedla, že i při distanční výuce je dcera soustředěná, bere výuku velmi vážně. Nevidí tak velký rozdíl v soustředění. Sama dělá maximum pro výuku a nedělá jí problém, aby se pedagoga zeptala, či se doptala rodičů, pokud něčemu nerozumí. Ale převážně se snaží, aby to dokázala sama.

Rozhovor s rodiči dívky B

Matka odpovídala při polostrukturovaném rozhovoru na předem připravené otázky, kdy některé vyplynuly v průběhu rozhovoru. Rozhovor probíhal online, pomocí aplikace Skype v předem domluvený čas. Připravené otázky dostala matka dříve, než proběhl rozhovor, aby si otázky mohla projít a připravit se na ně.

V rozhovoru matka uvedla, že při výběru vzdělávání své dcery vůbec neuvažovala o jiné možnosti vzdělávání než o individuální integraci v běžné základní škole. Základní školu měli předem vybranou a na přijetí se připravovali s dcerou velmi důkladně a intenzivně. Dívka se připravovala doma i v mateřské škole v rámci předškolní přípravy. Spolupracovali s organizací, která pomáhá dětem a rodinám s Downovým syndromem, kde byli ochotni zapůjčit pomůcky a poradit, jak nejlépe rozvíjet dceru. Využívali s dcerou Montessori pedagogiku a pracovali podle Feuersteinovy metody. Jak již matka popsala, základní školu měli předem vybranou. Ještě před zápisem do první třídy byli v kontaktu s paní ředitelkou a společně s dcerou školu navštívili. S paní ředitelkou konzultovali, která paní učitelka bude pro dceru nejvhodnější a stejně tak probíhal i výběr asistentky pedagoga.

Oba rodiče také chtěli, aby s jejich dcerou chodily do třídy děti, se kterými již navštěvovala mateřskou školu. Nakonec se podařilo, aby byla s některými spolužáky z mateřské školy ve třídě a integrace podle matky byla velmi ulehčená.

Jako nevýhodu v integraci vidí matka to, že je to více náročné pro dítě i rodinu. Je totiž velmi důležité, aby se rodiče dítěti věnovali. S dívkou se rodiče nebo prarodiče doma učí a dělají přípravy do školy. Je potřeba udělat úkoly a poté se připravit i na další den. Většinou procházejí všechny předměty, které na druhý den jsou a procvičují co je potřeba. I na testy se připravují důsledně a matka uvádí, že své dceři připravuje cvičné testy.

Velkou výhodou inkluzivního vzdělávání pro dítě je podle matky socializace. Matka v průběhu rozhovoru uvedla, že má vzdělávání na běžné základní škole velký vliv na rozvoj řeči a to, že se dítě s postižením snaží „normálnímu chování“. Přiblížit se svým zdravým vrstevníkům, kteří ji motivují a dívka tak dělá velké pokroky. Zároveň matka zmiňuje, že velký vliv to má i na ostatní spolužáky. Dokážou pomoci, jsou ohleduplní a mají ji rádi.

Ve svém volném čase, kdy se zrovna nepřipravuje na vyučování, navštěvuje základní uměleckou školu, kde navštěvuje hudební výchovu a hraje na klavír. Matka zmiňuje, že v rámci sdružení pro děti a rodiče s Downovým syndromem navštěvuje výtvarný a dramatický kroužek. Také mezi její zájmy patří dobrovolní hasiči, které navštěvuje od mateřské školy. Velmi ráda si pouští pohádky, písničky nebo hraje hry na mobilním telefonu. Občas hraje s rodinou společenské hry, venčí pejsky, jezdí na kole, plave, jezdí na výlety a v zimě s rodinou lyžují.

