

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
ZDRAVOTNĚ SOCIÁLNÍ FAKULTA

Individuální a skupinová integrace žáků s mentálním postižením
v rámci plnění povinné školní docházky

Diplomová práce

Vedoucí práce:

Mgr. Vladimír Ira

20. 8. 2007

Autor:

Kateřina Švejdová

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Individuální a skupinová integrace žáků s mentálním postižením v rámci plnění povinné školní docházky vypracovala samostatně a použila jen pramenů, které cituji a uvádím v přiložené bibliografii.

Souhlasím s použitím práce k vědeckým účelům.

V Českých Budějovicích dne

.....

podpis studenta

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. Vladimíru Irovi za cenné připomínky a trpělivý přístup při vedení mé diplomové práce. Za ochotu, spolupráci a cenné rady děkuji i Mgr. Evě Líbenkové ze Speciálně pedagogického centra pro mentálně postižené v Českých Budějovicích.

Dále bych ráda poděkovala mé rodině, která mi byla během studia velkou oporou.

Individual and group integration of mentally handicapped pupils within the framework of compulsory school attendance

Problems dealing with individual and group integration of mentally handicapped pupils in terms of fulfilment the compulsory school attendance are very often discussed. It is connected with the process of upbringing and education of pupils with mental disease that recedes from previous segregated education at special schools. The newly passed school legislation offers education in the main educational stream in common classes or special classes at elementary schools to pupils with mental disease. Successful integration of mentally handicapped pupils into the collective of non-handicapped schoolmates is the act that is needed to be realized with big responsibility and with assumption of contribution to their lives. First it is necessary to form arrangements in pedagogically-educational, materiálky-technical sphere and to form functioning system in these respects-legislative, specialist, organizational, informative nad economic-leading to successful integration. Second it is essential to incorporate mentally handicapped pupils into prepared school environment. In addition there is the requirement of qualified educationalists and other pedagogical workers (educationalist's assistants or personal assistants), which can be solved by different forms of pregraduate and postgraduate types of studies.

In present times elementary education of pupils with mental disease is governed by the principle based on education at schools of common type – if it is possible – and at special schools - if it is necessary.

In the diploma work I have concentrated on a research of fulfilment the basic conditions of integration and problems that parents and educationalists solve during integration of mentally handicapped pupils into elementary schools. At the same time with this research two expected hypotheses were determined. The first hypothesis was dealing with forming material and personal conditions at elementary schools for successful integration and the second hypothesis was connected with forming better conditions for integration at the first level of elementary schools.

Workers from two specially- pedagogical centres for mentally handicapped people, educationalists providing education for individually or in groups integrated pupils with mental disease and these integrated pupils'parents form together the experimental complex.

The research was in progress from April to June 2007 at elementary schools of common type that integrated (individually or in groups) mentally handicapped pupils who are situated in the area of South Bohemian region.

The methodology of the diploma work issues from the principles of quantitative research. Following methods and techniques of collecting data were used to reach the aim – the method of standardized interview with workers from two specially-pedagogical centres for mentally handicapped people, the method of standardized interview with educationalists providing education for individually or in groups integrated pupils with mental disease and the method of inquiry-form research for parents with mentally handicapped pupils who were integrated (individually or in groups) and fulfilling the compulsory school attendance. I have chosen two matter studies as a complementary method for confirming or disproving my determined hypotheses.

My diploma work could be inspiration for mentally handicapped pupils'parents, common educationalists, special educationalists and authorities of state administration. The work could help to remove barriers originating in integration these pupils in terms of fulfilment the compulsory school attendance.

OBSAH

Úvod.....	9
1. Současný stav.....	10
<i>1.1. Integrace žáků s mentálním postižením do základních škol běžného typu.....</i>	<i>10</i>
<i>1.1.1. Vymezení pojmu integrace.....</i>	<i>10</i>
<i>1.1.2. Vymezení pojmu asistent pedagoga.....</i>	<i>11</i>
<i>1.1.3. Vymezení pojmu osobní asistent.....</i>	<i>15</i>
<i>1.1.4. Rozdíl mezi asistentem pedagoga a osobním asistentem.....</i>	<i>16</i>
<i>1.1.5. Formy integrace.....</i>	<i>17</i>
<i>1.1.6. Výhody a nevýhody integrace.....</i>	<i>18</i>
<i>1.1.7. Podmínky úspěšné integrace.....</i>	<i>21</i>
<i>1.1.7.1. Podmínky úspěšné integrace ze strany žáka.....</i>	<i>21</i>
<i>1.1.7.2. Podmínky úspěšné integrace ze strany rodiny.....</i>	<i>26</i>
<i>1.1.7.3. Podmínky úspěšné integrace ze strany pedagoga.....</i>	<i>30</i>
<i>1.1.7.4. Podmínky úspěšné integrace ze strany školy.....</i>	<i>32</i>
<i>1.1.7.5. Podmínky úspěšné integrace ze strany společnosti.....</i>	<i>35</i>
<i>1.2. Individuální vzdělávací plán.....</i>	<i>37</i>
<i>1.3. Speciálně pedagogická centra.....</i>	<i>40</i>
<i>1.3.1. Síť SPC.....</i>	<i>40</i>
<i>1.3.2. Pojetí a náplň činnosti SPC.....</i>	<i>41</i>
<i>1.3.3. Personální zabezpečení SPC.....</i>	<i>44</i>
<i>1.3.4. Specifika činnosti SPC pro mentálně postižené.....</i>	<i>44</i>
<i>1.4. Finanční zajištění integrace.....</i>	<i>45</i>
<i>1.5. Naše právní úpravy umožňující integraci.....</i>	<i>46</i>
<i>1.5.1. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).....</i>	<i>47</i>
<i>1.5.2. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.....</i>	<i>47</i>
<i>1.5.3. Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky.....</i>	<i>48</i>

