

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ PREZENČNÍ STUDIUM

2020-2022

BAKALÁŘSKÁ

Jitka Žáková

**Výhody a nevýhody společného vzdělávání intaktních žáků
a žáků s mentálním postižením ve vybraných základních
školách**

Praha 2022

Vedoucí bakalářské: Mgr. Milan Fleischmann

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR FULL-TIME STUDIES

2020-2022

BACHELOR THESIS

Jitka Žáková

**Výhody a nevýhody společného vzdělávání intaktních žáků
a žáků s mentálním postižením ve vybraných základních
školách**

Prague 2022

Mgr. Milan Fleischmann

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Jméno autorka(y)

Poděkování

Děkuji svému vedoucímu práce Mgr. Milanu Fleischmannovi za jeho cenné rady, trpělivost a čas, který mi ochotně věnoval při kontrole a tvorbě této absolventské práce. Poděkování patří rovněž respondentům, kteří byli velice ochotni a zúčastnili se výzkumného šetření.

Anotace

Cílem bakalářské práce je zjistit, jaké jsou výhody a nevýhody společného vzdělávání intaktních žáků a žáků s mentálním postižením ve vybraných základních školách. Práce je rozdělena do dvou částí teoretickou a empirickou. Teoretická část bakalářské práce je zaměřena na mentální postižení, základní vzdělávání, integraci, inkluzi a asistenta pedagoga. Empirická část je zpracována na základě kvalitativního výzkumu, který je proveden za pomoci polostrukturovaného rozhovoru. Respondenty tvoří asistenti pedagoga, kteří se podílejí na společném vzdělávání žáků s mentálním postižením na základních školách. V empirické části jsou shrnuty a interpretovány výsledky výzkumu.

Klíčová slova

Asistent pedagoga, individuální vzdělávací plán, inkluze, integrace, mentální postižení, rámcový vzdělávací program, rozhovor, základní vzdělávání

Annotation

The aim of the Bachelor thesis is to find out what are the advantages and disadvantages of joint education of intact pupils and pupils with mental disabilities in selected primary schools. The work is divided into two parts: theoretical and empirical. The theoretical part of the bachelor thesis is focused on mental disabilities, basic education, integration, inclusion and teaching assistant. The empirical part is based on qualitative research, which is conducted using a semi-structured interview. The respondents are teaching assistants who take part in the joint education of pupils with mental disabilities in primary schools. The empirical part summarizes and interprets the research results.

Keywords

Teaching assistant, individual educational plan, inclusion, integration, mental disability, framework educational program, interview, basic education

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ.....	11
1.1 Vymezení pojmu mentální postižení	11
1.2 Klasifikace mentálního postižení	12
1.3 Příčiny mentálního postižení	17
1.4 Možnosti prevence vzniku mentálního postižení.....	19
2 ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	20
2.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání	21
2.2 Individuální vzdělávací plán	22
2.3 Základní vzdělávání žáků s mentálním postižením	23
3 INTEGRACE, INKLUZE.....	25
3.1 Vymezení pojmu integrace, inkluze	25
3.2 Integrace žáků s mentálním postižením	27
3.3 Podpůrná opatření	27
4 ASISTENT PEDAGOGA	29
4.1 Náplň práce asistenta pedagoga	30
4.2 Kvalifikační předpoklady	31
EMPIRICKÁ ČÁST.....	33
5 METODOLOGIE	33
5.1 Kvalitativní výzkum	33
5.1.1 Postup výzkumu	34
5.2 Výzkumné okruhy	34
5.3 Cíl výzkumu.....	35
5.4 Nástroj sběru dat.....	35
5.5 Výzkumný soubor.....	36
5.6 Interpretace výsledků výzkumu	37
5.6.1 Spokojenost s profesí asistent pedagoga	38
5.6.2 Počet Žáků s mP na jednoho asistenta pedagoga ve třídě	39
5.6.3 Diagnóza žáka s MP	40
5.6.4 Příprava asistenta pedagoga na výuku s žákem s MP	40

5.6.5	Spolupráce asistenta pedagoga s ostatními pedagogy	42
5.6.6	Názor na společné vzdělávání žáků intaktních a žáků s MP	43
5.6.7	Přípravenost běžných základních škol na společné vzdělávání žáků intaktních a žáků s MP	45
5.6.8	Výhody společného vzdělávání intaktních žáků a žáků s MP z pohledu asistenta pedagoga.....	46
5.6.9	Nevýhody společného vzdělávání intaktních žáků a žáků s MP z pohledu asistenta pedagoga.....	48
	ZÁVĚR	50
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	53
	SEZNAM ZKRATEK	55
	SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ	56
	SEZNAM PŘÍLOH	57

ÚVOD

Téma bakalářské práce je: Výhody a nevýhody společného vzdělávání intaktních žáků a žáků s mentálním postižením ve vybraných základních školách. Společné vzdělávání intaktních žáků a žáků s mentálním postižením se týká především současnosti, a to díky inkluzi. Na základě inkluze nedochází k oddělování žáků s postižením od žáků intaktních, ale k začleňování žáků s postižením do běžných škol. Společné vzdělávání sebou ovšem přináší řadu výhod, ale i nevýhod, které zjistíme pomocí této bakalářské práce.

Cílem bakalářské práce je zjistit, jaké jsou výhody a nevýhody společného vzdělávání žáků intaktních a žáků s mentálním postižením ve vybraných základních školách. Výhody a nevýhody společného vzdělávání žáků intaktních a žáků s mentálním postižením budou zjišťovány prostřednictvím výpovědí asistentů pedagoga na vybraných základních školách.

Práce se skládá ze dvou částí. První z nich je teoretická část a druhá navazující část je empirická. V teoretické části jsou popsány čtyři hlavní kapitoly. První z kapitol je věnována mentálnímu postižení. Zde se zaměříme na vymezení pojmu mentální postižení, klasifikaci mentálního postižení, příčiny mentálního postižení a možnosti prevence vzniku mentálního postižení.

Druhá kapitola se zaměřuje na základní vzdělávání. V této kapitole je popsán rámcový vzdělávací program, individuální vzdělávací plán a vzdělávání žáků s mentálním postižením.

Třetí kapitola se zabývá integrací a inkluzí. Kapitola obsahuje podkapitulu, ve které je vymezen pojem integrace a inkluze. V této kapitole nalezneme rovněž další podkapitoly s názvy integrace žáků s mentálním postižením a podpůrná opatření.

Poslední, tedy čtvrtá kapitola je věnována asistentovi pedagoga. V této kapitole se dozvíme, jaká je náplň práce asistenta pedagoga a jaké jsou kvalifikační předpoklady asistenta pedagoga.

Empirická část obsahuje kvalitativní metodu výzkumu. Pro tento výzkum byl zvolen jako nástroj sběru dat polostrukturovaný rozhovor, ve kterém bylo stanoveno 9 výzkumných okruhů, které byly použity při sběru dat na vybraných respondentech, tedy asistentech pedagoga, kteří se podílejí na společném vzdělávání žáků intaktních a žáků s mentálním postižením. K dosažení předem stanoveného cíle byly respondentům pokládány otázky související se společným vzděláváním. Ve druhé fázi výzkumu proběhla analýza a interpretace dat. V závěru empirické části je popsáno shrnutí výsledků výzkumu.

TEORETICKÁ ČÁST

1 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ

Mentální postižení může mít několik forem. Rozlišujeme několik stupňů, různé syndromy či dokonce stavy. Pod pojmem mentální postižení si každý jedinec může představit něco jiného. Někdo si představí osobu, která není schopna komunikace, jiný osobu, která je například nepohyblivá. Představy jsou individuální a odlišné. Termín mentální postižení pojímá různé nedostatky intelektu včetně lehkého nedostatku. Ačkoliv je lehký nedostatek intelektu úzce spjat s mentálním postižením, nemůže být ovšem označen za mentální retardaci. K mentální retardaci řadíme případy, ve kterých jedinec získá poškození mozku později. Příčinou pozdějšího poškození mozku může být vážný úraz nebo například onemocnění typu demence.

1.1 VYMEZENÍ POJMU MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ

Podle Bazalové (2014) se pojmy mentální postižení a mentální retardace často využívají jako synonyma. Pojem mentální retardace označuje opožděnost mentálního, rozumového vývoje. Slovo retardace není nejvhodnější pojmenování, které bychom měli v naší společnosti používat, a to z toho důvodu, že sebou částečně přináší hanlivý nádech. Proto je vhodnější použít pojem mentální postižení. Průměrný inteligenční kvocient (IQ) dosahuje 90 až 110 bodů. Mentální postižení nastává v případě má-li jedinec inteligenční kvocient od 69 bodů. Pokud se u jedince projeví nízká hodnota IQ, nemusí to striktně znamenat, že je jedinec mentálně postižený, jelikož nelze vycházet pouze z této skutečnosti. K tomu, aby byl jedinec považován za mentálně postiženého je potřebné doložit několik dalších faktorů a provést zkoumání celé osobnosti jedince.

Obecný pojem „postižení“, který se často objevuje v českém slovníku je náhradou za pojem „handicap“. Handicap je výraz, který byl používán dříve. V anglicky mluvících zemích se převážně dává přednost výrazu porucha intelektu (intellectual disability) nebo výrazu potíže v učení (learning disabilities), který je zcela novým výrazem. (Bazalová, 2014)

Valenta (2014, str. 24) ve své knize píše, že: „*Mentální retardaci lze definovat jako vývojovou duševní poruchu se sníženou inteligencí demonstrující se především snížením kognitivních (tj. poznávacích), řečových, pohybových a sociálních schopnostech.*“

Oproti tomu Švarcová (2011, str. 29) uvádí, že „*Mentální postižení nebo mentální retardaci nazýváme tedy trvalé snížení rozumových schopností, které vzniklo v důsledku poškození mozku nebo nedostatečné funkce centrální nervové soustavy.*“

„*Mentální postižení není časovým opožděním vývoje, ale jedná se o strukturálně vývojové změny.*“ (Bazalová, 2014 str. 15) Jedinec, který trpí mentálním postižením má snížený intelekt. Snížení intelektu se následně projeví v řečové, kognitivní, motorické a sociální složce osobnosti. Vlivem snížení intelektu je v největší míře zasažen proces poznávání, učení a orientace ve světě. Mentální postižení je druhem postižení, které je nevyléčitelné a celoživotní. Není však nemožné díky vhodným přístupům dojít ke zlepšení stavu jedince. Není pravidlem, že je postižení pouze vrozené. Může být rovněž částečně získané, a to do dvou let věku dítěte, od toho věku definujeme demenci. (Bazalová, 2014)

1.2 KLASIFIKACE MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ

Podstatnou roli kromě vlastních příčin mentální retardace má pro vývoj schopností a osobnostních zvláštností rovněž stupeň postižení. Stupeň mentální retardace má důležitý klíčový význam při zařazení mentálně postiženého do výchovně vzdělávacího procesu. (Müller, 2001)

Při mentální retardaci je úroveň inteligence výrazně snižena. U klasifikace mentálního postižení se v současnosti používá 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí, která je zpracována Světovou zdravotnickou organizací v Ženevě. Světová zdravotnická organizace platí od roku 1992. (Švarcová, 2011,)

Podle MKN-10 lze mentální retardaci rozdělit do šesti kategorií:

F70 Lehká mentální retardace (mild mental retardation) – IQ 50-69, dříve debilita

F71 Středně těžká mentální retardace neboli střední mentální retardace (moderate mental retardation) – IQ 35-49, dříve imbecilita

F72 Těžká mentální retardace (severe mental retardation) – IQ 20-35, předtím idioimbecilita, prostá idiocie

F73 Hluboká mentální retardace (profound mental retardation) – do IQ 19, předtím idiocie, vegetativní idiocie

F78 Jiná mentální retardace

F79 Nespecifikovaná mentální retardace (Valenta, a další, 2012)

Dědičnost a deprivace hraje u lehkého mentálního postižení významnou roli. IQ takto postiženého jedince se pohybuje kolem hodnoty 60-50. Je dokázáno, že děti s lehkou mentální retardací jsou dvakrát znevýhodněné. Obvykle zdědí vlohy, které jsou nedostačující včetně hodnoty IQ. Hodnoty IQ se většinou objevují v kombinaci s prostředím, které je nepodnětné. (Bazalová, 2014)

Tento typ postižení se vyskytuje zhruba u 80-85 procent lidí s mentální retardací, což je převážná většina. Lidé s lehkou mentální retardací dokáží během svého života používat řeč bez jakýchkoliv problémů. Jsou schopni udržovat konverzaci a verbálně komunikovat s ostatními i navzdory tomu, že byl jejich vývoj řeči v dětském věku opožděný. (Švarcová, 2011,) U dětí, které dovrší tři let se vyskytuje pouze lehké opoždění zasahující psychosomatický vývoj. U dětí do šesti let se poté objevují více nápadné deficity, jako např.: malá slovní zásoba, nedostatečná zvidavost, opožděný vývoj řeči, stereotyp ve hře, vady ve hře atd. (Bazalová, 2014)

Ačkoliv se jejich schopnost sebeobsluhy vyvíjí mnohem pomaleji, oproti normě jsou lidé s lehkou mentální retardací schopni dosáhnout úplné nezávislosti v osobní péči nebo v praktických domácích dovednostech. Problém může nastat při teoretické práci ve škole, a to z toho důvodu, že takto postižení jedinci nejsou zcela schopni zvládnout vzdělávací program základní školy. (Švarcová, 2011,) Velké množství dětí je tedy diagnostikováno během zápisu nebo nástupu do školy. Jedním z hlavních důvodů může

být fakt, že dítě nedochází do předškolního zařízení a problémy, které jsou znát nejvíce se objeví v období, kdy dítě začne navštěvovat základní školu. (Bazalová, 2014)

Jedna z největších obtíží, kterou má většina postižených dětí, je problém se čtením a psaním. Pro děti s lehkou mentální retardací je prospěšná výchova a vzdělávání, které se zaměřuje na rozvoj jejich dovedností a nahrazování nedostatků. Vzhledem k jejich mentálnímu věku jsou na úrovni 10-11 let.

Lidé, u kterých se lehké mentální postižení projevuje na horní příčce mohou být zaměstnání. Práci, kterou bude daný jedinec vykonávat by měla být zaměřena spíše na praktické schopnosti než na ty teoretické. Manuální práce by měla být rovněž nekvalifikovaná nebo málo kvalifikovaná.