V rozhovoru jsme se dostaly k aktuální situaci, která nastala z důvodu pandemie Covid-19. Matka uvádí, že je to velmi složité, ale zároveň se díky distanční výuce naučila dcera pracovat s výpočetní technikou a obsluhovat aplikaci Teams, přes kterou probíhá distanční výuka. Matka také zmínila, že dívka zvládá počítač obsloužit samostatně. To znamená, že dokáže vypnout a zapnout kameru a mikrofon. Když potřebuje, sama i odešle online test. Zároveň uvádí, že asistentku aktuálně dělá matka sama. Hlavně při matematice musí být přítomna, protože ta je pro ni náročnější i v prezenční výuce, natož ve výuce distanční. V některých předmětech ji naopak může nechat samotnou např. český jazyk či anglický jazyk. Při těchto předmětech pracuje společně se třídou pod vedením paní učitelky. Při předmětech vlastivěda a přírodověda je také samostatná, matka pouze monitoruje a dává pozor, zda dcera poslouchá a zda není unavená. Z rozhovoru s matkou vyplynulo, že v rámci možností její dceři distanční výuka vyhovuje, je soustředěná možná více než ve škole při prezenční výuce, kdy jsou ve třídě různé rušivé elementy. Zároveň ale uvádí, že by se velmi ráda vrátila do školy, za svými spolužáky, protože ji chybí kontakt s dětmi.

Tabulka č. 5- Shrnutí rozhovorů rodičů (zdroj: vlastní)

	Rodiče A	Rodiče B
--	-----------------	-----------------

Kdy se rodiče rozhodli pro inkluzi	v raném věku	od narození
Doporučilo inkluzi SPC	ano	nebylo rodiči uvedeno.
Pomáhají rodiče dívce s přípravou do školy	ano	ano
Vybírali rodiče, do které základní školy dívka nastoupí	ano	ano
Vybírali si rodiče asistenta pedagoga	ne	ano
Navštěvují s dívkou nějaké mimoškolní aktivity	ano - Dramatický kroužek - Hru na klavír - Plavání	ano - Dramatický kroužek - Hru na klavír v ZUŠ - Výtvarný kroužek - Dobrovolné hasiče

5 Výsledky výzkumného šetření

Výzkumná část byla zaměřena na inkluzivní vzdělávání žákyň s Downovým syndromem v běžné základní škole. Hlavním cílem bakalářské práce bylo zjistit, jak probíhá vzdělávání žáků s Downovým syndromem v hlavním vzdělávacím proudu na běžných základních školách. Dílčím cílem bylo zjistit, jaké jsou pedagogické přístupy pedagogů při vzdělávání žáků s Downovým syndromem v běžných základních školách.

Ze dvou vypracovaných kazuistik vyplývá, že obě dívky žijí v podmětném a příjemném prostředí. Rodiny dívek přistupovaly k dcerám jako ke zdravím dětem, i přesto, že dívky potřebovaly více podpory, síly a času. Dívka A navštěvuje základní školu v místě bydliště již osmým rokem. Dívka B navštěvuje základní školu mimo své bydliště již pátým rokem. Dívka A pracuje ve výuce na základě doporučení speciálně-pedagogického centra podle individuálního vzdělávacího plánu s podporou asistenta pedagoga. Dívka B pracuje s ostatními žáky a zvládá plnit výstupy jako ostatní spolužáci, ale je důležitá podpora asistenta pedagoga. U obou dívek vzdělávání probíhá podle rámcového vzdělávacího programu pro základní školy.

Z výzkumného šetření vyplynulo, že rodiče dívek chtěli, aby se obě dívky vzdělávaly v inkluzivním vzdělávání již od raného dětství. Rodiče obou dívek uvádějí, že obě do školy chodí rády. V prostředí školy se cítí dobře a obě se dobře orientují ve školním prostředí. Vedení obou škol bylo nakloněno k uskutečnění individuální inkluze. V obou případech vedení vytvořilo pro dívky vhodné podmínky pro jejich vzdělávání, mezi které patří pořízení vhodných pomůcek či zřízením pozic asistentů pedagoga. Obě dívky pracují ve výuce s asistentkou pedagoga a podle instrukcí vyučujícího. Asistentka dívky A při samostatné výuce využívá různých pomůcek, pro lepší orientaci ve výuce zapamatování probrané látky. V práci také využívají pracovní listy. Dívka B pracuje ve výuce s asistentkou ve třídě s ostatními spolužáky. Spolužáci obou dívek zapojují dívky do kolektivní práce a snaží se oběma pomáhat při řešení úkolů. Obě dívky jsou ve vzdělávání zdatné, pilné a každý jejich krok vpřed je znát.