1.5.4. Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.....	48
1.5.5. Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.....	48
1.5.6. Směrnice MŠMT ČR k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení č.j.: 13 710/2001-24 ze dne 6.6.2002 ...	49
1.5.7. Informace MŠMT ČR k zabezpečení vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence č.j. 14 453/2005-24.	49
1.6. Mezinárodní dokumenty vztahující se k problematice integrace.....	49
1.6.1. Úmluva o právech dítěte.....	49
1.6.2. Charta OSN na 80. léta.....	50
1.6.3. Deklarace práv mentálně postižených osob.....	51
1.6.4. Madridská deklarace.....	52
1.7. Historie integrace mentálně postižených žáků u nás.....	52
1.7.1. Přehled počtu individuálně a skupinově integrovaných žáků s postižením do běžných škol v letech 2001/2002-2005/2006 v Jihočeském kraji.....	54
1.8. Integrované vzdělávání v zahraničí.....	56
1.9. Vymezení pojmu psychopedie.....	57
1.10. Vymezení pojmu osobnost žáka s mentálním postižením.....	58
1.10.1. Klasifikace mentální retardace.....	61
1.10.2. Charakteristika jednotlivých stupňů mentální retardace.....	62
1.10.3. Etiologie mentální retardace.....	64
1.10.4. Diagnostika žáka s mentálním postižením.....	66
2. Cíle práce a hypotézy.....	68
2.1. Cíle práce.....	68
2.2. Hypotézy.....	68
3. Metodika.....	69
3.1. Metody a techniky sběru dat.....	69
3.2. Charakteristika výzkumného souboru.....	71
4. Výsledky.....	72

4.1. Vyhodnocení záznamového archu – řízeného rozhovoru s pracovníky SPC pro mentálně postižené	72
4.2. Vyhodnocení záznamového archu – řízeného rozhovoru s pedagogy běžných základních škol vzdělávajících individuálně integrované žáky s mentálním postižením	86
4.3. Vyhodnocení záznamového archu – řízeného rozhovoru s pedagogy běžných základních škol vzdělávajících skupinově integrované žáky s mentálním postižením	104
4.4. Vyhodnocení dotazníku pro rodiče individuálně integrovaných žáků s mentálním postižením	119
4.5. Vyhodnocení dotazníku pro rodiče skupinově integrovaných žáků s mentálním postižením	142
4.6. Kazuistiky	164
4.6.1. Chlapec P. integrovaný do 1. ročníku základní školy běžného typu	164
4.6.2. Chlapec L. integrovaný do 4. ročníku základní školy běžného typu	166
5. Diskuse	168
6. Závěr	171
7. Seznam použitých zdrojů	173
8. Klíčová slova	178
9. Přílohy	179

Úvod

„V procesu postupné integrace zdravotně postižených je nutno překonat hmotné a sociální bariéry, které vylučují postižené z plnohodnotné účasti na společenském životě. Národ, který není s to se s tímto úkolem vyrovnat, není též s to realizovat svou skutečnou hodnotu.“

Charta OSN na 80. léta

Problematika individuální a skupinové integrace žáků s mentálním postižením v rámci plnění povinné školní docházky je v dnešní době velmi často diskutovaným tématem. Z tohoto důvodu jsem si tuto oblast zvolila pro svou diplomovou práci.

Jedná se o způsob výchovy a vzdělávání žáků s mentálním postižením, který ustupuje od dřívější segregace. O integraci nebylo dříve nikde ani zmínky, ale dnes se tento jev vyskytuje téměř všude kolem nás. Někteří integraci vyzdvihují a opěvují, jiní jsou ochotni vzít ji alespoň v úvahu, ale jsou i tací, kteří ji zcela zavrhnou. V každém případě je třeba dát za pravdu všem, protože úspěšně integrovat žáky s mentálním postižením do kolektivu nepostižených vrstevníků je čin, který je potřebný uskutečnit s vysokou dávkou odpovědnosti a s předpokladem přínosu pro jejich život. V opačném případě může dojít k zvrácenému výsledku, k symptomům segregáčního charakteru.

Prvořadé tedy je opatření ve výchovně-vzdělávací, zdravotní a technické oblasti a vytvoření systému po stránce legislativní, odborné, organizační, informační i ekonomické. Druhořadé je včlenění žáků s mentálním postižením do připraveného prostředí. Všechny tyto podmínky se vztahují na situaci žáků s mentálním postižením integrovaných do kolektivu běžné třídy i na situaci těch, kteří jsou společně integrováni ve speciálních třídách škol běžného typu. Navíc přistupuje požadavek kvalifikovanosti učitelů a vychovatelů, který lze řešit různými formami pregraduálních a postgraduálních typů studia.

V současné době se tedy základní vzdělávání žáků s mentálním postižením řídí zásadou vzdělávání ve školách běžného typu, pokud je to možné, a ve speciálních školách, pokud je to nutné.