Je dost pravděpodobné, že lehkou mentální retardací mohou doprovázet i další různé chorobné stavy, které jsou s postižením tohoto typu úzce spjaty. Osoba tedy může trpět nejen lehkou mentální retardací, ale také autismem, různými dalšími poruchami, které jsou zaměřené na její vývoj, epilepsiemi, poruchami chování či tělesným postižením. Dále tato diagnóza může zahrnovat slabomyslnost, lehkou oligofrenii, která se dříve označovala za debilitu nebo lehkou mentální subnormalitu. (Švarcová, 2011,)

F71 Středně těžká mentální retardace

IQ jedince se středně těžkou mentální retardací dosahuje hodnot 49-35. U dospělého jedince tyto hodnoty odpovídají zhruba 6-9 let mentálního věku. Výsledkem je očividné vývojové opoždění v dětství. Někteří jedinci zvládnou být částečně nezávislí a soběstační. Dokáží přiměřeně komunikovat a zvládat školní dovednosti. (Müller, 2001)

Středně těžká mentální retardace vzniká obvykle na základě poškození centrální nervové soustavy. Na rozdíl od lehké mentální retardace není tento stupeň způsoben dědičnými faktory v kombinaci s prostředím, které je nepodnětné. Jedinec má výrazný opožděný rozvoj myšlení a řeči. K tomu to stupni jsou často připojeny další vady a onemocnění jako např.: autismus, epilepsie, mozková obrna atd. Na první pohled je znát, že tento jedinec používá jednoduchou řeč, má obsahově chudý slovník a mohou se vyskytovat i agramatismy. U postiženého jedince je zpomalen vývoj jemné a hrubé motoriky. Celková neobratnost, neschopnost provádět jemné úkoly a neobratnost

přetrvává dokonce života. Tréninkem však může jedinec zlepšit samostatnost a sebeobsluhu, která bývá částečná. Děti se středně těžkou mentální retardací mohou mít problémy s emocionální labilitou. Emocionální labilita se projevuje nepřiměřenými afektivními reakcemi nebo neschopností vypořádat se s nejrůznějšími situacemi, při kterých by měl být jedinec samostatný. Velice často se vzdělávají na základních školách speciálních a po dokončení přechází do školy praktické. (Bazalová, 2014)

Pro dospělé jedince je ale nevyhnutelný stupeň podpory, který je pro ně velmi potřebný, a to především v práci a k činnosti, kterou by chtěli vykonávat mezi ostatními lidmi. (Müller, 2001)

F72 Těžká mentální retardace

Jedinec s těžkou mentální retardací má IQ v hodnotě 34-20. U dospělého jedince odpovídá toto IQ mentálnímu věku 3-5 let. Tento stav, ve kterém se daná osoba nachází vyžaduje trvalou potřebu podpory. (ÚZIS, 2022)

Etiologie u toho to typu postižení může být negenetická nebo genetická. U jedince se projevuje výrazné opoždění psychomotorického vývoje a pohybová neobratnost. Je důležité, aby si jedinec osvojoval koordinaci pohybů v dlouhodobém rozsahu. Velmi časté jsou somatické vady a příznaky úplného poškození CNS. K těžké mentální retardaci jsou připojena i další postižení. Objevují se značné omezení psychických procesů, poruchy pozornosti a komunikace s jedincem bývá minimální. Místo plynulé řeči jedinci používají jednoduchá slova, proto převládá neverbální komunikace. Vyjadřovací schopnosti jsou menší než schopnosti vyjadřovací. Při tomto stupni postižení dochází k narušení afektivní sféry, která se projevuje proměnlivostí nálad a impulzivností.

Velkou roli sehrávají individuální možnosti každého postiženého dítěte. Děti jsou schopné poznávat blízké osoby, po dlouhodobém nácviku si dokáží osvojit základní hygienické návyky nebo prvky sebeobsluhy. Děti jsou vzdělávány na základních školách speciálních a po ukončení základního vzdělání přechází na praktickou školu. Celoživotní podpora je nedílnou součástí jejich života. (Bazalová, 2014)

F73 Hluboká mentální retardace

IQ jedince s hlubokou mentální retardací dosahuje nejvýše 20. Tato hodnota odpovídá u dospělého jedince věku pod 3 roky. Člověk je nesamostatný a vyžaduje pomoc při pohybování, hygienické péči a komunikaci. (Müller, 2001)

Lidé, kterým je diagnostikován tento stupeň postižení mají velice těžké poškození organismu. Poškozený organizmus postupem času selže následkem vad srdce, orgánů nebo plic. Vady jsou s tímto stupněm spjaty. Projevuje se časté těžké poškození sluchu i zraku. Nehybnost dětí je v tomto stupni postižení také zahrnuta. Omezení motoriky je těžké v každé složce, vyskytují se automatické pohyby, které jsou stereotypní. Většina dětí není schopna sebeobsluhy. Děti jsou krmeny sondou nebo lžičkou. Neudrží tělesnou čistotu. U dětí si můžeme povšimnout grimasů, které jsou poměrně časté. Dále komunikace probíhá za pomoci neartikulovaných hlasových projevů nebo vůbec. Každodenním tréninkem s některými postiženými jedinci můžeme dosáhnout porozumění základním požadavkům. Bohužel, děti nepoznávají osoby ani ve svém okolí. Afektivní sféra je naprosto porušena. Zřídka kdy se může objevit sebepoškození. Vzdělávání probíhá na základní škole speciální. Běžné je také individuální vzdělávání. Péče o jedince s hlubokou mentální retardací je nutná a trvá po celý zbytek života. (Bazalová, 2014)

F78 Jiná mentální retardace

Tato kategorie je využívána pouze v případě, pokud je stanovení stupně intelektové retardace, při kterém jsou nápomocné běžné metody obzvláště nesnadné nebo nemožné pro připojené senzorické nebo somatické poškození. Jiná mentální retardace může být stanovena u nemluvicích, u nevidomých, u osob, které trpí autismem, u jedinců s těžkými poruchami chování nebo u osob, které jsou těžce tělesně postižené. (Švarcová, 2011,)

F79 Nespecifikovaná mentální retardace

Tento stupeň mentálního retardace je využívám pouze tehdy, jeli prokázán, ale nejsou k němu podány dostatečné informace, aby bylo možné začlenit takto postiženého jedince do výše uvedených stupňů. Nespecifikovaná mentální retardace zahrnuje mentální subnormalitu NS, mentální retardaci NS a oligofrenii NS. (Švarcová, 2011,)

MKN-10 rozlišuje nejen stupně mentálního postižení, ale také postižené chování u klientů s mentálním postižením. Příkladem postiženého chování může být např.: sebepoškozování nebo afekty vzteku. (Valenta, a další, 2012)

Postižené chování rozlišuje v kódu, a to přidáním další číslice za tečku s číslicí, která vyjadřuje stupeň postižení:

„.0 Žádná nebo minimální porucha chování

.1 Významná porucha chování, vyžadující pozornost anebo léčbu

.8 Jiné poruchy chování

.9 Bez zmínky o poruch chování“ (Valenta, a další, 2012 str. 30)

1.3 PŘÍČINY MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ

Rodiče a jejich okolí žádají od lékařů často vysvětlení, proč a kvůli jakým příčinám došlo k narození dítěte s mentálním postižením či proč byla u dítěte mentální retardace odhalena později. Na tyto otázky se rodiče ptají převážně z toho důvodu, jelikož mají strach a obavy, aby se při narození jejich dalšího dítěte neopakovalo to samé. Zájem o zjištění příčiny u mentálního postižení jejich dítěte projevují také proto, protože by chtěli najít toho, kdo zapříčinil tuto skutečnost. (Švarcová, 2011,)

Ten, kdo zavinil mentální postižení ovšem neexistuje a taktéž ani příčina, která by byla obyčejná a snadno zjistitelná. Příčin, které vedou k mentální retardaci je celá řada. Mohou se navzájem prolínat, podmiňovat či spolupůsobit. Výzkum příčin mentální retardace odhalil dvě hlediska, která jsou zcela rozdílná. První hledisko, které zdůrazňuje dědičnost a více či méně podceňuje vlivy způsobné prostředím a výchovou na vyvíjejícího jedince. Druhé hledisko, které převážně vyzdvihuje vliv prostředí na utváření osobnosti jedince a jeho schopností, které nebralo v potaz genetické vlivy. (Švarcová, 2011,)

Mentální postižení může být vyvoláno endogenními nebo exogenními příčinami. Přičemž endogenní příčiny mohou být buď vnitřní nebo genetické a exogenní příčiny jsou vnější. Pokud má dítě diagnostikováno mentální postižení, jehož příčinou je vnější činitel, znamená to tedy, že jeho poškození bylo zapříčiněno již během početí a pokračuje dále

po dobu celého těhotenství, porodu a poporodního období. Vnější činitelé působí dál i v raném dětství. (Ludíková, a další, 2012)

Podle Valenty (2012 str. 33) „*se nejčastější příčiny mentálního postižení člení dle časového hlediska na prenatální (působící před porodem), perinatální (působící během porodu a krátký čas po něm) a postnatální (působící v průběhu života).*“

Mentální postižení může mít nejrůznější příčiny. Mezi tyto příčiny patří:

Následky infekcí a intoxikací:

- prenatální infekce (zarděnky, pásový opar, toxoplazmóza, cytomegalovirus a kongenitální syfilis)
- postnatální infekce a intoxikace (zánět mozku)
- intoxikace (otrava olovem nebo toxemie matky)

Následky úrazů či fyzikálních vlivů:

- novorozenecká hypoxie, která vzniká mechanickým poškozením mozku během porodu
- postnatální poranění postupně vyvíjejícího mozku nebo hypoxie
 - „*poruchy výměny růstu, látek či výživy (fenylketomurie, mozková lipidóza, hypotyreóza – kretenismus nebo glykogenózy atd.)*
 - *anomálie chromozomů (downův syndrom)*
 - *vážné duševní poruchy*
 - *makroskopické léze mozku (degenerací, novotvarem, postnatální sklerózou)*
 - *psychosociální deprivace (vlivem sociokulturních podmínek, které jsou velice nepříznivé mohou nastat stavy při kterých dojde ke snížení intelektu)*
 - *nezralost (stavy u nezralosti novorozence, kde nejsou uvedeny žádné jiné chorobné stavy)*
 - *nemoci a stavy způsobené jinými a nespecifickými prenatálními vlivy (mikrocefalie, vrozený hydrocefalus, kraniostenóza atd.)*
 - *jiné a nespecifické etiologie“ (Švarcová, 2011, str. 42)*

1.4 MOŽNOSTI PREVENCE VZNIKU MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ

Prevence je činnost, která se snaží zabránit vzniku fyzické, psychické, intelektové nebo smyslové vadě (primární prevence). Rovněž se snaží zamezit tomu, aby vada vyvolala funkční omezení nebo postižení, které by s sebou neslo trvalé následky. Prevence může obsahovat různé druhy činností. Činnosti se mohou vztahovat na primární zdravotní péči, prenatální a postnatální péči o dítě, kampaně, které mají imunizační charakter a jsou proti přenosným onemocněním, výchovu vztahující se na výživu. Dále se mohou vztahovat na programy pro prevenci nehod v odlišných prostředích, zahrnující adaptaci pracovního prostředí k prevenci různých nemocí a postižení, která jsou zapříčiněna povoláním, jež jedinec vykonává a na závěr na prevenci postižení, které je následkem znečištěného prostředí atd. (Švarcová, 2011,)

Jsou různé příčiny, které mohou vyvolat mentální postižení a na základě toho není vůbec jednoduché vyhledat konkrétní možnosti, které by posloužily jako účinná prevence. Hlavní požadavky prevence mentálního postižení vymezuje převážně Mezinárodní liga společností pro mentálně postižené, která stanovila desatero zásad, která mohou omezit vznik mentálního postižení, pokud budou dodržovány. (Švarcová, 2011,)

Mezi desatero zásad, která mohou omezit vznik MP patří:

- včasná návštěva lékaře minimálně tři měsíce před tím, než žena otěhotní
- správná výživa, která je pro matku i pro dítě velmi důležitá
- vyvarovat se konzumaci alkoholických nápojů
- nechat se včas naočkovat, především proti hepatitidě typu b a zarděnkám
- neužívat tabákové výrobky (cigarety)
- navštívit genetickou poradnu, která může objevit těhotenství, jež by mohlo být v ohrožení
- vyhnout se užívání léků, kromě těch, které ji předepíše sám lékař
- vyvarovat se záření, které způsobuje rtg
- pokud možno, vyhýbat se nemocím, které by mohly být infekční
- dbát na pravidelnou návštěvu svého lékaře (Švarcová, 2011,)

2 ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Základní vzdělávání je v této době jediným stupněm vzdělávání, kterého se závazně účastní veškeré děti v ČR. Základní vzdělávání je realizováno v odvětví základní škola a základní škola speciální. Žáci základní školy si ve škole vytváří základy pro učení, které budou potřebovat celý život. To je jeden z hlavních cílů základního vzdělávání. (NÚV, 2021)

Pro realizaci základního vzdělávání je vydán Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, a to v souladu se školským zákonem. (MŠMT, 2021)

Základní vzdělávání probíhá na základní škole, oddělení, třídě nebo studijní skupině, která je zřízena podle § 16 odst. 9 školského zákona, na nižším stupni víceletých gymnázií a konzervatoří v osmiletém oboru vzdělání tanec. Základní vzdělávání může být na prvním a druhém stupni splněno také formou individuálního vzdělávání.

Jedinci, kterým se nepodařilo získat základní vzdělávání se mohou účastnit kurzů pro základní vzdělávání, které zorganizuje základní a střední škola po konzultaci se zřizovatelem a krajským úřadem v harmonizaci s rámcovým vzdělávacím programem základního vzdělávání. (NÚV, 2021)

Povinná školní docházka

Nezbytnou součástí základního vzdělávání a je povinná školní docházka. Plnění povinnosti školní docházky se řídí § 36 až 43 školského zákona.

Organizace základního vzdělávání

Organizace základního vzdělávání je upravována § 46 a 47 školského zákona, a to platí i pro možnosti zřízení tříd přípravných základní školy. § 49 a 50 má na starost průběh základního vzdělávání, kterým má povinnost se řídit. *„Podrobnosti o organizaci a průběhu základního vzdělávání stanoví Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen „ministerstvo“) ve vyhlášce č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění pozdějších předpisů. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků nadaných a mimořádně nadaných*

upravují § 16 a 17 školského zákona a vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.“ (MŠMT, 2021 str. 7)

Hodnocení výsledků vzdělávání

Hodnocení výsledků vzdělávání žáků se upravováno § 51 až 53 školského zákona. Ministerstvo stanoví v § 11 vyhlášky č. 481/2005 Sb. ve znění pozdějších předpisů podrobnosti, které se týkají hodnocení výsledků žáků a jeho náležitostí.