Při distančním vzdělávání se obě dívky zapojují v rámci celé třídy. Obě jsou velmi samostatné a dokážou se více méně připojit k výuce bez větších problémů. Dle rodičů, vyučujících i asistentek dívkám distanční forma výuky příliš nevádí a dokáží se soustředit stejně tak jako ostatní žáci. Jediné, co dívkám v distanční výuce dívkám velmi chybí je osobní přítomnost asistentů pedagoga, který právě musí nahrazovat matky obou dívek.

V průběhu svého výzkumu jsem získala několik rozhovorů a měla možnost nahlédnout do dokumentů dívek (zprávy ze SPC a IVP). Veškeré informace z takto získaných dat jsem sjednotila do jednotlivých částí své výzkumné práce, které jsem rozdělila do přehledných oddílů a souhrnných tabulek pod jednotlivými oddíly.

V tabulce číslo 2. jsou shrnuty základní a důležité informace z jednotlivých kazuistik obou dívek.

V tabulce číslo 3. jsem shrnula základní a důležité informace o fungování a roli asistenta pedagoga fungujících u dívek.

V tabulce číslo 4. jsou shrnuty důležité informace o tom, jak velkou roli ve vzdělání má pro dívky třídní učitel.

V tabulce číslo 5. jsou shrnuty informace o tom, jak velkou roli mají pro dívky rodiny v inkluzivním vzdělání.

Dílním cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaké jsou pedagogické přístupy pedagogů ve vzdělávání žáků s Downovým syndromem v běžných základních školách. Z výzkumného šetření vyplynulo, že k dívkám s Downovým syndromem ve vzdělávání přistupují individuálně. Zároveň se pedagogové snaží zapojit obě dívky co nejvíce do výuky, ale jsou si vědomy rychlejší unavitelnosti obou dívek a jejich fyzickým potřebám. Je tedy vhodné pracovat v kratších časových úsecích. I rodiče dívek si přejí, aby bylo zapojeny a vnímány jako zdravá děvčata. Na doporučení SPC ve výuce zařazují přestávky a podle potřeby relaxaci. Dle mého výzkumu bylo zjištěno, že rodiče vyžadují a chtějí normální přístup, který zahrnuje spolupráci jak třídního učitele, tak asistenta pedagoga.

Vyhodnocení výzkumných otázek:

„Jak probíhá vzdělávání žáků s Downovým syndromem na běžných základních školách?“

„Jaké metody práce využívají pedagogové při vzdělávání žáků s Downovým syndromem na běžných základních školách?“

Tabulka č.6 – Vyhodnocení výzkumných otázek

Výzkumné otázky	Dívka A	Dívka B
<p>Jak probíhá vzdělávání žáků s Downovým syndromem na běžných základních školách?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - většinou se vzdělává ve třídě se svými spolužáky - na předmět matematika, pracuje s asistentkou pedagoga v individuální místnosti - pracuje podle IVP na matematiku, anglický jazyk - používá speciální pomůcky 	<ul style="list-style-type: none"> - asistentka pedagoga - individuální vzdělávací plán - vzdělává se společně se třídou
<p>Jaké metody práce využívají pedagogové u žáků s Downovým syndromem na běžných základních školách?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - využívání pomůcek v průběhu výuky (počítadlo, kartičky se zlomky) - práce dle IVP (kratší diktáty, matematika) - občasné využívání individuální místnosti - upravené pracovní listy - individuální příprava na testy 	<ul style="list-style-type: none"> - práce s IVP - podpora dívky k samostatnosti - příprava testů nad rámec výuky
<p>Aktuální situace distanční výuka</p>	<ul style="list-style-type: none"> - asistentka pedagoga je přítomna na distančním vzdělávání, společně se třídou i dívkou - 1x týdně se setkává dívka a asistentka a mají 3x týdně 1-2 individuální hodiny 	<ul style="list-style-type: none"> - dívka je přítomna na distanční výuce společně se třídou i asistentkou pedagoga - Dívka a asistentka pedagoga jsou ve spojení 1x týdně 1-2 hodiny