1. Současný stav

1.1. Integrace žáků s mentálním postižením do základních škol běžného typu

1.1.1. Vymezení pojmu integrace

Psychologický slovník pod pojmem integrace rozumí spojení, sjednocení, vytvoření jednoho celku. (10)

Z domácích autorů se fenoménu integrace ponejvíce věnuje Ján Jesenský, jež integraci chápe jako dynamický, postupně se rozvíjející pedagogický jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání a při jejich aktivním podílu na řešení výchovně vzdělávacích situací. (12)

V současné pedagogické teorii i praxi integrace představuje vzdělávání postižených žáků společně s jejich nepostiženými vrstevníky, zařazování žáků s různými druhy zdravotního postižení (včetně mentálního postižení) do hlavního proudu vzdělávání, to znamená do běžných tříd, v nichž se vzdělávají žáci bez postižení, či do speciálních tříd běžných základních škol. (2)

Přínos integrace pro žáky nepostižené i žáky s postižením je evidentní tehdy, jedná-li se o proces pedagogicky a lidsky z kultivovaný. Integrace bývá často označována za výsledek společenského hnutí, je-li podporována rodiči i odborníky. (37)

Integrace je multidisciplinární jev. Týká se filozofických, etických, psychologických, pedagogických, biologických, zdravotnických, ale i ekonomických, politických a legislativních otázek. (37)

Nový školský zákon č.561/2004 Sb. považuje integrované vzdělávání za jednu ze základních forem vzdělávání žáků s mentálním postižením. Pro integrované vzdělávání žáků s mentálním postižením v základních školách běžného typu je doporučováno:

1. Volit školu v blízkosti trvalého bydliště žáka.
2. Žák je efektivně vzděláván tehdy, je-li vyučován v klidném prostředí malých tříd se sníženým počtem žáků učitelem s psychopedickou kvalifikací.
3. Volit takové pedagogické postupy, aby se rozvíjely schopnosti a dovednosti žáka v optimální podobě, tedy nechat žáka prožít úspěch.

4. Motivace k výuce by měla být u rodičů a pedagogů shodná. (19)

1.1.2. Vymezení pojmu asistent pedagoga

Charakter speciálních potřeb integrovaného žáka s mentálním postižením vyžaduje natolik individuální přístup, že neumožňuje vyučujícímu věnovat se v potřebné míře žákovi i jeho spolužákům ve třídě. V těchto situacích je ve třídě nutná přítomnost další osoby, a to asistenta pedagoga. Ten pracuje ve třídě vždy na základě posouzení a doporučení speciálně pedagogického centra (SPC) pro mentálně postižené. Toto školské poradenské zařízení rovněž stanovuje do podkladů, týkajících se zajištění asistenta pedagoga, nezbytný časový rozsah jeho podpory včetně doporučené pracovní náplně. (5)

Asistent pedagoga je veden třídním učitelem a pracuje podle jeho pokynů nejen s integrovaným žákem s mentálním postižením ale i s ostatními žáky ve třídě. Účastní se aktivně sestavování individuálního vzdělávacího plánu (základní školy běžného typu však spíše používají název individuální vzdělávací program), je třeba, aby měl k dispozici potřebné speciálně pedagogické pomůcky a zařízení, je seznámen s integrovaným žákem a jeho rodinou, se specifickými potřebami integrovaného žáka (pomoc se sociální adaptací v novém prostředí, pomoc při získávání pracovních návyků, při trénování soustředěnosti, při vytváření struktury vyučovacích hodin). (5)

Podpůrná služba asistenta pedagoga se doporučuje upřednostnit v 1. třídách běžné základní školy, v dalších postupných ročnících se předpokládá postupné omezování asistenční služby v souladu s věkovým i sociálním osamostatňováním integrovaného žáka. Rozhodující je však aktuální stav integrovaného žáka s mentálním postižením, jeho individuální potřeby a z nich vyplývající potřeba podpory asistenční službou. (49)

Asistent pedagoga poskytuje žákovi s nejtěžšími formami mentálního postižení, vzdělávanému převážně podle dosud platného Rehabilitačního vzdělávacího programu základní školy speciální, podpůrné služby při kompenzaci jeho znevýhodnění v rámci plnění obsahu daného programu. (49)

Náplní práce asistenta pedagoga u žáka s mentálním postižením integrovaného v běžné základní škole je:

- být přítomen ve třídě po celou dobu vyučování,
- po domluvě s pedagogem pracovat s integrovaným žákem podle individuálního vzdělávacího plánu,
- po domluvě s pedagogem se zapojovat do práce se třídou (výměna rolí asistent pedagoga – pedagog),
- pomáhat integrovanému žákovi s přípravou pomůcek na vyučování,
- pomáhat žákovi s orientací po školní budově, při přesunech mimo budovu a s jednoduchou obsluhou,
- účastnit se schůzek, které se týkají integrovaného žáka,
- být součástí týmu pro tvorbu individuálního vzdělávacího plánu,
- účastnit se konzultací k sestavování měsíčních plánů pro jednotlivé předměty,
- řídit se pokyny pedagoga a podle potřeby pracovat s ostatními žáky ve třídě,
- účastnit se pravidelných školení asistentů pedagoga pořádaných speciálně pedagogickým centrem (SPC) pro mentálně postižené nebo jinou nestátní neziskovou organizací.

Náplň práce asistenta pedagoga stanovuje ředitel školy. Ten též jednoznačně určuje příslušné kompetence všem pedagogickým pracovníkům, kteří souběžně zabezpečují výchovně vzdělávací činnost ve třídě, oddělení nebo výchovné skupině. Doporučuje se, aby vzdělávací činnost řídil pedagog vyučovacího předmětu, který koordinuje působení dalších spolupracovníků ve třídě, a to zejména asistenta pedagoga tak, aby vzdělávání svěřených žáků včetně integrovaných žáků s mentálním postižením probíhalo co nejúčinněji. **(54)**

O souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga žádá ředitel školy krajský úřad nebo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT ČR) v případě škol jím zřizovaných. Žádost obsahuje název a adresu školy, počet žáků a tříd celkem, počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (žáků s mentálním postižením), jméno a příjmení, datum narození a dosažené vzdělání asistenta pedagoga, předpokládanou výši platu nebo mzdy, zdůvodnění potřeby zřízení funkce asistenta pedagoga, cíle, kterých chce ředitel zřízením této funkce ve škole dosáhnout a náplň práce asistenta pedagoga. **(49)**