Získání stupně vzdělání a ukončení základního vzdělávání

Stupně vzdělání, které žák získá se řídí § 45 a ukončení základního vzdělávání § 54 až 56 školského zákona. (MŠMT, 2021)

2.1 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

RVP ZV je programový dokument a rovněž také normativní možností určenou pro tvorbu školních vzdělávacích programů pro základní vzdělávání (ŠVP ZV). Každá škola má možnost se za pomoci tohoto školního programu profilovat. Příprava školního programu je zcela v kompetenci školy. (Pipeková, 2010)

Podle „NÚV“ (2021) Se jedná o dokument, který vychází z obecného postupu vzdělávání, a který vyzdvihuje klíčové kompetence a jejich vzájemnou provázanost se vzdělávacím obsahem. Také klade důraz na uplatnění dovedností a získaných vědomostí, které se týkají praktického života. Rámcový vzdělávací program vychází z kompetence společného vzdělávání a také celoživotního učení. Vytváří úroveň vzdělání pro všechny absolventy dílčích etap vzdělávání, která je očekávána a předem stanovena. Dále je jeho cílem podpořit pedagogickou autonomii škol a podpořit profesní odpovědnost učitelů za výsledky, které se vztahují k výsledkům vzdělávání.

Podle RVP je hlavním smyslem a cílem vzdělávání vybavit každého žáka souborem klíčových kompetencí na dosažitelné úrovni žáka a připravit ho tak na následující vzdělávání a také na to, aby byl schopný uplatnit se ve společnosti. Klíčové kompetence jsou dále rozděleny do konkrétních složek, které se zaměřují na řešení problémů, pracovní

činnosti, komunikaci a spolupráci. RVP ZV se rovněž snaží o to, aby vzdělávání každého žáka postupovalo podle jeho speciálních vzdělávacích potřeb. (Pipeková, 2010)

RVP ZV se vztahuje také k žákům se vzdělávacími potřebami. To znamená pro žáky, kteří mají zdravotní znevýhodnění, sociální znevýhodnění nebo pro žáky nadané či nadprůměrně nadané. Náročnost požadavků z RVP PV je však pro vzdělávání žáků s mentálním postižením velká, a proto bylo zřízena příloha s názvem RVP ZV, která je stanovena pro vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Žáci, kteří trpí středně těžkým mentálním postižením a těžkým mentálním postižením a současným postižením více vadami docházející na základní školu speciální mají samostatný Rámcový vzdělávací program pro ně vytvořený. (Pipeková, 2010)

2.2 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

„Individuální vzdělávací plán (IVP) je dokument, vycházející ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka, a to především pro individuálně integrovaného žáka, žáka s hlubokým mentálním postižením, případně také pro žáka skupinově integrovaného nebo žáka speciální školy.“ (Valenta, a další, 2012 str. 23)

IVP je důležitý dokument, který slouží asistentovi pedagoga při vzdělávání žáků. Podle IVP se vzdělávají převážně ti žáci, kterým byl navržen asistent pedagoga. IVP spadá pod velice podstatná podpůrná opatření. Zpracování tohoto dokumentu má starost škola, která vychází zaprvé z doporučení školského poradenského zařízení a zadruhé z písemné žádosti zletilého žáka nebo zákonné osoby, která žáka zastupuje. IVP je, jak už bylo zmíněno podstatný a závazný dokument vycházející ze školského vzdělávacího programu. (Kendíková, 2007)

Individuální vzdělávací plán bývá zařazený ve školní matrice mezi dalšími dokumenty v osobní složce žáka. V tomto dokumentu nalezneme identifikační údaje žáka, jména pedagogických pracovníků, kteří se účastní jeho realizace. IVP rovněž obsahuje informaci o jednotlivých podpůrných opatření, která jsou žákovi poskytována ze strany školy. (Kendíková, 2007)

Podle odst. 3 § 3 uvedené vyhlášky zde nalezneme údaje o:

- „*úpravách obsahu vzdělávání žáka*
- *časovém a obsahovém rozvržení vzdělávání*
- *úpravách metod a forem výuky a hodnocení žáka*
- *případné úpravě výstupů ze vzdělávání žáka*“ (Kendíková, 2007 str. 24)

Do IVP je zařazeno i jméno pracovníka školského poradenského zařízení s nímž škola spolupracuje, a který se podílí na vzdělávání žáka. Na tento dokument dohlíží školské poradenské zařízení. Jeho úkolem je sledovat a jednou ročně vyhodnocovat, zda tento dokument obsahuje všechny náležitosti. Je důležité, aby IVP reagoval na současné potřeby žáka. Z toho to důvod může být během školního roku upravován a pozměňován. Dokument musí podepsat zákonní zástupci žáka a žáci, asistenti, učitelé, poradenští pracovníci, kteří se s ním napřed seznámí. Teprve až po písemném informovaném souhlasu zákonného zástupce nebo zletilého žáka může začít škola poskytovat žákovi vzdělávání podle IVP. Informace o IVP má na starost vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. (Kendíková, 2007)

2.3 ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

Není pravidlem, že žáci s mentálním postižením, kteří jsou označováni za žáky se speciálními potřebami musí být vzděláváni pouze ve školách speciálních. Žáci se vzdělávacími potřebami mohou být vzděláváni na běžných základních školách s žáky intaktními. (Švarcová, 2011,)

Tato možnost inkluzivního vzdělávání je stanovena legislativně. Z velké části jsou však děti s mentálním postižením vzdělávány odděleně od dětí intaktních. Výjimkou jsou děti s lehkým mentálním postižením, Aspergerovým syndromem nebo děti s Downovým syndromem, které bývají vzdělávány v běžných školách. Na základě přijetí školského zákona č. 561/2004 Sb. byli žáci s těžkým mentálním postižením taktéž zapojeni do vzdělávání. Předtím než byl školský zákon č. 561/2004 Sb. přijatí byli žáci s těžkým mentálním postižením označováni za nevzdělatelné. Ačkoliv byli takto označováni, bylo

jim umožněno vzdělat se pomoci Rehabilitačního vzdělávacího programu pomocné školy. (Švarcová, 2011,)

Společné vzdělávání, jinými slovy inkluze, není vždy vhodná pro každého jedince a tuto situaci je za potřebí dobře zvážit a v první řadě ji individuálně posoudit. Speciální školy v České republice jsou na dobré úrovni. Kolektiv zaměstnaných osob ve speciálních školách má odpovídající vzdělávání, je zde snížený počet žáků a obsah vzdělávání je zde odlišný podle stupně postižení. Dále jsou zde využívány speciální pomůcky, metody nebo formy práce, které vyhovují dětem s určitým postižením, jako jsou například kompenzační pomůcky, terapie či augmentativní komunikace. (Bazalová, 2014)

Žáci s mentálním postižením, kteří dovršili věku povinné školní docházky se mohou vzdělávat formou individuální integrace nebo formou skupinové integrace. Dále se žáci s mentálním postižením mohou vzdělávat ve školách, které jsou samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením (speciální školy), jedná se o základní praktické školy, které se dříve nazývaly zvláštní školy nebo v základní škole speciální (dříve školy pomocné). Poslední formou je kombinace výše uvedených forem. (Švarcová, 2011,)

3 INTEGRACE, INKLUZE

Inkluze označuje vyšší stupeň integrace. Jedná se o moderní trend ve vzdělávání. Tento trend se nevyskytuje pouze v České republice, ale všude ve světě. Pod pojmem integrace si můžeme představit větší přizpůsobení jedince, který je integrovaný. Inkluzivní způsob vzdělávání s sebou přináší připravenost všech, a to i školy. Mimo připravenost všech s sebou inkluzivní způsob vzdělávání přináší i minimum nutných úprav. Inkluzivní vzdělávání vede žáky ke vzájemné pomoci, respektu a pochopení. S inkluzivním vzděláváním je spojen odborný výraz: žáci se speciálními vzdělávacími potřebami a škola hlavního proudu vzdělávání. Jsou dva typy, kdy může být žák integrován. Prvním z typů je individuální integrace a druhým z typů je integrace skupinová. Ke skupinové integraci dochází při zařazení jednoho žáka do běžné třídy nebo vytvoření speciální třídy, která bude součástí běžné školy. (Bazalová, 2014)

3.1 VYMEZENÍ POJMU INTEGRACE, INKLUZE

Integrace

Termín integrace byl prvním termínem vzhledem ke společnému vzdělávání žáků se zdravotním postižením, který se v Česku uplatnil. Jedná se o latinský termín, který označuje znovu vytvoření celku. Je využíván v mnoha oborech našeho života. Znamená ucelení, sjednocení, začlenění, splynutí či zapojení. (Uzlová, 2010)

V pedagogickém slovníku se o termínu integrace můžeme dočíst, že: „*Integrace jsou přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol.*“ (Průcha, a další, 1995 str. 18)

Pro zastánce společného vzdělávání dětí intaktních a dětí se zdravotním postižením byl rovněž termín integrace a integrované vzdělávání prvním termínem, který v té době začali používat. Usilovali o to, aby měly děti a jejich rodiče stejné právo vybrat si školu, kde se budou vzdělávat. Také požadovali možnost, aby dítě se zdravotním postižením mohlo navštěvovat běžnou školu v místě bydliště, aby byly ve školách hlavního proudu zhotoveny vhodné podmínky, díky nim by se zde mohly vzdělávat všechny děti společně. A na posledním místě usilovali o zajištění podpory, která je pro dítě nezbytně důležitá.

Termín integrace a integrované vzdělávání byl později uplatněn ve vyhlášce č. 72/2005 Sb. nebo ve vyhlášce č. 73/2005 Sb., kde jsou tyto možnosti pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami uplatněny. (Uzlová, 2010)

Inkluze

Švarcová (2011, str. 140) ve své knize píše, že „*pojem inkluze znamená splynutí. Inkluzivní vzdělávání na rozdíl od vzdělávání integrativního se nevztahuje pouze na žáky se zdravotním postižením, ale zahrnuje všechny žáky školy.*“

Termín inkluze se mnohdy považuje za synonymum integrace a je také považován za vyšší stupeň integrace. Charakteristickými znaky inkluze je zaměření se na potřeby veškerých vzdělávaných jedinců, kvalita výuky všech dětí, úplná změna atmosféry ve škole a také prospěch nejen pro žáky, ale i pro pedagogy. (Uzlová, 2010)

Do inkluzivní školy jsou přijímány a vzdělávány všechny děti neohledně na jejich sociální situaci, postižení, vyznání, rodinnou konstelaci, příslušnost k menšině nebo rasu. Vzdělávání je individuální, podle jejich potřeb. Cílem inkluzivního vzdělávání není výhradně umístění dítěte, které je znevýhodněné do běžné školy, ale především přizpůsobení školy dítěti, které má určité potřeby. (Švarcová, 2011,)

Integrace a inkluze zahrnuje základní pravidla. Mezi tyto pravidla patří:

- osvěta těch, kdo se integrace a inkluze účastní (rodičů, spolužáků učitelů, vedení škol nebo veřejnosti)
- změna dosavadního přístupu zúčastněných (spolužáků, vedení školy, klimatu školy a třídy, vedení školy, samotného žáka a rodičů)
- snaha všech, kdo se integrace a inkluze účastní
- opora ze strany legislativy
- finanční podpora krajů, států a měst
- podpora poradenského zařízení
- zajištěná funkce asistenta pedagoga
- individuální přístup, který bude naplňovat speciální potřeby žáka (úprava pomůcek, prostředí či vhodně zpracovaný IVP)

- učitel, který bude mít dostatek informací o daném postižení, bude ochotný a aktivní (Bazalová, 2014 str. 162)

3.2 INTEGRACE ŽÁKŮ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

Školská integrace a inkluze žáků, kteří trpí mentálním postižením v oblasti pod 70 IQ v příručce MKN-10 se zdá být ze všech možných typů a druhů největším problémem. Pokud zvážíme různé podoby integrace, zjistíme, že nejlépe možnou formu představuje systém „batavské školy“ nebo založení speciální třídy, která bude určena pro žáky s mentálním postižením umístěna v běžné škole. V „batavské škole“ je systém, díky kterému třídu navštěvuje omezený počet žáků a také je zde využíván příslušný „obecný“ pedagog, který odpovídá určitému stupni ve třídě společně se speciálním pedagogem. Úkolem „obecného“ pedagoga je zaměřit se na učivo, podle osnovy, které jsou určené ke vzdělávání žáků. Oproti tomu speciální pedagog vyučuje výhradně žáky s mentálním postižením formou individuální ve smyslu vzdělávacího programu zvláštní či speciální školy. Vzhledem k ekonomice se tento systém těžko prosazuje oproti zřízení speciálních tříd na běžných školách. (Müller, 2001)

Školská integrace může být ovlivněna několika různými faktory. Mezi základní faktory, které mohou ovlivnit školskou integraci a její úspěšnost patří:

- rodiče a rodina
- škola
- učitelé
- poradenství a diagnostika
- forma a integrace (Müller, 2001 str. 31)

3.3 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ

Podpůrná opatření jsou pro práci pedagoga nezbytně důležitá, protože představují podporu při práci pedagoga s postiženým žákem. Podpůrná opatření jsou potřebná, jelikož vzdělávání žáka v různé míře je nezbytné upravit. Na základě podpůrných opatření podle kterých, dojde k úpravám vzdělávání se podmínky ke vzdělávání žáka vyrovnají. Podmínky mohou být ovlivněny drobnými problémy či obtížemi, které mohou

mít závažnější charakter. Obtíže mohou vznikat na základě nepřípravenosti žáka na školu, odlišných životních podmínek či doposud odlišným kulturním prostředím, z něhož žák vchází do vzdělávání. Velkou skupinu představují ti žáci, kteří mají ne moc dobrý aktuální zdravotní stav. Tento stav může mít dopad na vzdělávání žáků. Příčinou může být různý druh zdravotního postižení. (MŠMT, 2021)

Podpůrná opatření lze rozdělit do pěti stupňů. Dělit je můžeme z hlediska finanční, pedagogické a organizační náročnosti. Žákovi, který potřebuje ke vzdělávání podpůrná opatření vztahující se k prvnímu stupni poskytuje samotné školské zařízení. Doporučení školského poradenského zařízení jako např.: speciálně pedagogické centrum nebo pedagogicko-psychologická poradna nejsou potřebné. Oproti tomu podpůrná opatření vyššího stupně jsou doporučována specialistou z institucí, která jsou zmíněna výše. Na tento druh podpůrných opatření škola dostane finanční prostředky. (Kendíková, 2007)

Do podpůrných opatření je rovněž zahrnut asistent pedagoga, který má za cíl podporovat žáka při vzdělávání. Asistent pedagoga patří mezi podpůrná opatření vyššího charakteru než podpory, která se vztahuje na první stupeň. (Kendíková, 2007)