6 Diskuze

V praktické části mé bakalářské práce jsem se zabývala tím, jak probíhá vzdělávání žáků s Downovým syndromem v hlavním vzdělávacím proudu na běžných základních školách. Jelikož pracuji jako osobní asistentka a asistent pedagoga u dětí s mentálním a kombinovaným postižením ve speciální škole, bylo pro mě velmi zajímavé nahlédnout blíže do inkluzivního vzdělávání. Názorů na inkluzivní vzdělávání je nespočet. Někteří lidé jsou proti zařazování dětí s postižením mezi zdravé jedince a myslí si, že vhodným způsobem jsou speciální školy, jiní jsou naopak pro a snaží se najít cesty, jak inkluzivní vzdělávání dále zkvalitňovat. Pokud bych sama za sebe měla říct, myslím, že obě varianty ve vzdělávání dětí s postižením mají něco do sebe. Pokud se podaří nastavit IVP a dítě je inkluzivně dobře zařazeno, nevidím sebemenší problém. Ovšem jsem zastáncem názoru, že někdy inkluzivní vzdělávání není zcela vhodné, a proto je pro rodinu lepší využít speciální školy.

Když se ale budu věnovat inkluzivnímu vzdělávání lidí s Downovým syndromem, z mého výzkumu mi vzešlo několik zajímavých postřehů. Jedním z nich je spolupráce se SPC a tvorba IVP. Obě moje respondentky IVP mají, je upravován a revidován dle aktuálních požadavků a potřeb žákyň. Z výzkumu vyplynulo, že na tvorbě IVP se podílejí všechny složky. Ať jde o rodinu, SPC, nebo paní učitelku, či asistentku. Provázanost těchto subjektů je velmi důležitá, ba dokonce nutná. Stejně tak jako spolupráce a výměna informací při vzdělávání. S tímto tvrzením souhlasí i Valenta (2013) který říká, že IVP zpracovává škola na základě doporučení SPC a rodiči integrovaného jedince.

Dalším bodem pro moji diskuzi je distanční výuka. Z důvodu pandemie Covid - 19 jsem sice nemohla žáky přímo pozorovat při výuce ve třídě, ale musela jsem se zaměřit na distanční výuku. Sama za sebe musím říct, že jsem absolvovala několik pracovních školení distančně a než jsem si na to zvykla, chtělo to čas. Když už jsem se plně naučila ovládat všechny dostupné aplikace, odešel stud z mluvení do kamery. Zjistila jsem, že plnohodnotnou pozornost udržím hodinu, maximálně hodinu a půl. Zde tedy z vlastní zkušenosti musím upozornit na náročnost online vzdělávání, i když moje respondentky moje tvrzení vyvrací a online výuka jim tolik nevádí a s pozorností problém nemají (vlastní výzkum). Myslím, že online výuka je dobrým způsobem, jak alespoň trochu v této době zprostředkovat dětem učivo a kontakt mezi sebou. Ale v žádném případě to

plnohodnotně nenahradí standartní vzdělávání ve škole, náplň učiva, denní režim a v neposlední řadě kontakt s vrstevníky.

Ráda bych zhodnotila jeden bod, ač se nejedná úplně o vzdělávání. Bylo pro mě velmi zajímavé, že jedna z respondentek věděla o tom, že se jim narodí dítě s postižením už v průběhu těhotenství, oproti rodičům druhé respondentky, kteří se to dozvěděli hned po porodu. Sama jsem se zamyslela a došlo mi, že rodiče, kteří o tom věděli dopředu měli čas se na to připravit a nezažili „šok“ který u druhé rodiny nastal hned po porodu. Musím ale říct, že mě osobně velmi potěšilo hodnocení rodičů, kteří popisují jednání lékařů a sester a jsem velmi ráda za citlivý a lidský přístup. Oproti tvrzení v jedné z bakalářských prací, která se věnuje přístupu zdravotnického personálu na vztah matky k dítěti s postižením. Zde jsem se setkala s opačnou reakcí a negativním přístupem, kde matka uvádí svou zkušenost: *„Potom jsme šli ke genetikovi na pohovor, a to byla asi jediná negativní zkušenost, kterou jsme měli s lékaři. Za celou dobu potom už se nic takového neopakovalo. Vedl asi hodinový, víceméně monolog, kdy se nás snažil dotlačit k tomu, abychom se Aničky vzdali. Informace, které nám podával, byly jednak zastaralé, nepřesné a vyloženě říkal jen samá negativa. Zastával jednoznačný postoj, abychom šli na interrupci. Vůbec nepřipouštěl jiné řešení. Tvrdil, že si zbytečně zkazíme život, že dítě sice možná bude vychovatelné, ale rozhodně ne vzdělavatelné.“* (Kračmarová, 2010, s.43) Vystudovala jsem střední zdravotnickou školu, a proto je i tento bod pro mě velmi důležitý, myslím, že informovanost a citlivý přístup je po narození dítěte s postižením nezbytný.