Způsob získání odborné kvalifikace asistenta pedagoga je poměrně nenáročný. Nejnižším postačujícím vzděláním asistenta pedagoga je základní vzdělání doplněné absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga v zařízení dalšího vzdělávání pro pedagogické pracovníky v rozsahu nejméně 80 hodin. Zde mu rovněž budou poskytnuty základní informace o jeho činnosti. Asistent pedagoga tedy získává odbornou kvalifikaci:

- 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 vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů,
- středním vzděláním 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 v minimálním rozsahu 120 hodin. **(49)**

Platové zařazení asistenta pedagoga ve školách zřizovaných státem, krajem, obcí a svazkem obcí ve smyslu nařízení vlády č. 469/2002 Sb., ve znění nařízení vlády č. 568/2006 Sb., kterým se stanoví katalog prací a kvalifikační předpoklady a kterým se mění nařízení vlády o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě, katalog prací č. 2.16.5., se uskutečňuje na základě nejnáročnějších požadovaných činností a odborné kvalifikace. Platové zařazení je možné od 4. do 8. platové třídy podle požadavků školy na náročnost vykonávané práce. Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, proto mu náleží platový tarif (viz tabulka 1) podle nařízení vlády č. 330/2003 Sb., ve znění nařízení vlády č. 537/2005 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě, a 8 týdnů dovolené. **(49)**

Míru přímé pedagogické činnosti stanoví asistentu pedagoga ředitel školy v rozpětí 20 až 40 hodin týdně podle potřeby školy. (49)

Tabulka 1: Stupnice platových tarifů podle platových tříd a platových stupňů u povolání č 2.16.5. asistent pedagoga (v Kč měsíčně)

Platový stupeň	Počet let započitatelné praxe	4. platová třída	5. platová třída	6. platová třída	7. platová třída	8. platová třída
1	do 1 roku	7 940	8 620	9 340	10 130	11 000
2	do 2 let	8 200	8 890	9 650	10 480	11 350
3	do 4 let	8 460	9 180	9 960	10 820	11 720
4	do 6 let	8 740	9 480	10 290	11 170	12 110
5	do 9 let	9 030	9 800	10 630	11 540	12 510
6	do 12 let	9 330	10 120	10 990	11 930	12 930
7	do 15 let	9 650	10 460	11 360	12 330	13 370
8	do 19 let	9 970	10 820	11 730	12 750	13 810
9	do 23 let	10 310	11 180	12 130	13 170	14 270
10	do 27 let	10 660	11 560	12 540	13 620	14 770
11	do 32 let	11 010	11 950	12 970	14 080	15 280
12	nad 32 let	11 400	12 370	13 430	14 560	15 790

Zdroj: Michalík (28)

Důležitými kritérii při výběru asistenta pedagoga je jeho:

- schopnost práce s integrovaným žákem a jeho nepostiženými spolužáky,
- empatie,
- tvořivost při práci s integrovaným žákem i při přípravě pomůcek,
- dovednost komunikovat s pedagogem, rodinou a ostatními žáky,
- trpělivost,
- ochota učit se novému. (54)

Rovněž dochází k průběžnému vzdělávání asistenta pedagoga, které organizují speciálně pedagogické centrum (SPC) pro mentálně postižené a další nestátní neziskové organizace. Toto vzdělávání je zvlášť důležité v případě, že asistent pedagoga není zaměstnancem školy, ale jiného subjektu. Obsahem seminářů většinou bývá:

- seznamování asistenta pedagoga s metodami při výuce trivie,
- úpravy učebních témat,

- alternativní způsoby výuky (např. skupinová práce),
- možnosti zapojení integrovaných žáků do práce kolektivu,
- motivace, odměna a trest,
- piktogramy – kdy je použít, jejich význam a výhody,
- jak udělat strukturu vyučovací hodiny,
- návody jak reagovat na nepřijatelné chování integrovaných žáků,
- způsoby spolupráce s třídním učitelem,
- možnost vzájemné výměny rolí pedagog – asistent pedagoga, nácvik, vyhledávání vhodných příležitostí při jednotlivých hodinách,
- praktické informace o lékařských a psychologických diagnózách integrovaných žáků,
- školení první pomoci,
- rozbor problematických situací, s nimiž se asistent pedagoga setkal, pomocí supervize. (54)

1.1.3. Vymezení pojmu osobní asistent

Osobní asistent vykonává pro integrovaného žáka s mentálním postižením ty činnosti (kompenzace jeho znevýhodnění v oblasti dopravy, sebeobsluhy, osobní hygieny a stravování) nebo s nimi pomáhá, které by tento žák dělal sám, kdyby mohl, pomáhá mu řešit mnoho životně důležitých situací, které by on sám s ohledem na mentální postižení nezvládl. (28)

Služby osobní asistence jsou poskytovány bez omezení místa a času, tj. doma, ve škole, přes den, v noci, o víkendech dle aktuální potřeby žáka. (28)

Osobní asistent je žákovi partnerem, protože jejich vzájemný vztah je velmi osobní a zasahuje i do intimní oblasti života žáka (hygiena, toaleta). (28)

U žáka bývá využívána tzv. řízená osobní asistence, kterou poskytuje svými spolupracovníky vysílající organizace, tedy poskytovatel služeb osobní asistence a zároveň vyžaduje odbornou přípravu osobních asistentů. (28)

Pracovní náplň osobního asistenta v souvislosti s účastí integrovaného žáka s mentálním postižením ve vyučovacím procesu běžné základní školy je doprovod žáka

do školy před počátkem vyučování a jeho vyzvednutí ze školy po skončení vyučování včetně dalších mimoškolních aktivit nasmlouvaných rodiči žáka. (28)