Škola, která potřebuje zaměstnat asistenta pedagoga, potřebuje také získat peníze na jeho plat. Proto, potřebuje mít v souladu s odst. 11 § 16 školského zákona, v platném znění *„souhlas ministerstva v případě škol zřizovaných ministerstvem nebo registrovanými církvemi nebo náboženskými společnostmi, kterým bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, nebo krajského úřadu v případě ostatních škol.“* (Kendíková, 2007 str. 13) O souhlas musí škola písemně požádat na formuláři, který je předepsán. Rovněž je potřeba, aby daná škola přiložila k formuláři také kopii doporučení od školského poradenského zařízení žáka, kterému je potřeba zajistit asistenta pedagoga. Většina škol si myslí, že tento postup v souvislosti s úpravou § 16 školského zákona vymizel. Je tomu však přesně naopak. Informace, o úvazku, které se vztahují na asistenta pedagoga je rovněž potřeba zaznamenat do školní matriky a zároveň vytvořit výkaz R-44-99 v měsíci, kdy nastoupí asistent do školy a začne poskytovat podporu žákovi se speciálně vzdělávacími potřebami. Pouze v případě jsou-li splněny tyto kroky jsou škole poskytnuty finance. (Kendíková, 2007)

4 ASISTENT PEDAGOGA

Asistent pedagoga je v současné době téma, o kterém se často hovoří, a to především v souvislosti s inkluzí. Názory, které se vztahují k pozici asistenta pedagoga jsou různé a především odlišné. Můžeme je zaznamenat v odborných i laických kruzích. Někteří lidé zastávají názor, že pozice asistenta pedagoga je profese nepotřebná. A že lidé, kteří plní funkci asistenta pedagoga jsou nekvalifikovaní a do vzdělávacího systému nepřinášejí žádné nové poznatky a změny. Ten, kdo ovšem pracuje s dětmi se vzdělávacími potřebami moc dobře ví, že pozice asistenta pedagoga je vysoce potřebnou a nepostradatelnou skupinou pedagogických pracovníků, a to z toho důvodu, že asistent pedagoga je mnohdy nápomocen jak žákům, tak i pedagogům při práci a rovněž v průběhu učení. V České republice se můžeme setkat se třemi typy asistentů: asistent pedagoga, osobní asistent, školní asistent. (Kendíková, 2007)

V této bakalářské práci se zaměříme na asistenta pedagoga. *„Asistent pedagoga je pedagogický pracovník a hlavně zaměstnanec školy nebo školského zařízení, jehož činnosti a status jsou definovány v platné legislativě. Jde především o zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v platném znění a zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, v platném znění.“* (Kendíková, 2007 str. 37)

Asistent pedagoga je zaměstnancem školy, který svoji práci vykonává ve třídě, kam dochází žák se speciálně vzdělávacími potřebami. Ve srovnání s osobním asistentem, který by měl být nápomocen pouze žákovi se speciálně vzdělávacími potřebami je asistent pedagoga rovněž pedagogickým pracovníkem stejně jako učitel, který vede výuku. Při vedení výuky učitelem asistent napomáhá jejímu plynulému chodu. Mezi učitelem a asistentem pedagoga probíhá spolupráce. Asistent pedagoga může svoji pozornost věnovat i ostatním žákům ve třídě, ale to až po domluvě s učitelem. (Uzlová, 2010)

Asistent pedagoga ale nesmí opomenout, že je podstatné, aby svojí přítomností či pomocí neomezoval samostatnost žáků nebo rovněž neodděloval žáky se speciálními vzdělávacími potřebami od kolektivu ve třídě. Z tohoto důvodu je přijatelná spolupráce jak ze strany asistenta pedagoga, tak ze strany žáků, kteří nemají speciálně vzdělávací potřeby. Pokud by se asistent pedagoga zaměřil pouze na žáka, který má speciálně

vzdělávací potřeby, mohl by tak způsobit značné omezení při samostatnosti nebo začleňování tohoto žáka do kolektivu ve třídě. (Němec a kol., 2014)

Profese asistenta pedagoga je poměrně nová pedagogická profese, která je v dnešní době považována za jedno z podpůrných opatření během vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Asistenta pedagoga vykonává svoji práci pod vedením vybraného učitele. Metodická podpora by měla být zajištěna asistentovi pedagoga především ze strany poradenských pracovníků školy jako je speciální pedagog, výchovný poradce nebo školní psycholog a dále ze strany odborných pracovníků, kteří pracují v příslušných školských poradenských zařízeních jako jsou např.: speciálně pedagogická centra nebo pedagogicko-psychologické poradny. (Kendíková, 2007)

4.1 NÁPLŇ PRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA

Náplň práce stanoví ředitel na základě nastavení pracovní smlouvy asistenta. Ředitel školy zároveň vychází především ze dvou hlavních dokumentů.

1. Z vyhlášky, která se týká vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (vyhláška č. 27/2016 SB., ve znění pozdějších novelizací, § 5)
2. Z doporučení, které sestaví školské poradenské zařízení jako je např.: speciální pedagogické centrum či pedagogicko-psychologická poradna

Vyhláška obsahuje podstatný text, který říká, že asistent pedagoga „*pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání*“ a že „*pracuje podle potřeby s žáky třídy, oddělení nebo studijní skupiny podle pokynů jiného pedagogického pracovníka*“. Na základě doporučení školského poradenského zařízení se v práci asistenta pedagoga seřizuje především jeho přítomnost a rozsah podpory během vyučování, která je poskytována žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami. (NPI, 2022)

Hlavní činnosti, které plní asistent pedagoga:

- „*pomoc pedagogickým pracovníkům při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci a komunitou, ze které žák pochází*“

- *podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí*
- *pomoc žákům při výuce a přípravě na ni*
- *pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou“ (Kendíková, 2007 str. 38)*

4.2 KVALIFIKAČNÍ PŘEDPOKLADY

Pro asistenta pedagoga a jeho požadavky na odbornou kvalifikaci je stanoven zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Asistent pedagoga získá odbornou kvalifikaci dle § 20 tohoto zákona:

- *„vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd*
- *vyšším odborným vzděláním získaným studiem v akreditovaném vzdělávacím programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů nebo sociální pedagogiku*
- *středním vzděláváním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů*
- *středním vzděláváním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky*
- *základním vzděláním a absolvováním akreditovaného vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného zařízením dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků“ (Uzlová, 2010 str. 44)*

Převážná většina osob, která absolvovala středoškolské vzdělávání je přijímána na pozici asistentů pedagoga. Poté současně s prací doplňují odbornost, která je pro tuto profesi potřebná. Odbornost získají po absolvování akreditovaného kurzu. Zájem o pozici asistenta pedagoga jeví rovněž vysokoškoláci nebo čerství absolventi. Jejich předpoklady k této profesi jsou více než dobré. Tato profese ale obvykle není tou, u které by si přáli zůstat navždy. Získají zde spoustu zkušeností a poté se vydávají dál ve své cestě za kariérou. Vzhledem ke školskému zařízení, a především vzhledem k žákovi, který se

snaží o začlenění do kolektivu nejsou tito lidé perspektivní. Nadměrné střídání asistentů ve třídě může mít negativní dopad na již vytvořené sociální vazby. (Uzlová, 2010)

EMPIRICKÁ ČÁST

5 METODOLOGIE

Empirická část bakalářské práce je zaměřena na metodologii výzkumného šetření, která je zde podrobně popsána. Cílem metodologie výzkumného šetření je zjistit jaké jsou výhody a nevýhody společného vzdělávání žáků intaktních a žáků s mentálním postižením, na školách, které byly vybrány, a to za pomoci předem stanovených výzkumných okruhů.

V následujících podkapitolách jsou analyzována data, která výzkumník získal na základě polostrukturovaných rozhovorů s respondentkami. Respondentky, které výzkumníkovi poskytly rozhovor jsou asistentky pedagoga na základních školách, v nichž se společně vzdělávají intaktní děti a děti s mentálním postižením. Výsledky výzkumného šetření jsou interpretovány ve výzkumných okruzích a poskytují odpovědi směřující k předem stanovenému cíli bakalářské práce.

5.1 KVALITATIVNÍ VÝZKUM

„Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“ (Creswell, 1998 str. 12)

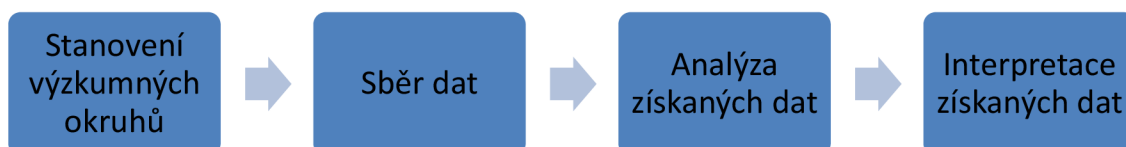
Pro výzkum v této práci byla zvolena kvalitativní metodologie s použitím techniky sběru dat za pomoci polostrukturovaného rozhovoru.

„Polostrukturovaný rozhovor má pevnou strategii a značně uvolněnou taktiku. Tazatel postupuje podle předem stanoveného plánu, který umožňuje udržení určitého řádu a probrání všech položek důležitých pro konečné vyhodnocení.“ (Jedlička, a další, 2018 str. 385)

Kvalitativní výzkum byl pro tuto bakalářskou práci zvolen na základě charakteru práce a rovněž na základě tématu. Významnou roli při výběru metody výzkumu sehrála

skutečnost, že výzkumník musel brát v potaz to, že při své práci bude potřebovat pracovat s konkrétními hloubkovými daty, která by prostřednictvím kvantitativního výzkumu nezískal, a tak by nemohl výzkum řádně uskutečnit.

5.1.1 POSTUP VÝZKUMU



Zdroj: (Autorka práce, 2022)

5.2 VÝZKUMNÉ OKRUHY

Pro zajištění co nejvíce informací vhodných pro tento typ výzkumu bylo sestaveno několik výzkumných okruhů, které byly výzkumníkovi nápomocné při realizaci rozhovorů, a na jejichž základě byly pokládány respondentkám doplňující otázky.

Obsah výzkumných okruhů byl zvolen na základě cíle bakalářské práce. Celkem bylo sestaveno devět výzkumných okruhů, které byly sestaveny před zahájením samotných rozhovorů s respondentkami.

1. Spokojenost s profesí asistenta pedagoga
2. Počet žáků s MP na jednoho asistenta pedagoga
3. Diagnóza žáka s mentálním postižením
4. Příprava asistenta pedagoga na výuku s žákem s MP
5. Spolupráce asistenta pedagoga s ostatními pedagogy
6. Názor na společné vzdělávání žáků intaktních a žáků s MP
7. Připravenost běžných základních škol na společné vzdělávání žáků intaktních a žáků s MP.
8. Výhody společného vzdělávání intaktních žáků a žáků s MP z pohledu asistenta pedagoga

9. Nevýhody společného vzdělávání intaktních žáků a žáků s MP z pohledu asistenta pedagoga

Respondentky, které jsem pro svůj výzkum oslovila byly před samotným zahájením rozhovorů obeznámeny s tím, že jejich odpovědi na dané otázky zůstanou zcela anonymní z důvodu GDPR, a že jejich rozhovor bude nahrán. Rovněž jsem před zahájením rozhovoru každou respondentku seznámila s tématem a s cílem své bakalářské práce, pro kterou je za potřebí zrealizovat výzkumné šetření. Respondentky mohly své výpovědi doplnit svými zkušenostmi a poznatky. Výzkumné okruhy jsem respondentkám zaslala zhruba týden předem, aby se mohly na rozhovor předem připravit.

5.3 CÍL VÝZKUMU

Cílem bakalářské práce je zjištění výhod a nevýhod společného vzdělávání žáků intaktních a žáků s mentálním postižením na vybraných základních školách. Výhody a nevýhody budou zjištěny na základě výpovědí asistentů pedagoga, kteří se podílejí na společném vzdělávání žáků intaktních a žáků s mentálním postižením.

5.4 NÁSTROJ SBĚRU DAT

Pro výzkumné šetření jsem jako nástroj sběru dat zvolila hloubkový polostrukturovaný rozhovor, na základě kterého, jsem od respondentek získala potřebné informace pro svůj výzkum.

Samotný sběr dat proběhl na přelomu ledna a února v tomto roce 2022. Jelikož jsou respondentky z různých základních škol, tak rozhovor s nimi probíhal zcela individuálně. S respondentkami jsme se předem domluvily na místo, kde se sejdeme. První z respondentek mi nabídla schůzku v kavárně přímo ve Žďárci. Sešly jsme se na smluveném místě a společně prokonzultovaly výzkumné okruhy. Paní asistentka byla velice milá a upřímná a odpověděla mi na všechny otázky. Ze setkání s ní jsem měla velice dobrý pocit. Rozhovor s respondentkou č. 2 proběhl v Náměšti nad Oslavou po skončení respondentčiny pracovní doby a jelikož se jednalo o moji známou, nebyla vůbec proti, aby se náš rozhovor uskutečnil v prostředí jejího domova. S třetí respondentkou jsem se měla sejít v kavárně v Moravských Budějovicích, ale z důvodu nepříznivých podmínek a nemocnosti na straně respondentky se náš rozhovor uskutečnil online

prostřednictvím videohovorů. Předposlední respondentka zvolila místo setkání v Brně, kde žije a rovněž pracuje. Rozhovor proběhl opět v prostorách malé kavárny v klidné čtvrti. Respondentka zodpověděla všechny odpovědi na mé otázky a příjemně jsme si popovídaly. Poslední respondentkou byla slečna z Třebíče, která je asistentkou pedagoga již roka půl. Místo našeho rozhovoru jsem vybraly společně. Cukrárna byla tou správnou volbou pro příjemný, klidný a ničím nerušený rozhovor.

Všechny rozhovory se uskutečnily v odpoledních hodinách po pracovní době respondentek. Doba trvání jednotlivých rozhovorů se pohybovala okolo 25-35 minut. S respondentkami jsem se sešla v rozmezí několika dnů. Se dvěma respondentkami jsem uskutečnila rozhovor v jednom dni. Rozhovory s respondentkami jsem nahrávala na zvukový záznam v mobilním telefonu. Po každém rozhovoru jsem si nahrané výpovědi respondentek přepsala do textové podoby a poté zanalyzovala. Pro svůj stanovený cíl bakalářské práce jsem od respondentek dostala veškeré potřebné informace, které jsem pro tento výzkum potřebovala. Přepsané rozhovory jsem uvedla v příloze A, na závěr bakalářské práce.