Sama jsem se s několika lidmi s Downovým syndromem potkala a musím z vlastní zkušenosti říct, že jsou to lidé s velkým srdcem. Když vidím, jak jsou schopni se zařadit do běžné společnosti, pracovat na různých místech, bydlet v chráněných bytech. Jsem velmi ráda, že mají možnost se vzdělávat a uplatnit se stejně jako ostatní lidé s postižením, nebo bez.

Na závěr diskuze bych ráda uvedla motto organizace, kde pracuji. *„Jsme různí, ale patříme k sobě“*, které je mi velmi blízké nejen v profesním, ale i soukromém životě. A ráda bych tímto mottem zakončila mou práci, protože velmi pěkně vystihuje i inkluzivní vzdělávání u dětí s Downovým syndromem v běžných základních školách (Rolnička, [online]).

7 Závěr

Má bakalářská práce byla zaměřena na vzdělávání žáků s Downovým syndromem v hlavním vzdělávacím proudu. Cílem práce bylo zjistit, jak probíhá vzdělávání žáků v hlavním vzdělávacím proudu na běžných základních školách.

Tato bakalářská práce ve své teoretické části popisuje nejen Downův syndrom jako takový, ale také se zabývá vzděláváním žáků s tímto postižením a v neposlední řadě také distančním výukou.

Během teoretické části mé bakalářské práce se můžete seznámit se základními rysy a znaky Downova syndromu. Dále zde naleznete, jaké možnosti ve vzdělávání má jedinec s Downovým syndromem od mateřské školy až do dospělosti. V návaznosti na toto téma naleznete popis, co je to inkluze a integrace. Je zde popsáno nejen jejich popis a rozdělení, ale také to, co těmto samotným procesům předchází. Jak probíhají a popis všech potřebných podpůrných opatření, aby vůbec samotný proces inkluze a integrace mohl být uskutečněn.

Kapitola distanční vzdělávání byla do bakalářské práce zahrnuta jako reakce na pandemii spojenou s nemocí Covid-19 a hlavně také z důvodu toho, že kvůli pandemické situace bylo nutné veškeré pozorování a provádění rozhovorů přesunout do online prostředí, a to z důvodu mimořádných opatření, ve kterých byly ze dne na den uzavřeny školy a výuka tak byla přesunuta do online prostředí.

Hlavním cílem bakalářské práce bylo zjistit, jak probíhá vzdělávání žáků s Downovým syndromem v hlavním vzdělávacím proudu na běžných základních školách. Při sbírání všech dat a potřebných informací k výzkumu se ukázalo, že za tím, aby mohlo být dítě zařazeno do hlavního vzdělávacího proudu, stojí nejen velká práce rodičů, učitelů a dalších potřebných odborníků, ale také velké úsilí a práce ze strany integrovaného jedince.

V praktické části této práce naleznete kazuistiky pozorovaných dívek s Downovým syndromem a také zpracované rozhovory, které mi poskytly rodiče, asistentky pedagoga a třídní učitelky dívek. Pro zpracování této části jsem si zvolila formu pozorování a polostrukturovaných rozhovorů. Rodiče mi také dovolili nahlédnout do zpráv ze speciálně pedagogických center a individuálně vzdělávacích plánů. Bohužel, kvůli pandemické situaci jsem byla ochuzena o přímé setkání nejen s dívkami, ale také o celkovou atmosféru, ve které jejich vzdělávání probíhá.