Osobní asistenci podle Katalogu prací dle nařízení vlády č. 469/2002 Sb., ve znění nařízení vlády č. 568/2006 Sb., kterým se stanoví katalog prací a kvalifikační předpoklady a kterým se mění nařízení vlády o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě, provádí pracovník sociální péče. Osobní asistence je tedy druhem sociální služby zahrnuté v zákoně č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Poskytují ji nestátní neziskové organizace, kterým je Ministerstvem práce a sociálních věcí (MPSV ČR) poskytnuta dotace na provoz. (28)

Osobní asistent bývá sjednáván pro integrovaného žáka s mentálním postižením buď na Odboru sociálních služeb krajského úřadu, úřadu práce, který může přidělit, na základě Dohody o vytvoření veřejně prospěšné práce, asistenční službu subjektu, který o ni požádá a má ve své zřizovací listině výkon sociálních služeb, či na bázi aktivit občanských sdružení a dalších institucí. (28)

1.1.4. Rozdíl mezi asistentem pedagoga a osobním asistentem

V dnešní době je velmi často diskutován rozdíl mezi asistentem pedagoga a osobním asistentem. Z definice osobní asistence Ministerstva práce a sociálních věcí (MPSV ČR) vyplývá, že jde o osobní pomoc se zvládnutím běžných každodenních dovedností a úkonů, které by člověk dělal sám, nebýt zdravotního postižení nebo jiné znevýhodňující okolnosti. Jde o službu, která se poskytuje v přirozeném prostředí bez omezení rozsahu, místa a času na základě dohody s klientem. Jedná se o sociální službu. (5)

Ve školním prostředí osobní asistent poskytuje většinou pomoc integrovanému žákovi s mentálním postižením v rámci sebeobsluhy, pohybu ve školní budově, osobní hygieny a stravování. U asistenta pedagoga se však jedná o pedagogickou nebo pomocnou pedagogickou činnost ve třídě. (5)

V současné školské praxi se stává, že osobním asistentem i asistentem pedagoga bývá jedna osoba, její činnost je však zřetelně rozdělena na činnosti související s osobní asistencí a činnosti související s povoláním asistenta pedagoga. V tomto smyslu bývají upraveny i pracovněprávní vztahy. Na základě dvou pracovních poměrů obdrží

pracovník dvě pracovní smlouvy od dvou různých zaměstnavatelů, jako asistent pedagoga od institucí resortu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT ČR) a jako osobní asistent od institucí resortu Ministerstva práce a sociálních věcí (MPSV ČR). (28)

1.1.5. Formy integrace

Jedná se o varianty 2 základních forem, a to:

- individuální integraci, která představuje zařazení žáků s mentálním postižením do běžné třídy základní školy, tedy do běžného vzdělávacího proudu. Ve třídě běžné základní školy je možno vzdělávat s přihlédnutím k rozsahu speciálních vzdělávacích potřeb nejvýše 5 žáků s mentálním postižením. Současně jsou zajišťovány odpovídající vzdělávací podmínky a nezbytná speciálně pedagogická nebo psychologická péče. Žáci s mentálním postižením se přednostně vzdělávají právě touto formou integrace, jak odpovídá současným trendům. Zároveň je stanoveno, že z hlediska organizačního je vzdělávání žáka s mentálním postižením ve třídě určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení chápáno též jako individuální integrace.
- skupinovou integraci, kterou se rozumí vyučování ve třídě zřízené pro žáky s mentálním postižením (dále uvádím v současném školském pojmosloví „ve speciální třídě“), oddělení nebo studijní skupině běžné základní školy, tedy v běžném vzdělávacím proudu. V současné době se ve speciální třídě, oddělení nebo studijní skupině pro žáky s mentálním postižením vzdělává nejméně 6 a nejvíce 14 žáků s přihlédnutím k věku a speciálním vzdělávacím potřebám, s těžkým mentálním postižením se zde vzdělává nejméně 4 a nejvíce 6 žáků. Mechanismus skupinové integrace mentálně postižených žáků funguje v několika více či méně formálních rovinách. První z nich je fyzická integrace čili fakt, že jak intaktní, tak mentálně postižení žáci navštěvují stejnou budovu školy, společně tráví přestávky, obědvají ve společné jídelně. Další rovinu vytváří společné celoškolské i mimotřídní aktivity typu školních výletů, sportovních her, kurzů a účasti v zájmových a nepovinných předmětech v době mimo vyučování. Také se může jednat o účast na

letních a zimních táborech. Třetí polohou je že, při skupinové integraci se mohou žáci s mentálním postižením v některých vyučovacích předmětech (v úvahu připadá především tělesná, pracovní, technická, hudební, dramatická či výtvarná výchova, která nejvíce vyhovuje integraci, neboť v případě kreativního vedení disponuje i „zvýhodněným“ nekonvenčním viděním světa mentálně postižených v duchu artbrutu, tedy výtvarného směru, který má ve světě nejen své galerie, dílny a výstavy, ale jemuž jsou dokonce podřízeny celé umělecké sbírky a jenž se stal předmětem speciální obchodní distribuce a sběratelství) vzdělávat společně s žáky ostatních tříd. Tato forma integrace je považována za jednu z nejpříjemnějších pro rozvoj integrovaného vzdělávání u nás. (2)

Další formou integrace, která se však v našich podmínkách základního vzdělávání z hlediska vysoké ekonomické nákladnosti nevyužívá, je systém „batavské školy“. Tento systém využívá snížený počet žáků ve třídě a tandemu příslušného (typu a stupni třídy odpovídajícího) „obecného pedagoga“ se speciálním pedagogem (psychopedem), přičemž „obecný pedagog“ se věnuje intaktním žákům podle daných osnov a speciální pedagog (psychoped) individuální formou vyučuje ve smyslu Vzdělávacího programu základní školy praktické či základní školy speciální žáky s mentálním postižením.(29)

1.1.6. Výhody a nevýhody integrace

Integrované vzdělávání žáků s mentálním postižením v rámci plnění povinné školní docházky v běžných základních školách s sebou přináší řadu výhod a nevýhod.