5.5 VÝZKUMNÝ SOUBOR

Pro výzkumný soubor bylo vybráno pět respondentek, které jsou asistentkami pedagoga na prvním stupni ve vybraných základních školách. Jednalo se o ženy s různou věkovou kategorií. Každá z respondentek vykonává tuto profesi jinak dlouho. Délka praxe vybraných pěti respondentek se pohybovala od šesti měsíců po tři roky. Pro výzkumné šetření byla vybrána základní škola ze Žďárce, Náměště nad Oslavou, Moravských Budějovic, Brna a Třebíče. Respondentky jsem oslovila prostřednictvím emailu nebo osobně.

Tabulka 1: Popis výzkumného souboru

Popis výzkumného souboru				
	Pohlaví	Věk	Délka praxe	Pracoviště
Respondent č. 1	Žena	37 let	1 rok	ZŠ Žďárec
Respondent č. 2	Žena	23 let	6 měsíců	ZŠ Náměšť nad Oslavou
Respondent č. 3	Žena	25 let	3 roky	ZŠ Moravské Budějovice
Respondent č. 4	Žena	41 let	6 měsíců	ZŠ Brno - Líšeň
Respondent č. 5	Žena	25 let	Rok a půl	ZŠ Třebíč

Zdroj: (Autorka práce, 2022)

5.6 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

V této kapitole jsou interpretovány výsledky, které autorka získala na základě sběru dat pomocí hloubkového polostrukturovaného rozhovoru. V podkapitolách je uvedeno devět výzkumných okruhů, díky nim bylo snazší získat odpovědi směřující k cíli bakalářské práce. U každého výzkumného okruhu jsou uvedeny části rozhovorů od respondentek, které autorka získala během výzkumného šetření.

Informace potřebné k tomuto výzkumu autorka získala od pěti respondentek. Respondentky pracují jako asistentky pedagoga na různých základních školách. V bakalářské práci autorka záměrně neuvádí konkrétní název organizací, jelikož byla respondentkami požádána o úplnou anonymitu. Jsou zde uvedeny pouze města, kde organizace sídlí.

5.6.1 SPOKOJENOST S PROFESÍ ASISTENT PEDAGOGA

V prvním okruhu otázek jsem se zabývala tím, jak jsou asistentky pedagoga spokojené s výběrem jejich profese. Všechny respondentky mi na tento okruh otázek odpověděly kladně a jsou s výběrem svojí profese spokojené.

Respondentka č. 1: *„Ano, jsem spokojená, ale ráda bych se posunula o něco dál a zkusila si jinou profesi. Nicméně u dětí bych chtěla zůstat nadále.“* Respondentka, kterou jsem oslovila jako první ze všech také uvedla, že ačkoliv je se svojí profesí spokojená, měla by v nejbližší době zájem o to, vyzkoušet jinou profesi, ale ve stejném oboru. Přičemž z toho vyplývá, že u dětí by chtěla setrvat i nadále.

Respondentka č. 2 odpověděla na tuto otázku takto: *„Ano. Se svojí profesí jsem moc spokojená. Práce asistenta pedagoga mě naplňuje, ačkoliv ji vykonávám teprve šest měsíců. Naplňuje mě to, že tímto způsobem mohu dětem s mentálním postižením pomoci.“* Spokojenost z její strany je taktéž znatelná. Dále se zmínila, že ji tato práce naplňuje, ačkoliv tuto profesi vykonává poměrně krátce. Z její výpovědi jsem rovněž naznala, že je asistentka č. 2 velice dobrosrdečná, jelikož ji přímo naplňuje to, že může pomoci dětem, které mají problémy v této oblasti.

Respondentka č. 3 uvádí: *„Prozatím jsem s výběrem profese spokojená a zatím nemám v plánu ji měnit.“* Z její výpovědi vyplývá, že na této pozici zůstane i nadále.

Respondentka č. 4: *„Ano jsem.“* Odpověď respondentky č. 4 byla naprosto jasná a stručná. A její odpověď zněla ano.

Rovněž respondentka č. 5 je s výběrem profese spokojená a její odpověď zněla následovně: *„Ano, práce mě baví. Děti jsou zlatíčka, občas zlobí to jo, ale jinak si na svoji práci nemůžu stěžovat.“* Z toho je zřejmé, že respondentka č. 5 má děti velice ráda, i když, jak už, to tak občas bývá, děti někdy umí zlobit.

5.6.2 POČET ŽÁKŮ S MP NA JEDNOHO ASISTENTA PEDAGOGA VE TŘÍDĚ

Druhý okruh bude soustředěn na počet žáků s MP, které má na starosti asistent pedagoga v jedné třídě. Čtyři z pěti respondentek uvedly, že asistenci každá z nich poskytuje pouze jednomu žákovi. Pouze jedna z respondentek zmínila, že na starost má žáky dva. Přičemž jeden z nich má diagnostikováno také ADHD.

Respondentka č. 1: *„Primárně mám na starost jednu holčičku ve třídě, ale dále pomáhám ještě dalším 3 dětem.“* První z respondentek vysvětlila, že primárně má na starost pouze jednu žákyni, ale pomáhá také dalším třem žákům, které mentální postižení nemají, pouze na tom nejsou rychlostně stejně jako ostatní žáci.

Respondentka č. 2: *„Oficiálně jsem ve třídě pouze pro jednoho žáka, ale v hodinách se věnuji všem žákům, kteří mě potřebují.“* Druhá respondentka má ve své třídě oficiálně na starost také jednoho žáka, ale pokud je potřeba věnuje pozornost i ostatním žákům, kteří potřebují pomoc

Respondentka č. 3: *„Žákovi s mentálním postižením pouze jednomu, jinak celkem dvěma. Ten druhý žák má ADHD.“* Třetí respondentka asistuje jednomu žákovi, který trpí mentálním postižením prvního stupně, ale asistuje ještě jednomu žákovi a ten trpí hyperkinetickou poruchou neboli ADHD.

Respondentka č. 4: *„Asistenci poskytuju zejména jednomu chlapci. Pokud ale potřebují pomoc i jiní žáci, tak jim poradím nebo vysvětlím, co mají dělat.“* Výpověď čtvrté respondentky byla velice podobná odpovědím od respondentem č. 1 a č. 2. Odpovědi se shodují především v tom, že ačkoliv všechny respondentky věnují jednomu žákovi nebo žákyni, tak poskytují pomoc, rady nebo vysvětlení i ostatním žákům, kteří to potřebují.

Respondentka č. 5: *„Asistuji pouze jedné žákyni.“* A pátá respondentka odpověděla ve stručnosti, že asistuje pouze jedné žákyni.

5.6.3 DIAGNÓZA ŽÁKA S MP

Třetí okruh je zaměřen na diagnózu žáka s mentálním postižením. Všechny respondentky, se kterými rozhovor proběhl uvedly, že žák nebo žákyně, kterému poskytují asistenci má diagnostikovaný první stupeň mentálního postižení. Tři z respondentek se dále zmínili o tom, že žák nebo žákyně, kterého mají na starost má kromě prvního stupně mentálního postižení také jinou přidruženou poruchu, jako je například lehký autismus, porucha pozornosti nebo Downův syndrom.

Respondentka č. 1: „*Holčička, kterou mám na starost má lehké mentální postižení a lehký autismus.*“ Tato respondentka v rozhovoru zmínila, že její žákyně, kterou má na starost trpí nejen prvním stupněm MP, ale také lehkým autismem.

Respondent č. 2: „*Žák, kterému poskytují asistenci při výuce má lehké mentální postižení při základní diagnóze.*“ Taktéž druhá respondentka uvedla, že žák, kterému při výuce asistuje má lehké mentální postižení při základní diagnóze.

Respondentka č. 3: „*Žák má lehkou mentální retardaci.*“ Ani třetí respondentka není výjimkou a na starost má chlapce s lehkou mentální retardací.

Respondentka č. 4: „*Má lehké mentální postižení a poruchu pozornosti.*“ Čtvrtá respondentka v rozhovoru uvedla, že se věnuje chlapci, který má kromě MP také poruchu pozornosti.

Respondentka č. 5: „*Žákyně, co ji mám a na starost má první stupeň mentálního postižení a Downův syndrom.*“ A respondentka, která mi na tento okruh odpověděla jako poslední zmínila, že žák trpí také Downovým syndromem mimo tedy mentálního postižení prvního stupně.

5.6.4 PŘÍPRAVA ASISTENTA PEDAGOGA NA VÝUKU S ŽÁKEM S MP

Další, tedy čtvrtý okruh se zabývá přípravou asistenta pedagoga na výuku s žákem s MP. Čtyři respondentky ve své výpovědi zmínily třídní nebo vedoucí učitelku, která hraje v přípravě výuky s mentálně postiženým rovněž podstatnou roli. Z výpovědí všech respondentek je zřejmé, že ne na všech školách si přípravu přichystá sám asistent pedagoga.

Respondentka č. 1: „*Přípravu na hodinu si dělám dopředu. Vytisknu si potřebné materiály k výuce a předem to prokonzultuji s vedoucí učitelkou.*“ První respondentka v rozhovoru uvedla, že její příprava na hodinu s žákem s mentálním postižením probíhá předem. Ve výpovědi také zmínila, že dříve, než si připraví potřebné tištěné materiály k výuce, tak proběhne konzultace s třídní učitelkou daného žáka.

Respondentka č. 2: „*S přípravou mi ze začátku hodně pomáhala vedoucí učitelka. Teď se domluvíme a nechá to většinou na mě. Takže si připravím vhodné materiály, vytisknu pracovní listy a tak.*“ Jelikož je respondentka na pozici asistenta pedagoga poměrně krátkou dobu, v rozhovoru uvedla, že při přípravě ji ze začátku pomohla vedoucí učitelka. Postupem času si respondentka č. 2 začala vhodné materiály, jako jsou například pracovní listy připravovat sama a pomoc vedoucí učitelky již nebyla potřeba.

Respondentka č. 3: „*Musím do každého předmětu vytvářet obsahově zcela odlišné zadání, zápisky, pracovní listy apod.*“ Respondentka č. 3 byla jediná, která se v tomto v tomto okruhu nezmínila o vedoucí nebo třídní učitelce a podotkla, že do každého předmětu, kde asistuje žákovi s MP si připravuje odlišné zadání, zápisky nebo pracovní listy, se kterými poté žák s MP v hodině pracuje.

Respondentka č. 4 uvádí: „*Z větší části má přípravu na starost třídní učitel, takže není vyloženě nutný, abych se na výuku nějak speciálně připravovala.*“ Z výpovědi respondentky č. 4 jsme se dozvěděli, že větší část přípravy má na starost třídní učitel, a proto není podstatné, aby si na výuku připravovala materiály navíc.

Respondentka č. 5: „*Většinou nijak, o vše se stará třídní učitelka. Já pouze upravím materiály, pokud je to nutné. Málokdy vykonávám drobné činnosti jako stříhání nebo tisk materiálu. Jsem ve třídě u učitelkou s dlouholetou praxí.*“ Poslední respondentka uvedla, že o přípravu na výuku se stará třídní učitelka, která je ve školství již poměrně dlouhou dobu a má s přípravou mnoho zkušeností. Pokud je potřeba k přípravě hodiny se zapojí, například tak, že třídní učitelce pomůže s drobnými činnostmi, jako je např.: stříhání nebo tisk materiálu, se kterým poté s žákem pracuje.

5.6.5 SPOLUPRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA S OSTATNÍMI PEDAGOGY

Dobrá atmosféra, skvělý kolektiv, komunikativní spolupracovníci. Aspekt, na základě, kterého se také může pozitivně vyvíjet výuka žáků na školách. Tento pátý okruh je zaměřen na spolupráci asistenta pedagoga s ostatními pedagogy. Všechny respondentky se shodly na tom, že na jejich pracovištích vládne pozitivní atmosféra. Ani jedna z nich neuváděla v rozhovoru žádnou negativní zkušenost, kterou by dříve na pracovišti zažila.

Respondentka č. 1: *„Pozitivně, všichni si navzájem pomáháme. Ve škole máme 97 žáků, jsme malá škola.“* První respondentka v rozhovoru uvedla, že spolupráci s ostatními pedagogy na pracovišti, ve kterém pracuje hodnotí pozitivně, a to na základě toho, že jsou mezi sebou pedagogové vstřícní a pokud se vyskytne nějaký problém před nebo během výuky, tak si navzájem poskytnou rady. Respondentka dále podotkla, že jejich škola je malá a dochází do ní 97 žáků.

Respondentka č. 2: *„Skvělá komunikace, jsme si vzájemnou oporou. Pokud si někdo s něčím neví rady tak se zeptá toho druhého. Pomáháme si navzájem.“* Respondentka č. během konverzace uvedla, že mezi kolegy na pracovišti panuje skvělá komunikace a pedagogové jsou si navzájem oporou. Samozřejmě i pomoc druhému na pracovišti je důležitá, o níž se respondentka také zmínila.

Respondentka č. 3: *„Velice pozitivně. Kolegyně jsou komunikativní a podporujeme se navzájem.“* Tak jako většina respondentek, tak i respondentka č. 3 poznamenala, že spolupráce mezi kolegy je na vlně positivity. Taktéž se pedagogové mezi sebou podporují a jsou komunikativní.

Respondentka č. 4 podotkla: *„Výborně, na práci se lze s každým dalším asistentem pedagoga domluvit.“* Z výpovědi respondentky č. 4 vyplynulo, že i na základní škole v Třebíči, kde dětem s MP poskytují inkluzivní vzdělávání je jejich spolupráce výborná a s kolegy vychází v pořádku. Tento fakt usuzuji na základě toho, že ve výpovědi uvedla, že se s ostatními dá na všem domluvit.

Respondentka č. 5: *„Skvělé, se všemi vycházíme dobře. Máme tam teda v kolektivu teď jednu novou asistentku a ta je zatím taková nekomunikativní, ale to chce čas a určitě mezi nás skvěle zapadne.“* Poslední respondentka v tomto okruhu zmínila, že se všemi jejími kolegy vychází dobře. Dále sama podotkla, že do jejich kolektivu nedávno přijali novou posilu. Respondentce se poměrně mladičká asistentka zdá zatím nekomunikativní, ale podle jejího názoru se časem co nevidět rozkouká a do jejich kolektivu skvěle zapadne.

5.6.6 NÁZOR NA SPOLEČNÉ VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ INTAKTNÍCH A ŽÁKŮ S MP

Šestý výzkumný okruh se zabývá názorem vztahujícím se ke společnému vzdělávání žáků intaktních a žáků s MP. Ačkoliv byla každá z výpovědí asistentek pedagoga odlišná, všechny z asistentky nakonec dospěly k takovému závěru, že společné vzdělávání je dobrou volbou, ačkoliv se zde mohou objevit i některá rizika, jako například šikana mezi dětmi intaktními a dětmi s mentálním postižením. Naopak pozitivní na společném vzdělávání může být to, že se intaktní děti zapojí do spolupráce s dětmi s MP a jsou jim nápomocné, pokud si ti slabší děti neví s něčím rady.