8 Seznam použité literatury

- BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Vzdělávání se zaměřením na inkluzivní didaktiku a vyučování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole hlavního vzdělávacího proudu: Education focusing on inclusive didactics and teaching pupils with special educational needs in mainstream schools*. Brno: Masarykova univerzita, 2013, 279 s. ISBN 978-80-210-6678-6.
- BENDO VÁ, P., ZIKL, P. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). 144 s. ISBN 978-80-247-3854-3.
- ČAPEK, R. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada), 624 s. ISBN 9788024734507.
- ČERNÝ, M., CHYTKOVÁ, D., MAZÁČOVÁ, P., ŠIMKOVÁ, G. *Distanční vzdělávání pro učitele*. Brno: Flow, 2015, 176 s. ISBN 978-80-905-480-7-7.
- DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2009, 374 s. ISBN 978-80-246-0139-7.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil JÚVA, V. přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010, 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.
- KRAČMAROVÁ, Lucie. *Vliv negativního přístupu zdravotnického personálu na vztah matky k dítěti s postižením*. 2010, 150 s. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích Zdravotně sociální fakulta. Vedoucí práce Mgr. et Mgr. Ondřej Doskočil, Th.D.
- LECHTA, V, ed. *Inkluzivní pedagogika*. Přeložil HUBÁČKOVÁ, T. Praha: Portál, 2016, 463 s. ISBN 978-80-262-1123-5.
- LEIFER, G. *Úvod do porodnického a pediatrického ošetrovatelství*. Vyd. 1. české. Praha: Grada, 2004, 952 s. ISBN 80-247-0668-7.
- MICHALÍK, J., BASLEROVÁ, P., FELCMANOVÁ, L. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního*

znevýhodnění: obecná část. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 221 s. ISBN 978-80-244-4654-7

PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky.* 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010, 401 s. ISBN 978-80-7315-198-0.

PRŮCHA, J., MÍKA, J. *Distanční studium v otázkách: (průvodce studujícími a zájemci o studium).* Praha: Centrum pro studium vysokého školství, 2000. ISBN 80-86302-16-4.

PUESCHEL, S., M. *Downův syndrom: pro lepší budoucnost.* Přeložil MADĚROVÁ, D. Praha: Tech-market, 1997, 142 s. ISBN 80-86114-15-5.

Regionální školství: školský zákon, vyhlášky, předškolní, základní, střední, vyšší odborné a jiné vzdělávání, školy a školská zařízení, dotace, školní stravování, maturity, výkon ústavní a ochranné výchovy; Pedagogičtí pracovníci: redakční uzávěrka. Ostrava: Sagit, [2005?]-. ÚZ. 528 s. ISBN 978-80-7488-372-9.

ROHLÍKOVÁ, L., VEJVODOVÁ, J. *Vyučovací metody na vysoké škole: praktický průvodce výukou v prezenční i distanční formě studia.* Praha: Grada, 2012, 288 s. ISBN 978-80-247-4152-9.

SELIKOWITZ, M. *Downův syndrom: definice a příčiny, vývoj dítěte, výchova a vzdělávání, dospělost.* Praha: Portál, 2005. Rádci pro zdraví, 197 s. ISBN 80-7178-973-9.

SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika.* 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada), 168 s. ISBN 978-80-271-0095-8.

STRUSKOVÁ, O. *Děti z planety DS.* 2000. Praha: G Plus G, 164 s. ISBN 80-86103-31-5.

ŠUSTROVÁ, M. *Diagnóza: Downov syndróm.* Bratislava: Perfekt, c2004. ISBN 80-8046-259-3

ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, I. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče.* Vyd. 4., přeprac. Praha: Portál, 2011. Speciální pedagogika (Portál). 224 s. ISBN 978-80-7367-889-0.

ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Praha: Portál, 2007, 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

VALENTA, M. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. Praha: Portál, 2014, 372 s. ISBN 978-80-262-0602-6.

VALENTA, M. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, 324 s. ISBN 80-244-0698-5.

VÍTKOVÁ, M, ed. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a speciální*. 2. rozšíř. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004. Edice pedagogické literatury, 463 s. ISBN 80-7315-071-9.

ZLÁMALOVÁ, H. *Distanční vzdělávání a eLearning: učební text pro distanční studium*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2008, 144 s. ISBN 978-80-867-2356-3.

Internetové zdroje:

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění účinném od 1. 1. 2021 [online]. [cit. 2021-02-17]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/> [online]. [cit. 2021-02-17].

<http://katalogpo.upol.cz/wp-content/uploads/katalog-vseobecny.pdf> [online]. [cit. 2021-02-17].