K výhodám integrovaného vzdělávání patří:

- *školní znalosti*

Mentálně postižení žáci, zařazení do běžných tříd základních škol, mohou předčit očekávání rodičů a pedagogů v kladném smyslu, ale mohou je i zklamat, neboť zpočátku nemusí být zvolen vhodný metodický postup výuky, který je pro tyto žáky nevyhovující.

- *rozvoj přátelství žáků s mentálním postižením s vrstevníky bez postižení*

Rozvoj přátelství a jeho udržení mezi žáky s mentálním postižením a žáky nepostiženými je pravděpodobnější, chodí-li do stejné třídy a mají tak příležitost

setkávat se během školních, mimoškolních a společenských aktivit. Jejich přátelství je rovněž podporováno vzájemnou znalostí svých schopností, ale také i nedostatků.

- *výuka ke skupinové spolupráci*

Pedagogové sestavují třídu, která má pracovat na základě vzájemné spolupráce a závislosti, jde jim o to, aby se mohl zúčastnit každý žák a aby nikdo nemusel prohrávat proto, aby jiný mohl vyhrát. Výchova ke spolupráci se přibližuje situacím, se kterými se mezi sebou při práci setkávají dospělí lidé. Obecně je známo, že ti nejchytřejší nejsou vždy nutně ti nejúspěšnější.

- *organizační schopnosti*

Každá činnost, ať už jde o žáky pracující jednotlivě, v malých skupinkách nebo ve velkých týmech, má jisté fáze jako je návrh, příprava materiálu, přizpůsobení podmínkám, komunikace a časové uspořádání. Schopnost vypořádat se s těmito úkoly jednotlivě nebo ve spolupráci s ostatními lze využít nejen ve škole, ale i v zaměstnání a při zájmové a společenské činnosti.

- *zvláštní zájmy*

Jsou-li žáci s mentálním postižením umístěni do speciálních tříd, jejich život je méně rozmanitý než pokud jsou členy běžných tříd. Příležitost zúčastnit se práce ve vědních i společenských disciplínách, výtvarném umění, může vést u těchto žáků k rozvoji celoživotního profesního i zájmového zaměření.

- *komunikace, pohyb a sociální dovednosti*

V průběhu běžného základního vzdělávání je mnoho příležitostí pro mentálně postižené žáky naučit se komunikačním a sociálním dovednostem. Dobrou příležitostí může být tělesná výchova. Tělocvična se pro ně stává zařízením, kde mohou rozvíjet svou tělesnou zdatnost, učit se hrát individuální i skupinové hry a sporty a zároveň rozvíjet takové motorické schopnosti jako je rovnováha, předvídání pohybu, síla. Mentálně postižený žák by měl být podle svých možností zařazen do tělesné výchovy s přihlédnutím k jeho individuálním možnostem. Rozhodně by však pedagog neměl žáka z tělesné výchovy uvolňovat. Je proto zapotřebí vyloučit předsudky v této oblasti, neboť právě zde se osvobození očekává.

- *příprava na dospělý život v běžném prostředí*

Mentálně postižení žáci se nachází v běžném prostředí, kde se musí vyrovnávat s překážkami a obtížemi (např. nepřijetí ze strany třídního kolektivu, někdy až šikana od spolužáků), které jim toto prostředí staví do cesty. Jsou s ním však stále ve styku a nezbyvá jim než si zvyknout překonávat všechny tyto překážky a obtíže.

- *větší zapojení rodičů do vzdělávacího procesu*

Rodiče se snaží o systematickou spolupráci se školou, jednotliví rodiče či rodinní příslušníci mohou dokonce působit ve třídách jako asistenti pedagoga či osobní asistenti. Jiní rodiče se intenzivně věnují žákům po návratu ze školy.

- *individuální přístup pedagogů během vyučovacího procesu*

Pedagogové volí individuální přístup a učební činnosti odpovídající potřebám mentálně postižených žáků. Kladou důraz na názornost, střídání používaných metod, zařazování manipulačních činností i relaxaci.

- *podpora naplňování lidských práv a vyrovnávání příležitostí*

Podstatou integrace žáků s mentálním postižením do běžných základních škol je naplnění jednoho ze základních, přirozených lidských práv. Jedná se o „právo nebýt diskriminován“, kdy povinností společnosti je vytvořit pro mentálně postižené žáky takové podmínky, aby se mohli vzdělávat v hlavním proudu vzdělávání, tj. v základních školách běžného typu v místě bydliště, společně s kamarády, které znají ze svého nejbližšího okolí. Dále je důležité vytvořit podmínky pro participaci těchto žáků dle jejich možností a schopností na trhu práce. (14)

K nevýhodám integrovaného vzdělávání v současné době patří:

- *nedostatečná podpora v oblasti legislativy*

Tato nedostatečná podpora se týká hlavně organizačního a ekonomického zabezpečení asistenta pedagoga či osobního asistenta a rovněž také systému financování integrovaného vzdělávání žáků s mentálním postižením v běžných základních školách ze strany MŠMT ČR a krajských úřadů.