Respondentka č. 1: *„Pokud je to ku prospěchu žáka, a kolektiv se k němu chová normálně, tak proč ne. Ale v dnešní době, kdy se hodně setkáváme s šikanou, a právě děti s MP, by mohly být terčem posměchu. Děti moc nechápou, že někdo může být „jiný“ a pokud se mu ostatní žáci budou smát, dítě ztrácí motivaci. Musím teda říci, že na naší škole se šikana naštěstí nevyskytuje a všechny děti spolu spolupracují.“* Respondentka č. 1 uvedla, že pokud je inkluzivní vzdělávání pro žáka základní školy s MP prospěšné a chování ostatních „zdravých“ žáků je vhodné, tak v tom nevidí nejmenší problém. Nenechal ji chladný ovšem fakt, že v dnešní době se mezi dětmi na školách vyskytuje šikana a myslí si, že právě děti s MP by mohly být terčem posměchu. Během výzkumného šetření se v souvislosti s šikanou zamyslela nad tím, že intaktní děti mají problém s pochopením dětí znevýhodněných, protože jim mohou připadat svým způsobem „jiné“. Na to respondentka navázala další myšlenkou, která se vztahovala na motivaci dítěte s MP během výuky. Pokud by se intaktní děti začaly žákovi s MP posmívat a dělat si z něho legraci, mohlo by se stát, že by dítě s MP začalo ztrácet motivaci k učení. Nakonec

rozhovoru této výzkumné otázky uvedla, že v zařízení, ve kterém pracuje se šikana mezi dětmi nevyskytuje a děti spolu navzájem spolupracují.

Respondentka č. 2: *„Podle mě je dobře, že se žáci s mentálním postižením nevyčleňují z běžných škol, není-li to třeba. Myslím si, že by nebylo dobré, kdyby žáci narušovali hodinu nebo by u nich ve třídě byla viditelná nekázeň. Pracují-li dobře pod dohledem asistenta nevidím důvod proč by se žáci nemohli vzdělávat společně.“* Druhá respondentka uvedla, že je podle ní správné, když se žáci s MP nevyčleňují z běžných škol, pokud to tedy není vyloženě potřeba. Respondentka bere v potaz fakt, že u znevýhodněných dětí by se mohla projevit značná nekázeň, která by mohla narušit hodinu. Pokud ale žáci s MP pracují pod dohledem asistenta pedagoga, myslí si, že není důvod k tomu děti oddělovat.

Respondentka č. 3 uvádí: *„Záleží zcela na míře mentálního postižení. V mém případě je názor kladný.“* Názor respondentky č. 3 je kladný a podle ní hodně záleží na míře mentálního postižení. Přičemž má konkrétně na mysli stupeň mentálního postižení u žáka.

Respondentka č. 4: *„Naši žáci, kteří mají speciální vzdělávací potřeby, jsou ve třídách s intaktními žáky. Práce asistentů pedagoga je řízena školním poradenským pracovištěm, a proto probíhá společná výuka bez problémů.“* Respondentka č. 4 podotkla, že všichni žáci se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělávají ve škole, kde pracuje jako asistentka pedagoga jsou ve třídě s intaktními žáky. Mimo to uvedla také to, že práce asistentů pedagoga je řízena školním poradenským pracovištěm a na základě toho probíhá společná výuka bez problémů.

Respondentka č. 5 uvádí: *„Naše škola má smíšené třídy a vidím to jako dobrou věc. Už jen v ohledu toho, že žáci s postižením jsou integrováni mezi žáky ostatní. Například v mé třídě je vidět velká solidarita mezi žáky, ti „zdraví“ se snaží pomáhat holčičce, které asistují. Občas to bývá náročné, ale za mě super.“* Respondentka č. 5 zmínila, že jejich škola má smíšené třídy, a proto může posoudit, že se jedná o dobrou věc, když jsou žáci s postižením integrováni mezi žáky ostatní. Respondentka dále ve výzkumném šetření uvedla, že ve třídě, kde asistuje žákovi s MP je viditelné velká solidarita ze strany „zdravých“ žáků a tento fakt usuzuje na základě toho, že žáci z její třídy se snaží pomoci

holčičce, která trpí MP. Na závěr tohoto okruhu uvedla, že občas bývá společné vzdělávání náročnější, ale za ni je to super.

5.6.7 PŘIPRAVENOST BĚŽNÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOL NA SPOLEČNÉ VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ INTAKTNÍCH A ŽÁKŮ S MP

Sedmý okruh pojednává o připravenosti běžných základních škol na společné vzdělávání žáků intaktních a žáků s MP. Respondentky uvedly v tomto výzkumném okruhu pět výpovědí, ze kterých vyplynuly nejrůznější názory na společné vzdělávání dětí intaktních a dětí s MP. Až na respondentku č. 1, která uvádí, že pro společné vzdělávání intaktních dětí a dětí s MP by bylo lepší nechat dítě s MP vzdělávat ve speciální škole, kde jsou na postižené děti přímo specializované, se ostatní asistentky pedagoga shodly na tom, že běžné školy připravené jsou.

Respondentka č. 1 na tento okruh odpověděla následovně: *„Připravené třeba jsou, ale určitě dětem s mentální retardací nedají tolik, jako školy speciální, kde jsou na tyto děti specializované, a i pracovníci mají s výukou těchto dětí více zkušeností podle mě.“* Ačkoliv je respondentka č. 1 asistentkou pedagoga ve své výpovědi uvedla, že běžné základní školy třeba připravené jsou, ale dětem s mentální retardací toho nepředají tolik jako školní speciální. Podle této respondentky jsou speciální školy na děti s MP přímo specializované a myslí si, že i zkušenosti pracovníku ze speciálních škol skrz výuku jsou větší.

Respondentka č. 2: *„Pokud mají žáci k dispozici asistenta pedagoga, se kterým výuku zvládají, tak v tom nevidím problém a připravené jsou.“* Respondentka č. 2 uvedla, že pokud mají na školách, kde probíhá inkluzivní vzdělávání asistenty pedagoga, se kterými žáci výuku zvládají, tak si myslí, že jsou běžné základní školy připravené a nevidí ve společném vzdělávání problém.

Respondentka č. 3: *„Záleží na možnostech škol.“* Respondentka č. 3. odpověděla ve stručnosti a podle ní záleží na možnostech, které má daná škola.

Respondentka č. 4: *„No, to je složitější. Na žáky s prvním stupněm mentálního postižení společně s intaktními asi ano, ale v případě individuální vzdělávací potřeby vyššího*

stupně je nutné přetvářet ŠVP prakticky na míru (samozřejmě v souladu s minimálními výstupy z RVP).“ Podle respondentky č. 4 je to s připraveností běžných základních škol na společné vzdělávání žáků intaktních a žáků s MP složitější. Respondentka v rozhovoru podotkla, že školy jsou nejspíš připravené na žáky s prvním stupněm mentálního postižení, kteří se vzdělávají společně s žáky s MP, ale ne na žáky, kteří mají individuální vzdělávací potřeby vyššího stupně. Respondentka dále poznamenala, že v případě, kdy má žák individuální vzdělávací potřeby vyššího stupně je nutné přetvářet ŠVP prakticky na míru, a to v souladu s minimálními výstupy z RVP.

Respondentka č. 5: *„Dnes už asi ano. Nehledě na to, že když má škola pro to postižené dítě asistenta pedagoga a potřebné pomůcky, které může to postižené dítě využít, když probíhá výuka tak ano.“* Poslední z respondentek pronesla, že v dnešní době již běžné školy připravené jsou. Tento názor usoudila na základě toho, že pokud může škola poskytnout postiženému dítěti asistenta pedagoga nebo potřebné pomůcky je vhodně připravena na společné vzdělávání.

5.6.8 VÝHODY SPOLEČNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ INTAKTNÍCH ŽÁKŮ A ŽÁKŮ S MP Z POHLEDU ASISTENTA PEDAGOGA

Osmý okruh je zaměřen na výhody společného vzdělávání intaktních žáků a žáků s MP z pohledu asistenta pedagoga. Z výpovědí respondentek vyplynulo, že mezi hlavní výhody, které spatřují ve společném vzdělávání intaktních žáků a žáků s MP patří například, lepší začlenění do běžné společnosti, motivace ze strany intaktních spolužáků k lepším výsledkům či pomoc žákům s MP.

Respondentka č. 1 uvádí: *„Jako výhodu považuji to, že i žáci s mentálním postižením mají možnost se začlenit mezi ty zdravé žáky a tím tak získají možnost nasbírat zkušenosti v běžném prostředí. Tím, že je v běžném prostředí mezi zdravými žáky a zvyká si na to prostředí, tak není vyloučen z běžné společnosti a v dospělosti se třeba může na základě toho líp osamostatnit.“* Respondentka č. 1 si myslí, že výhodou společného vzdělávání žáků intaktních je začlenění žáků s MP mezi ostatní zdravé žáky. Tímto způsobem by tak mohli žáci s MP získat zkušenosti v běžném prostředí. Dále respondentka uvedla, že díky tomu, že žák není vyloučen z běžné společnosti a zvyká si na to žít v běžném prostředí s ostatními žáky, mohl by mu tento fakt pomoci v osamostatnění se.

Respondentka č. 2: *„Za výhodu považuji to, že žák není vyčleněn z běžného kolektivu a ostatní žáci se naučí s takovým spolužákem spolupracovat a taky ho respektovat. Taky by intaktní žáci mohli toho žáka s mentálním postižením motivovat k lepším výsledkům.“* Respekt intaktních žáků na školách, kde probíhá společné vzdělávání je velice důležitý. O tomto faktu je přesvědčená i respondentka č. 2, která za výhodu společného vzdělávání považuje to, že žák s MP není vyloučen z běžného kolektivu a na základě toho, se ho mohou ostatní žáci naučit plně respektovat nebo s ním dokonce spolupracovat. Další výhodou spatřuje respondentka č. 2 v motivaci žáka s MP. Podle jejího názoru by mohli intaktní spolužáci ve třídě žáka s MP namotivovat k lepším výsledkům.

Respondentka č. 3: *„Žáci se v tomto prostředí lépe naučí a zapojí do běžného sociálního života. Mohou mít oporu ve svých spolužácích, kteří jim dokáží pomoci při plnění různých úkolů.“* Podle respondentky č. 3 se žáci s MP díky společnému vzdělávání s žáky intaktními naučí zapojit se do běžného sociálního života. Dále jako výhodu považuje to, že ostatní intaktní spolužáci mohou být žákům s MP oporou a mohou být žákům s MP nápomocni při plnění nejrůznějších úkolů.

Respondentka č. 4: *„Jak už jsem se zmínila v otázce předtím. Žáci s mentálním postižením, co budou vzdělávání dohromady s intaktníma budou mít výhodu oproti těm, co se vzdělávají ve speciálních školách v tom, že se lépe začlení do běžného života. Intaktní žáci se můžou naučit respektovat ty postižené, kteří jsou od nich tím odlišní. A naopak žáci s mentálním postižením uvidí, že tu podporu mají v těch intaktních žácích.“* Respondentka č. 4 má podobný názor na výhody společného vzdělávání intaktních žáků a žáků s MP jako respondentka č. 3. Jejich výpovědi se shodují v tom, že díky společnému vzdělávání na základní škole mají žáci s MP možnost lépe se začlenit do běžného života. Tuto výhodu budou mít oproti žáků, kteří budou vzdělávání na školách speciálních. Podle respondentky č. 4 se intaktní žáci mohou naučit respektovat spolužáky s MP, kteří jsou tak podle této respondentky odlišní od ostatních. Samozřejmě respekt intaktních žáků může mít tak dobrý vliv na žáky s MP, kteří si uvědomí, že mohou najít podporu v jejich spolužácích.

Respondentka č. 5: *„To je těžké vysvětlit. Asi bych hlavně zmínila tu integraci mezi všema dětma. Výhodou je i to, že když je potřeba, tak mohou pomoci i ostatní spolužáci a*

toho žáka s tím postižením by mohli asi motivovat třeba i k lepším výsledkům.“ Respondentka č. 5. podotkla, že je to pro ni těžké vysvětlit. A jako výhodu by na první místo postavila samotnou integraci. Z rozhovoru respondentky č. 5 taktéž vyplývá, že další výhodou může být pomoc ze strany intaktních spolužáků motivace na kterou rovněž poukázal respondentka č. 1.

5.6.9 NEVÝHODY SPOLEČNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ INTAKTNÍCH ŽÁKŮ A ŽÁKŮ S MP Z POHLEDU ASISTENTA PEDAGOGA

Devátý neboli poslední výzkumný okruh, kterým bylo zakončeno výzkumné šetření se zabývá naopak nevýhodami společného vzdělávání intaktních žáků a žáků s MP.

Respondentka č. 1: *„Ne každý žák, který má mentální postižení se může cítit dobře mezi těmi intaktními. V tom smyslu, že se i za pomoci asistenta pedagoga se může cítit méně cenně. Jak už jsem zmínila výše, mohlo by dojít k šikaně mezi slabšími dětmi.“* Respondentka č. 1 se zaměřila nejprve na pocity žáka s MP. Zmínila se o tom, že ne každý žák by se mohl cítit dobře mezi intaktními žáky, jelikož by se u něj mohl projevit pocit méně cennosti. Pocit méněcennosti protože, by si mohl začít uvědomovat, že nezvládá učivo sám jako ostatní spolužáci a potřebuje každodenní pomoc asistenta pedagoga. Mezi další nevýhodu respondentka č. 1 uvedla šikanu, která by mohla vzniknout ze strany intaktních žáků vůči slabším spolužákům.

Respondentka č. 2 uvedla: *„Pokud nemá žák „svůj den“. Jakože nemá dobrou náladu nebo nechce spolupracovat. Může narušovat hodinu. Rušit může učitele při práci nebo jeho spolužáky, kteří budou svoji pozornost věnovat rušivému elementu.“* Respondentka č. 2 se pozastavila nad faktem, že i žáci s mentálním postižením nemusí mít „svůj den“ a tím tak měla na mysli špatnou náladu, kterou by případně mohli narušit hodinu. Tím pádem by se spolužáci více než na výuku soustředili na žáka s MP a ani učitel by to nemuselo být příjemné, protože by to mohlo narušit například jeho výklad.

Respondentka č. 3: *„Spolužáci dokáží být neohleduplní k různým postižením. Ne vždy jsou taktní. Možný výsměch při výuce i ve volných chvílích (přestávka).“* Neohleduplnost. Jedná se o negativní vlastnost, která by se mohla objevit u žáků intaktních vůči žákům s MP. Ne všichni intaktní žáci dokážou být taktní k žákům s nevýhodami. Tento názor

uvedla v rozhovoru respondentka č. 3. Za další nevýhodu považuje špatné chování k žákům s MP. Respondentka podotkla, že není možné vyhnout se případnému výsměchu žákům s MP od jejich intaktních spolužáků, a to například při výuce nebo ve volných chvílích jako je přestávka.