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném od 1. 1. 2021 [online]. [cit. 2021-02-17]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/> [online]. [cit. 2021-02-17].

https://www.edu.cz/wpcontent/uploads/2021/03/Distančni_vyuka_a_dusevni_zdravi_M_D_pro_skoly.pdf [online]. [cit. 2021-03-22]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/> [online]. [cit. 2021-03-22]

UNESCO. Open and Distance Learning. UNESCO [online]. © 2009–2014 [cit.2015-01-03]. Dostupné z:

<http://www.unesco.org/new/en/unesco/themes/icts/lifelong-learning/open-anddistance-learning/>

BURNS, Mary. Distance Education for Teacher Training: Modes, Models, and

Methods. Washington, DC: Education Development Center, 2011, p. 9. Dostupné z:

<http://idd.edc.org/resources/publications/modes-models-and-methods>

File:///D:/stazen%C3%A9/RVP_ZSS_FINAL_31_7_2008.pdf [online]. [cit. 2021-04-18].

Dostupné z: <https://www.msmt.cz/> [online]. [cit. 2021-04-18].

www.rolnicka.cz [online]. [cit. 2021-4-25].

9 Seznam příloh

Příloha č. 1 - Obrázek č. 1 Trisomie 21. chromozomu u ženy (Selikowitz, 2005)

Příloha č. 2 - Tabulka č. 1 Vztah integrace a inkluze (Bartoňová, M, Vítková, M, 2015)

Příloha č. 3 - Tabulka č. 2 Shrnutí kazuistik

Příloha č. 4 - Tabulka č. 3 Shrnutí rozhovorů s asistentkami pedagoga

Příloha č. 5 - Tabulka č. 4 Shrnutí rozhovorů třídních učitelek

Příloha č. 6 - Tabulka č. 5 Shrnutí rozhovorů s rodiči

Příloha č. 7 - Tabulka č. 6 Vyhodnocení výzkumných otázek

Příloha č. 8 - Seznam otázek pro asistentky pedagoga žákyň s Downovým syndromem

Příloha č. 9 - Seznam otázek pro třídní učitelky žákyň s Downovým syndromem

Příloha č. 10 - Seznam otázek pro rodiče dívek s Downovým syndromem

Příloha č. 11 - Informovaný souhlas

Příloha č. 8 - Seznam otázek pro asistentky pedagoga žákyň s Downovým syndromem

1. Vaše motivace k práci? Jak jste se k pracovní pozici AP dostal/a?
2. Připravujete se nějak speciálně na výuku, jestli ano, jak?
3. Jaké metody při vzdělávání se vám osvědčily?
4. Jaké pedagogické přístupy k žákům s DS se Vám osvědčily?
5. Podpůrná opatření, jaká využíváte, při vzdělávání žáků s Downovým syndromem?
6. Jaký je Váš názor na inkluzivní vzdělávání?
7. Myslíte si, že je to pro třídní kolektiv zátěž a pokud ano, jak se s ní vyrovnáváte?
8. Byla potřeba upravit vzdělávací program?
9. Jaké byly nejvýraznější změny?
10. Jak žákyni hodnotíte?
11. Jaká je spolupráce s třídní učitelkou?
12. Jak vnímáte spolu práci s rodiči?
13. Popište prosím pár slovy žákyni, které poskytujete pedagogickou podporu v rámci Vaší pozice.
14. Popište prosím činnosti, při kterých potřebuje žák Vaši největší podporu.
15. Jakou formou probíhá vaše distanční výuka?
16. Jak vnímáte žákyni s Downovým syndromem v distanční výuce? (Je soustředěná více, protože je v domácím prostředí nebo naopak vnímáte, že je méně soustředěná)

Příloha č. 9 - Seznam otázek pro třídní učitelky žákyň s Downovým syndromem

1. Jaké metody při vzdělávání se vám osvědčily?
2. Jaké pedagogické přístupy k žákům s DS se Vám osvědčily?
3. Jaká je spolupráce s AP?
4. Jak vnímají ostatní rodiče žáků, že do třídy dochází i dítě se speciálními potřebami? Přijali, že s jejich dětmi chodí do třídy dítě s postižením?
5. Můžete prosím popsat, jak vypadá a jaké činnosti jsou náplní práce AP ve Vaší třídě?
6. Jak vnímáte aktuální situaci vzdělávání spojenou se šířením nemoci Covid-19?
7. Jakou formou probíhá vaše distanční výuka?
8. Jak vnímáte žákyni s Downovým syndromem v distanční výuce? (Je soustředěná více, protože je v domácím prostředí nebo naopak vnímáte, že je méně soustředěná)