- *nepřípravenost společnosti, pedagogů, žáků a rodičů na integraci*

Společnost je ochotna přijmout mentálně postižené jedince jako objekt své dobročinnosti, ve své většině však není mnohdy ochotna přijmout je jako partnery občanského soužití. Důležité je proto vytvořit opatření k přijetí obecně platných

postojů k mentálně postiženým, která by ovlivňovala reálné chování pedagogů i spolužáků a jejich rodin.

- *prostorové a technické vybavení škol neodpovídající potřebám integrovaných žáků*
Běžné základní školy nebývají mnohdy dostatečně vybaveny potřebným zařízením učeben, bezbariérovými přístupy a speciálními didaktickými pomůckami sloužícími k ulehčení pobytu, pohybu a k větší efektivnosti vyučování. (13)

1.1.7. Podmínky úspěšné integrace

Důležitým úkolem pro úspěšnou integraci mentálně postižených žáků do běžných základních škol je stanovení podmínek, a to z následujících hledisek:

- ze strany žáka,
- ze strany rodiny,
- ze strany pedagoga,
- ze strany školy,
- ze strany společnosti. (9)

1.1.7.1. Podmínky úspěšné integrace ze strany žáka

Pro úspěšnost integrace žáka jsou významné zejména jeho osobnost, charakter, vlastnosti, druh a stupeň mentálního postižení, mnohdy i zevnějšek. Jedná se především o nápadnost v tělesném schématu tj. neobvyklá velikost postavy, deformace, chybějící končetiny, změny v obličeji. Dále jde o úpravu zevnějšku, která je závislá na sociokulturní úrovni rodiny a týká se žáků z rodin s celkově nízkou úrovní nebo z jiného etnika, tj. romských žáků. Integrace je rovněž ovlivňována přáními, postoji a očekáváními kladených na žáka ze strany rodičů. (9)

Nejvýznamnější podmínkou přijatelné integrace je i schopnost žáka rozumět verbálnímu sdělení pedagoga, a komunikovat s ním, případně se spolužáky v rámci svých komunikačních schopností. Pokud tato dovednost chybí a není předpoklad k jejímu rozvíjení, ztrácí integrace žáka do běžné základní školy svůj význam. (51)

Stejně jako u žáka nepostiženého je vhodné, pokud je mentálně postižený žák k návštěvě školy připravován a motivován. Přitom by neměl být stresován případnými

obavami či nereálnými očekáváními rodičů a ostatních dospělých. Měl by být připraven účastnit se na běžném životě školy, s úpravami danými jeho mentálním postižením. Nelze tedy od něj očekávat či mu nařizovat plnou účast na všech činnostech školy. Není do školy přijímán proto, a není ani smyslem integrace, aby byl „znormalizován“. (51)

Mentálně postiženému žákovi by měla být poskytnuta speciálně pedagogická péče tak, aby nebyl omezen jeho vývoj, který je naopak třeba stimulovat (individuální speciálně pedagogická péče, učební pomůcky, úprava interiéru školy a pracovního místa ve třídě) (9).

Složitou otázkou zůstává sociální status mentálně postiženého žáka ve třídě. Přítomnost tohoto žáka ve třídě by měla být ostatními žáky brána bez agresivity a projevovaných výsměšků. Spolužáci by tedy měli pociťovat závažnost mentálního postižení a vítězit by u nich měl soucit a pomoc. Jednoduše řečeno by si měli přivyknout považovat žáka s mentálním postižením za normální součást třídního kolektivu. (9)

Základními rozpoznávacími znaky úspěšně fungující integrace žáka s mentálním postižením do běžné základní školy jsou následující ukazatelé:

- je řádným žákem běžné základní školy, nejlépe v místě bydliště,
- škola, respektive pedagogové žáka, aktivně spolupracují s odborným pracovištěm (jedná se o speciálně pedagogické centrum - SPC pro mentálně postižené),
- pro žáka je v případě potřeby zajištěna speciálně pedagogická péče (např. individuální výuka se speciálním pedagogem),
- žák se učí podle individuálního vzdělávacího plánu,
- rozvrh hodin žáka odpovídá vyučování celé třídy,
- učební plán je přizpůsobován potřebám žáka,
- žák postupuje se svým ročníkem a jeho věk odpovídá zhruba věkovému průměru žáků ve třídě,
- do tvorby plánu je zapojen třídní učitel, odborní pracovníci speciálně pedagogického centra (SPC) pro mentálně postižené, rodiče a v případě potřeby i další pracovníci jako např. asistent pedagoga nebo osobní asistent,

- pedagog i asistent pedagoga má možnost konzultovat problémy či otázky s odborným pracovníkem ze speciálně pedagogického centra (SPC) pro mentálně postižené,
- asistent pedagoga je odborně veden určeným odborným pracovníkem školy nebo externího odborného pracoviště (speciálně pedagogického centra - SPC pro mentálně postižené),
- pedagogové věnují žákovi tolik pozornosti, kolik se dostane ostatním žákům – vyvolávají ho, zkoušejí, kontrolují domácí přípravu, v žádném případě nenechávají výuku žáka pouze na asistentovi pedagoga,
- pedagogové jsou v nepřetržitém kontaktu s rodinou žáka,
- je vytvořen pozitivní vztah mezi spolužáky,
- škola respektuje rozhodnutí odborného pracoviště (speciálně pedagogického centra - SPC pro mentálně postižené), které má žáka ve speciálně pedagogické péči a které si vybrali rodiče žáka. (5)

Podstatou a základním předpokladem úspěšné integrace žáka s mentálním postižením do běžné základní školy je rovněž poskytnutí odpovídajících prostředků speciálně pedagogické podpory. Mezi tyto prostředky náleží:

➤ *asistence v podobě asistenta pedagoga či osobního asistenta*

V řadě případů se jedná o naprosto nezbytný prostředek integrace. Personálně je asistence řešena prostřednictvím pedagoga v důchodu, zkráceného úvazku vychovatelky, osoby vybrané a doporučené rodiči žáka, rodiči samotnými či jinými rodinnými příslušníky (např. se může jednat o sestru či bratra žáka), další osoby v pracovněprávním poměru ke škole či jiné organizaci.