Respondentka č. 4 podotkla: *„Setkala jsem se taky s chlapcem z „normální“ školy, který byl ze čtvrté třídy a řekl mi „paní asistentko, vždyť oni (ti žáci s MP) se mají líp, mají to lehčí, protože jim radíte a pomáháte a nám ne.“ Tak jsem se nad tím zamyslela a řekla si, že by to mezi těmi žáky jako mohlo vyvolat třeba závist nebo tak.“* Respondentce č. 4 se v hlavě promítla vzpomínka na žáka ze čtvrté třídy, který se ji svěřil s myšlenkou o tom, že mu připadá, že žáci s MP mají oproti žákům intaktních značné výhody, jako je například pomoc ze strany asistenta pedagoga. Ačkoliv byl žák ze čtvrté třídy, uvědomoval si, že během výuky nemá dle něj také takové výhody jako žáci s MP. Načež se nad tímto faktem asistentka pedagoga hluboce zamyslela a došla k tomu názoru, že na základě toho, že si intaktní děti začnou myslet, že jsou oproti žákům s MP v nevýhodě, by to mohlo u všech spolužáků vyvolat mezi sebou závist.

Respondentka č. 5: *„Občas to bývá náročné, například při komunikaci. A také je těžké udržet tempo se zbytkem třídy, to je jakoby z pohledu asistenta a z pohledu toho postiženého žáka. No, myslím si, že někdo by třeba mohl být ve stresu nebo mít špatný pocit z toho, že sám nezvládne, to, co ti ostatní žáci.“* Poslední respondentka v rozhovoru pronesla, že občas to s žáky s MP bývá náročné, a to především kvůli komunikaci mezi asistentem pedagoga a dítětem s MP. Podle ní může společné vzdělávání přinést nevýhodu, a to skrze zachování tempa ve výuce. Někdy bývá pro žáky s MP náročné udržet tempo s jejími spolužáky, což je podle mě naprosto pochopitelné. Slabší děti by mohlo takové společné vzdělávání uvést do stresové situace z toho důvodu, že si uvědomí, že není schopno zvládnout tolik práce během výuky jako ostatní spolužáci.

ZÁVĚR

Hlavním cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaké jsou výhody a nevýhody společného vzdělávání žáků intaktních a žáků s mentálním postižením na vybraných základních školách. Autorka práce se snažila zjistit, jaký názor mají asistenti pedagoga na společné vzdělávání, a především, co považují za výhody a nevýhody ve společném vzdělávání.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. V teoretické části autorka čerpala především z odborné literatury a internetových zdrojů. V empirické části autorka podrobně rozpracovala a zanalyzovala výzkumné šetření.

Teoretická část zahrnuje čtyři hlavní kapitoly, v nichž je popsáno mentální postižení, základní vzdělávání, integrace a inkluze a na závěr asistent pedagoga. První kapitola je zaměřena na vymezení pojmu mentální postižení, klasifikaci mentálního postižení, příčiny mentálního postižení a na prevenci vzniku mentálního postižení. Druhá kapitola se zabývá základním vzděláváním. Autorka se zde zabývá podkapitolami jako je rámcový vzdělávací program, individuální vzdělávací plán nebo vzdělávání žáků s mentálním postižením. Třetí kapitola se věnuje integraci a inkluzi, kde jsou ty to dva pojmy vymezeny. Dále zde nalezneme podkapitoly zabývající se integrací žáků s mentálním postižením a podpůrnými opatřeními. Čtvrtá neboli závěrečná kapitola je soustředěna na asistenta pedagoga. V této kapitole je popsána náplň práce asistenta pedagoga a poté následují kvalifikační předpoklady asistenta pedagoga.

Empirická část je koncipována jako výzkum. V této části je popsána metodologie výzkumu, cíl práce, nástroj sběru dat, výzkumný soubor a na závěr interpretace získaných dat. Pro empirickou část byla vybrána kvalitativní metodologie. Pro tento výzkum byl zvolen jako nástroj sběru dat polostrukturovaný rozhovor.

Na počátku výzkumu bylo stanoveno devět výzkumných okruhů. Výzkumné okruhy doplňovaly výzkumné otázky, které byly během rozhovoru pokládány vybraným respondentkám. Pro tento výzkum byly jako cílová skupina vybrány respondentky, které jsou asistentkami pedagoga na vybraných základních školách. Asistentky se podílejí na společném vzdělávání intaktních dětí a dětí s mentálním postižením. Rozhovorů se zúčastnilo celkem 5 respondentek. Respondentky, které jsem oslovila se nachází v různé

věkové kategorii a délka jejich praxe je taktéž odlišná. Délka praxe vybraných respondentek se pohybovala od šesti měsíců po tři roky. Ačkoliv každá z respondentek tuto profesi vykovala jinak dlouho, každá z nich měla svůj jasný názor na společné vzdělávání intaktních dětí a dětí s mentálním postižením.

Rozhovory s respondentkami se pohybovaly v rozmezí od 25 až 35 minut. V průběhu rozhovorů byly respondentkám pokládány otázky týkající se například spokojenosti se zaměstnáním, diagnózy žáka s MP, přípravy na výuku s žákem, který má MP nebo otázky týkající se spolupráce mezi ostatními pedagogy. Otázky, které byly pro tuto bakalářskou práci stěžejní se zabývaly názorem na společné vzdělávání žáků intaktních a žáků s mentálním postižením, výhodami a také nevýhodami vzdělávání žáků intaktních a žáků s mentálním postižením. Získáním těchto informací, které autorka pořídila od respondentek se podařilo naplnit předem stanovený cíl bakalářské práce.

Na základě informací z rozhovorů získaných od respondentek autorka bakalářské práce zjistila, že v dnešní době se základní školy více zaměřují na společné vzdělávání žáků intaktních a žáků s mentálním postižením než dříve. Jejich připravenost na společné vzdělávání je na dobré úrovni, jelikož ve třídách, kam dochází děti s MP mají vhodné pomůcky, a především asistenty pedagoga, kteří se každému dítěti mohou věnovat individuálně. Po rozhovoru s respondentkami autorka práce naznačila, že všechny respondentky vidí společné vzdělávání žáků intaktních a žáků s mentálním postižením jako dobrou věc. Na základě toho respondentky v rozhovoru uvedly mnoho výhod, které souvisí se společným vzděláváním. Z výzkumného šetření tak vyšlo najevo, že začlenění mentálně postižených žáků do běžné společnosti může žákům s MP přinést nové zkušenosti v běžném prostředí, které na speciálních školách nezískají. Dále se díky inkluzivnímu vzdělávání mají možnost žáci s MP motivovat od intaktních žáků, se kterými se vzdělávají a na základě toho tak dosáhnou lepších výsledků. Naopak intaktní spolužáci se mohou prostřednictvím inkluzivního vzdělávání naučit respektu a tolerance k žákům, kteří mají speciální vzdělávací potřeby a jsou tímto způsobem odlišní od žáků intaktních.

V oblasti inkluzivního vzdělávání se ale mohou objevit i značné nevýhody, které mohou mít žáci s MP v běžné základní škole. Mezi hlavní nevýhody mohou patřit například pocity méně cennosti žáka s MP, jelikož ke vzdělávání mu bude každodenně nápomocen asistent pedagoga. Další nevýhodou, kterou je potřeba zmínit je šikana. Pojem šikana není v oblasti školství nic nového. Šikana se vztahuje převážně na slabší žáky, kterými by eventuálně mohly být právě žáci s MP. Nemusí tomu tak být vždy, ale tohle riziko zde je a je potřeba s ním počítat a umět ho nějakým způsobem vyřešit. Na závěr bych chtěla zmínit, že pro žáky s MP nemusí být snadné udržet tempo se svými intaktními spolužáky. Ovšem pro tento případ je zde asistent pedagoga, který má za úkol být žákovi nápomocen během výuky a také být z části jeho oporou.

Touto bakalářskou prací chtěla autorka poukázat, že společné vzdělávání žáků intaktních a žáků s mentálním postižením má jednoznačně smysl a přináší žákům s MP značné výhody, které jsou pro ně velice důležité vzhledem k jejich budoucnosti.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

1. **Bazalová, Barbora.** *Dítě s mentálním postižením a podpora jeho vývoje.* Praha : Portál, 2014. 978-80-262-0693-4.
2. **Bittmanová, Lenka a kol.** *Speciálněpedagogické minimum pro učitele.* Praha : Pasparta Publishing, s. r. o., 2019. 978-80-881163-30-5.
3. **Jedlička, Richard, Kořá, Jaroslav a Slavík, Jan.** *Pedagogická psychologie pro učitele.* Praha : Grada Publishing, a.s., 2018. 978-80-271-2163-2.
4. **Kendíková, Jitka.** *Asistent pedagoga.* Praha : Nakladatelství Dr. Josef Raabe s.r.o., 2007. 978-80-7496-349-0.
5. **Ludíková, Libuše, Kozáková, Zdeňka a kol.** *Základy speciální pedagogiky.* Olomouc : Univerzita Palackého, 2012. 978-80-244-3092-8.
6. **Müller, Oldřich.** *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole.* Olomouc : Univerzita Palackého, 2001. 80-244-0231-9.
7. **Němec, Zbyněk a kol.** *Asistent pedagoga v inkluzivní škole.* Praha : Karolinum, 2014. 978-80-7290-712-0.
8. **Pipeková, Jarmila.** *Kapitoly ze speciální pedagogiky.* Brno : Paido , 2010. 978-80-7315-198-0.
9. **Průcha, Jan, Walterová, Eliška a Mareš, Jiří.** *Pedagogický slovník.* Praha : Portál, 1995. 80-7178-029-4.
10. **Švarcová, Iva.** *Mentální retardace : vzdělávání, výchova, sociální péče.* Praha : Portál, 2011. 978-80-7367-889-0.
11. **Uzlová, Iva.** *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním, Vyd. 1.* Praha : Portál, s. r. o., 2010. 978-80-7367-764-0.

12. **Valenta, Milan a kol.** *Přehled speciální pedagogiky*. Praha : Portál, 2014. 978-80-262-0602-6.

13. **Valenta, Milan, Petráš, Petr a kol.** *Metodika práce se žákem s mentálním postižením*. Olomouc : Univerzita Palackého, 2012. 978-80-244-3311-0.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

14. **Creswell, J. W.** *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks : Sage Publications, 1998.

Seznam použitých internetových zdrojů

15. **MŠMT.** Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. *Opatření ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [Online] leden 2021. [Citace: 4. leden 2022.] <https://www.msmt.cz/file/56005/>.

16. **NPI.** Podpora společenského vzdělávání v pedagogické praxi. *Náplň práce asistenta pedagoga a jeho spolupráce s učitelem a rodiči pedagoga*. [Online] 2022. [Citace: 5. únor 2022.] <https://zapojmevsechny.cz/clanek/detail/napln-prace-asistenta-pedagoga-a-jeho-spoluprace-s-ucitelem-a-rodici-2>.

17. **NÚV.** Národní ústav pro vzdělávání. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [Online] 2021. [Citace: 7. únor 2022.] <http://www.nuv.cz/file/4982/>.

18. —. Národní ústav pro vzdělávání. *Základní vzdělávání*. [Online] 2021. [Citace: 4. únor 2022.] <http://www.nuv.cz/t/zakladni-vzdelavani>.

19. **ÚZIS.** 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí. *Mentální retardace*. [Online] 2022. [Citace: 3. únor 2022.] <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F79>.

SEZNAM ZKRATEK

ADHD – Porucha pozornosti s hyperaktivitou

IQ – Inteligenční kvocient

MKN-10 – Mezinárodní klasifikace nemocí

NS – Nervová soustava

NPI – Národní pedagogický institut

MP – Mentální postižení

RTG – Rentgenové záření

IVP – Individuální vzdělávací plán

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání

ŠVP ZV – Školní vzdělávací program základního vzdělávání

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Seznam tabulek

Tabulka 1:

Chyba! Záložka není definována.

Seznam schémat

Schéma 1:

Chyba! Záložka není definována.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Přepis rozhovorů.....	I
-----------------------------------	---

Příloha A – Přepis rozhovorů

Respondentka č. 1

1. Kolik Vám je let? Je mi *37 let*
2. Jak dlouho vykonáváte profesi asistent pedagoga? *Jeden rok už jsem asistentkou pedagoga. Ale tento rok dokončuji dálkové studium obor Předškolní a mimoškolní pedagogika a chtěla bych jít učit do školky.*
3. V jakém zařízení nyní působíte? *Působím na základní škole ve Žďárci.*
4. Jste spokojen/a s výběrem Vaší profese?
Ano, jsem spokojená, ale ráda bych se posunula o něco dál a zkusila si jinou profesi. Nicméně u dětí bych chtěla zůstat nadále.
5. Poskytujete asistenci pouze jednomu nebo více žákům s mentálním postižením?
Primárně mám na starost jednu holčičku ve třídě, ale dále pomáhám ještě dalším 3 dětem.
6. Jste seznámen/a s veškerou dokumentací, IVP a diagnózou žáka? *Ano, jsem.*
7. Jakou diagnózu postižení má žák nebo žáci, kterým poskytujete asistenci?
Holčička, kterou mám na starost má lehké mentální postižení a lehký autismus.
8. Jak probíhá Vaše příprava na hodinu s žákem, který má mentální postižení?
Přípravu na hodinu si dělám dopředu. Vytisknu si potřebné materiály k výuce a předem to prokonzultuji s vedoucí učitelkou.
9. Jak hodnotíte spolupráci s ostatními pedagogy na Vaší škole?
Pozitivně, všichni si navzájem pomáháme. Ve škole máme 97 žáku, jsme malá škola.
10. Jaký je Váš názor na společné vzdělávání intaktních žáků a žáků s mentálním postižením?
Pokud je to ku prospěchu žáka, a kolektiv se k němu chová normálně, tak proč ne. Ale v dnešní době, kdy se hodně setkáváme s šikanou, a právě děti s MP, by mohly být terčem posměchu. Děti moc nechápu, že někdo může být „jiný“ a pokud se mu ostatní žáci budou smát, dítě ztrácí motivaci. Musím teda říci, že na naší škole se šikana naštěstí nevyskytuje a všechny děti spolu spolupracují.
11. Nebylo by z Vašeho pohledu lepší, kdyby se žáci s mentálním postižením vzdělávali odděleně od žáků intaktních ve speciálních školách?
Asi ano. Ve speciálních školách jsou si všechny děti rovné, a i výuka je upravena dle jejich potřeb.