Příloha č. 10 - Seznam otázek pro rodiče dívek s Downovým syndromem

1. Měli jste obavy z běžné základní školy?
2. Setkali jste se s nějakou překážkou při přípravě na přijetí Vaší dcery?
3. Jaké kroky bylo potřeba učinit před přijetím do základní školy?
4. Co Vás přivedlo k inkluzivnímu vzdělávání?
5. Vnímáte nějaké nevýhody ve vzdělávání na běžné základní škole?
6. Nebo naopak výhody ve vzdělávání na běžné základní škole?
7. Jaká je se Vám spolupracuje s učiteli a AP?
8. Učíte se s dcerou doma? Jak probíhá Vaše příprava do školy?
9. Jaké zájmy má dcera, když se zrovna nevěnuje přípravě do školy?
10. Navštěvuje nějaký kroužek v rámci školy nebo mimo školu?
11. Jak vnímáte své postavení mezi ostatními rodiči spolužáků?
12. Jste spokojeni s průběhem vzdělávání ve škole?
13. Jak vnímáte aktuální situaci spojenou s nemocí Covid-19 a distančním vzděláváním?
14. Vyhovuje Vaší dceři forma distanční výuky?
15. Jak vnímáte dceru v distanční výuce? Je soustředěná, protože je v domácím prostředí nebo naopak vnímáte, že se soustředí méně?

Příloha č. 11 - Informovaný souhlas

Vážená paní, vážený pane,

obracím se na Vás s prosbou o spolupráci. V současné době vypracovávám závěrečnou práci, v rámci, které provádím výzkum, jehož cílem je *zjistit, jak probíhá vzdělávání žáků s Downovým syndromem v hlavním vzdělávacím proudu na běžných základních školách a dále zjistit jaké pedagogické přístupy využívají pedagogové při vzdělávání žáků s Downovým syndromem. Tyto informace budou zjištěny v rámci rozhovorů. Z účasti na výzkumu pro Vás vyplývají tyto výhody či rizika, *výhody-zjištění, jak probíhá vzdělávání žáků s Downovým syndromem v jiných školách, rizika-žádná nejsou.**

Prohlášení

Prohlašuji, že souhlasím s účastí na výše uvedeném výzkumu. Student/ka mne informoval/a o podstatě výzkumu a seznámil/a mne s cíli, metodami a postupy, které budou při výzkumu používány, stejně jako s výhodami a riziky, které pro mne z účasti na výzkumu vyplývají. Souhlasím s tím, že všechny získané údaje budou anonymně zpracovány a použity pro účely vypracování závěrečné práce studenta/ky.

Měl/a jsem možnost si vše řádně, v klidu a v dostatečně poskytnutém čase zvážit. Měl/a jsem možnost se studenta/ky zeptat na vše pro mne podstatné a potřebné. Na tyto dotazy jsem dostal/a jasnou a srozumitelnou odpověď.

Prohlašuji, že beru na vědomí informace obsažené v tomto informovaném souhlasu a souhlasím se zpracováním osobních a citlivých údajů účastníka výzkumu v rozsahu, způsobem a za účelem specifikovaným v tomto informovaném souhlasu.

Tento informovaný souhlas je vyhotoven ve dvou stejnopisech, každý s platností originálu, z nichž jeden obdrží účastník výzkumu (nebo zákonný zástupce) a druhý student/studentka.

Jméno, příjmení a podpis účastníka výzkumu (zákonného zástupce):

V _____ dne: _____

Jméno, příjmení a podpis studenta/studentky: Kristýna Forejtová

Seznam použitých zkratek

DS – Downův syndrom

IVP – Individuální vzdělávací plán

PNO – postižení, narušení, ohrožení

PPP – Pedagogicko-psychologická poradna

SPC – Speciálně pedagogické centrum