12. Myslíte si, že jsou běžné základní školy připravené na společné vzdělávání žáků intaktních a žáků s mentálním postižením?

Připravené třeba jsou, ale určitě dětem s MR nedají tolik, jako školy speciální, kde jsou na tyto děti specializované, a i pracovníci mají s výukou těchto dětí více zkušeností podle mě.

13. Jaké výhody spatřujete ve společném vzdělávání intaktních žáků a žáků s mentálním postižením?

Jako výhodu považuji to, že i žáci s mentálním postižením mají možnost se začlenit mezi ty zdravé žáky a tím tak získají možnost nasbírat zkušenosti v běžném prostředí. Tím, že je v běžném prostředí mezi zdravými žáky a zvyká si na to prostředí, tak není vyloučen z běžné společnosti a v dospělosti se třeba může na základě toho líp osamostatnit.

14. Jaké nevýhody spatřujete ve společném vzdělávání intaktních žáků a žáků s mentálním postižením?

Ne každý žák, který má mentální postižení se může cítit dobře mezi těmi intaktními. V tom smyslu, že se i za pomoci asistenta pedagoga se může cítit méně cenně. Jak už jsem zmínila výše, mohlo by dojít k šikaně mezi slabšími dětmi.

Respondentka č. 2

1. Kolik Vám je let? *23 let*
2. Jak dlouho vykonáváte profesi asistent pedagoga? *Asistentkou pedagoga jsem teda krátce. 6 měsíců.*
3. V jakém zařízení nyní působíte? *ZŠ Náměšť nad Oslavou*
4. Jste spokojen/a s výběrem Vaší profese?
Ano. Se svojí profesí jsem moc spokojená. Práce asistenta pedagoga mě naplňuje, ačkoliv ji vykonávám teprve šest měsíců. Naplňuje mě to, že tímto způsobem mohu dětem s mentálním postižením pomoci.
5. Poskytujete asistenci pouze jednomu nebo více žákům s mentálním postižením?
Oficiálně jsem ve třídě pouze pro jednoho žáka, ale v hodinách se věnuji všem žákům, kteří mě potřebují.
6. Jste seznámen/a s veškerou dokumentací, IVP a diagnózou žáka? *Ano, jsem. S touto dokumentací jsem byla seznámena během nástupu na tuto pozici a myslím si, že je to důležité a nevyhnutelné.*
7. Jakou diagnózu postižení má žák nebo žáci, kterým poskytujete asistenci?
Žák, kterému poskytuji asistenci při výuce má lehké mentální postižení při základní diagnóze.
8. Jak probíhá Vaše příprava na výuka s žákem, který má mentální postižení?
S přípravou mi ze začátku hodně pomáhala vedoucí učitelka. Teď se domluvíme a nechá to většinou na mě. Takže si připravím vhodné materiály, vytisknu pracovní listy a tak.
9. Jak hodnotíte spolupráci s ostatními pedagogy na Vaší škole?
Skvělá komunikace, jsme si vzájemnou oporou. Pokud si někdo s něčím neví rady tak se zeptá toho druhého. Pomáháme si navzájem.
10. Jaký je Váš názor na společné vzdělávání intaktních žáků a žáků s mentálním postižením?
Podle mě je dobře, že se žáci s mentálním postižením nevyčleňují z běžných škol, není-li to třeba. Myslím si, že by nebylo dobré, kdyby žáci narušovali hodinu nebo by u nich ve třídě byla viditelná nekázeň. Pracují-li dobře pod dohledem asistenta nevidím důvod proč by se žáci nemohli vzdělávat společně.
11. Nebylo by z Vašeho pohledu lepší, kdyby se žáci s mentálním postižením vzdělávali odděleně od žáků intaktních ve speciálních školách?

Ne. Není-li to opravdu nevyhnutelné, tak bych děti nechala vzdělávat se společně.

12. Myslíte si, že jsou běžné základní školy připravené na společné vzdělávání žáků intaktních a žáků s mentálním postižením?

Pokud mají žáci k dispozici asistenta pedagoga, se kterým výuku zvládají, tak v tom nevidím problém a připravené jsou.

13. Jaké výhody spatřujete ve společném vzdělávání intaktních žáků a žáků s mentálním postižením?

Za výhodu považuji to, že žák není vyčleněn z běžného kolektivu a ostatní žáci se naučí s takovým spolužákem spolupracovat a taky ho respektovat. Taky by intaktní žáci mohli toho žáka s mentálním postižením motivovat k lepším výsledkům.

14. Jaké nevýhody spatřujete ve společném vzdělávání intaktních žáků a žáků s mentálním postižením?

Pokud nemá žák „svůj den“. Jakože nemá dobrou náladu nebo nechce spolupracovat. Může narušovat hodinu. Rušit může učitele při práci nebo jeho spolužáky, kteří budou svoji pozornost věnovat rušivému elementu.

Respondentka č. 3

1. Kolik Vám je let? *Je mi 27*
2. Jak dlouho vykonáváte profesi asistent pedagoga? *Už 5 let.*
3. V jakém zařízení nyní působíte? *Na základní škole Brno-Líšeň*
4. Jste spokojen/a s výběrem Vaší profese?
Prozatím jsem s výběrem profese spokojená a zatím nemám v plánu ji měnit.
5. Poskytujete asistenci pouze jednomu nebo více žákům s mentálním postižením?
Žakovi s mentálním postižením pouze jednomu, jinak celkem dvěma. Ten druhý žák má ADHD.
6. Jste seznámen/a s veškerou dokumentací, IVP a diagnózou žáka? *Ano, jsem.*
7. Jakou diagnózu postižení má žák nebo žáci, kterým poskytujete asistenci?
Žák má lehkou mentální retardaci.
8. Jak probíhá Vaše příprava na hodinu s žákem, který má mentální postižení?
Musím do každého předmětu vytvářet obsahově zcela odlišné zadání, zápisky, pracovní listy apod.
9. Jak hodnotíte spolupráci s ostatními pedagogy na Vaší škole?
Velice pozitivně. Kolegyně jsou komunikativní a podporujeme se navzájem.
10. Jaký je Váš názor na společné vzdělávání intaktních žáků a žáků s mentálním postižením?
Záleží zcela na míře mentálního postižení. V mém případě je názor kladný.
11. Nebylo by z Vašeho pohledu lepší, kdyby se žáci s mentálním postižením vzdělávali odděleně od žáků intaktních ve speciálních školách?
Záleží na míře postižení. Od střední retardace si myslím, že by se žáci měli vzdělávat ve speciálních školách.
12. Myslíte si, že jsou běžné základní školy připravené na společné vzdělávání žáků intaktních a žáků s mentálním postižením? *Záleží na možnostech škol.*
13. Jaké výhody spatřujete ve společném vzdělávání intaktních žáků a žáků s mentálním postižením?
Žáci se v tomto prostředí lépe naučí a zapojí do běžného sociálního života. Mohou mít oporu ve svých spolužácích, kteří jim dokáží pomoci při plnění různých úkolů.

14. Jaké nevýhody spatřujete ve společném vzdělávání intaktních žáků a žáků s mentálním postižením?

Spolužáci dokáží být neohleduplní k různým postižením. Ne vždy jsou taktní. Možný výsměch při výuce i ve volných chvílích (přestávka).

Respondentka č. 4

1. Kolik Vám je let? *31 let*
2. Jak dlouho vykonáváte profesi asistent pedagoga? *Půl roku teprve.*
3. V jakém zařízení nyní působíte? *Základní škola v Třebíči*
4. Jste spokojen/a s výběrem Vaší profese? *Ano jsem.*
5. Poskytujete asistenci pouze jednomu nebo více žákům s mentálním postižením?
Asistenci poskytuju zejména jednomu chlapci. Pokud ale potřebují pomoc i jiní žáci, tak jim poradím nebo vysvětlím co mají dělat.
6. Jste seznámen/a s veškerou dokumentací, IVP a diagnózou žáka? *Ano.*
7. Jakou diagnózu postižení má žák nebo žáci, kterým poskytujete asistenci?
Má lehké mentální postižení a poruchu pozornosti.
8. Jak probíhá Vaše příprava na výuku s žákem, který má mentální postižení?
Z větší části má přípravu na starost třídní učitel, takže není vyloženě nutný, abych se na výuku nějak speciálně připravovala.
9. Jak hodnotíte spolupráci s ostatními pedagogy na Vaší škole?
Výborně, na práci se lze s každým dalším asistentem pedagoga domluvit.
10. Jaký je Váš názor na společné vzdělávání intaktních žáků a žáků s mentálním postižením?
Naši žáci, kteří mají speciální vzdělávací potřeby, jsou ve třídách s intaktními žáky. Práce asistentů pedagoga je řízena školním poradenským pracovištěm, a proto probíhá společná výuka bez problémů.
11. Nebylo by z Vašeho pohledu lepší, kdyby se děti s mentálním postižením vzdělávaly odděleně od dětí intaktních ve speciálních školách?
Myslím že ne, takhle si na sebe alespoň všichni žáci zvyknou a ti intaktní uvidí, že na žákách s mentálním postižením není skoro žádný rozdíl. A díky tomu by žáci s postižením měli větší možnost splynout s davem a nebudou odděleni od běžné společnosti.
12. Myslíte si, že jsou běžné základní školy připravené na společné vzdělávání žáků intaktních a žáků s mentálním postižením?
No, to je složitější. Na žáky s prvním stupněm mentálního postižení společně s intaktními asi ano, ale v případě individuální vzdělávací potřeby vyššího stupně je nutné přetvářet ŠVP prakticky na míru (samožřejmě v souladu s minimálními výstupy z RVP).

13. Jaké výhody spatřujete ve společném vzdělávání intaktních žáků a žáků s mentálním postižením?

Jak už jsem se zmínila v otázce předtím. Žáci s mentálním postižením, co budou vzdělávání dohromady s intaktníma budou mít výhodu oproti těm, co se vzdělávají ve speciálních školách v tom, že se lépe začlení do běžného života. Intaktní žáci se můžou naučit respektovat ty postižené, kteří jsou od nich tím odlišní. A naopak žáci s mentálním postižením uvidí, že tu podporu mají v těch intaktních žácích.

14. Jaké nevýhody spatřujete ve společném vzdělávání intaktních žáků a žáků s mentálním postižením?

„Setkala jsem se taky s chlapcem z „normální“, který byl ze čtvrté třídy a řekl mi „paní asistentko, vždyť oni (ti žáci s MP) se mají líp, mají to lehčí, protože jim radíte a pomáháte a nám ne.“ Tak jsem se nad tím zamyslela a řekla si, že by to mezi těmi žáky jako mohlo vyvolat třeba závist nebo tak.

Respondentka č. 5

1. Kolik Vám je let? *25 let*
2. Jak dlouho vykonáváte profesi asistent pedagoga? *Rok a půl jsem asistentkou pedagoga.*
3. V jakém zařízení nyní působíte? *ZŠ*
4. Jste spokojen/a s výběrem Vaší profese?
Ano, práce mě baví. Děti jsou zlatíčka, občas zlobí to jo, ale jinak si na svoji práci nemůžu stěžovat.
5. Poskytujete asistenci pouze jednomu nebo více žákům s mentálním postižením?
Asistuji pouze jedné žákyni.
6. Jste seznámen/a s veškerou dokumentací, IVP a diagnózou žáka?
Ano jsem, to je pro dobrou spolupráci s žákem důležité.
7. Jakou diagnózu postižení má žák nebo žáci, kterým poskytujete asistenci?
Žákyně, co ji mám a na starost má první stupeň mentálního postižení a Downův syndrom.
8. Jak probíhá Vaše příprava na hodinu s žákem, který má mentální postižení?
Většinou nijak, o vše se stará třídní učitelka. Já pouze upravím materiály, pokud je to nutné. Málokdy vykonávám drobné činnosti jako stříhání nebo tisk materiálu. Jsem ve třídě u učitelkou s dlouholetou praxí.
9. Jak hodnotíte spolupráci s ostatními pedagogy na Vaší škole?
Skvělé, se všemi vycházíme dobře. Máme tam teda v kolektivu teď jednu novou asistentku a ta je zatím taková nekomunikativní, ale to chce čas a určitě mezi nás skvěle zapadne.
10. Jaký je Váš názor na společné vzdělávání intaktních žáků a žáků s mentálním postižením?
Naše škola má smíšené třídy a vidím to jako dobrou věc. Už jen v ohledu toho, že žáci s postižením jsou integrováni mezi žáky ostatní. Například v mé třídě je vidět velká solidarita mezi žáky, ti „zdraví“ se snaží pomáhat holčičně, které asistuji. Občas to bývá náročné, ale za mě super.
11. Nebylo by z Vašeho pohledu lepší, kdyby se žáci s mentálním postižením vzdělávali odděleně od žáků intaktních ve speciálních školách?

Nemyslím si, postižené děti potřebují stejné zacházení jako děti „zdravé“. Kdyby byly někde odděleny, nerozvíjely by se pak, nehledě na život po škole.

12. Myslíte si, že jsou běžné základní školy připravené na společné vzdělávání žáků intaktních a žáků s mentálním postižením?

Dnes už asi ano. Nehledě na to, že když má škola pro to postižené dítě asistenta pedagoga a potřebné pomůcky, které může to postižené dítě využít když probíhá výuka tak ano.

13. Jaké výhody spatřujete ve společném vzdělávání intaktních žáků a žáků s mentálním postižením?

To je těžké vysvětlit. Asi bych hlavně zmínila tu integraci mezi všema dětma. Výhodou je i to, že když je potřeba, tak mohou pomoci i ostatní spolužáci a toho žáka s tím postižením by mohli asi motivovat třeba i k lepším výsledkům.

14. Jaké nevýhody spatřujete ve společném vzdělávání intaktních žáků a žáků s mentálním postižením?

Občas to bývá náročné, například při komunikaci. A také je těžké udržet tempo se zbytkem třídy, to je jakoby z pohledu asistenta a z pohledu toho postiženého žáka. No, myslím si, že někdo by třeba mohl být ve stresu nebo mít špatný pocit z toho, že sám nezvládne, to co ti ostatní žáci.

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Jitka Žáková

Obor: Speciální pedagogika (Bc. SPPG Voš)

Forma studia: Prezenční studium

Název práce: Výhody a nevýhody společného vzdělávání intaktních žáků a žáků s mentálním postižením na vybraných základních školách

Rok: 2022

Počet stran textu bez příloh: 44

Celkový počet stran příloh: 10

Počet titulů českých použitých zdrojů: 13

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 1

Počet internetových zdrojů: 5

Vedoucí práce: Mgr. Milan Fleischmann