Stejně jako jsou rozdílné samy osoby vykonávající funkci asistenta pedagoga či osobního asistenta jsou odlišné i způsoby jejich odměňování.

Odměna asistenta pedagoga je zpravidla hrazena:

- ✓ školou z vlastních prostředků či prostředků příplatku za zdravotní postižení,
- ✓ z prostředků poskytnutých obcí – jedná se o případy, kdy má obec zájem pomoci rodičům, aby žák s mentálním postižením nemusel dojíždět do vzdálené speciální školy,

- ✓ ze zdrojů neziskových organizací, občanských sdružení či nadací,
- ✓ z prostředků rodičů.

Odměna osobního asistenta je zpravidla hrazena:

- ✓ z fondů podpory zaměstnanosti úřadů práce,
- ✓ ze zdrojů neziskových organizací, občanských sdružení či nadací,
- ✓ z rozpočtu obcí,
- ✓ z případných grantů, darů či jiných vlastních zdrojů,
- ✓ z prostředků rodičů formou příspěvku na péči.

Pokud mohou rodiče ekonomicky zabezpečit asistenční službu je vhodnější, pokud se prostředky rozhodnou věnovat škole formou daru, s tím, že asistent bude v pracovněprávním vztahu ke škole a nikoliv k rodičům.

Asistent bývá v praxi běžných základních škol mnohdy vnímán jako nejdůležitější prostředek speciálně pedagogické podpory u žáků se středně těžkým a těžkým mentálním postižením. Na jedné straně je žádoucí zvyšování počtu asistentů v našem školství, na druhé straně ve vyspělých zemích ani u nás neplatí pravidlo jeden žák s mentálním postižením – jeden asistent. V současné době má rozhodující vliv doporučení poradenského pracoviště (speciálně pedagogického centra - SPC pro mentálně postižené), vnitřní podmínky a možnosti školy. Záležet bude i na atmosféře v běžné třídě či speciální třídě. Do obrazu asistence na školách jsou zahrnovány obslužné činnosti a komplexní podpora vzdělávání žáka s mentálním postižením. Obecně platí základní úměra stanovící přítomnost asistenta pedagoga či osobního asistenta v závislosti na stupni mentálního postižení žáka.

➤ *doprava žáka do školy*

Jen zdánlivě se jedná o problém, který s vlastním vzděláváním žáka přímo nesouvisí. Je pravda, že je tento úkol vnímán spíše jako soukromá záležitost rodičů. Vyřešení dopravy žáka do školy je důležitým činitelem, ovlivňujícím rozhodování rodičů žáka o typu a druhu školy. V současné době není možné dopravu individuálně či skupinově integrovaných žáků pocházejících ze sociálně potřebných rodin, zajistit finančně z prostředků školy. Rodiče žáků s mentálním postižením mohou, za určitých podmínek (jedná se o žáky, kterým byly přiznány mimořádné

výhody II. nebo III. stupně), pobírat příspěvek na provoz motorového vozidla. Výše tohoto příspěvku však mnohdy nepokrývá skutečné náklady transportu.

➤ *zajištění speciálně pedagogických pomůcek a zařízení*

Speciálně pedagogické pomůcky a zařízení jsou neodmyslitelnou součástí vyučovacího procesu žáků s mentálním postižením. Jedná se především o učební pomůcky, učebnice, cvičebnice, učební texty, pracovní listy, sbírky úloh, atlasy, speciální pera, nástavce na tužky, velká počítadla, molitanové kostičky s písmeny a číslicemi, dřevěné abecedy, molitanové abecedy, obrázková puzzle, konstrukční stavebnice a speciální výukové programy na počítači doplněné názornými pomůckami (především programy didaktických her). Jejich dostupnost a možnosti užití ve vzdělávání v běžných základních školách je oproti speciálním školám menší. Speciální školy existují desítky let a za tuto dobu byly schopny pořídit do svého vybavení většinu potřebných pomůcek a zařízení pro žáky školy. Integrované vzdělávání je záležitostí posledních několika let, a proto také běžné základní školy mnohdy nedisponují potřebnými pomůckami. Ve smyslu ustanovení metodického pokynu k integraci se předpokládá dvojitý základní způsob jejich pořízení:

- ✓ formou zápůjčky ze speciálně pedagogického centra (SPC) pro mentálně postižené,
- ✓ formou nákupu školou z prostředků příplatku za zdravotní postižení.

Dalšími možnostmi jsou využití osobních pomůcek žáka, zapůjčených z jeho domova, výroba speciálně pedagogických pomůcek pedagogy školy nebo někdy také pořízení speciálně pedagogických pomůcek ze sponzorských darů. Kombinací všech uvedených způsobů lze tedy vyřešit nejaktuálnější potřeby žáka.

➤ *úprava vzdělávacích podmínek*

Jedná se o využití možností daných úpravami učebních plánů a osnov. Pedagog upřednostňuje moderní a netradiční způsoby výuky. Nutná je individuální práce a přístup a také časté skupinové vyučování. Forma projektového vyučování je akceptovatelná pouze ve výchovách (výtvarná výchova, pracovní vyučování) popř. v některých společenskovedních a přírodovědných předmětech. Důležité je pamatovat i na odpovídající způsob rozesazení žáků ve třídě, úpravu lavic a pracovních míst, prostor pro odpočinek. Odlišná je příprava pedagoga na hodinu a

stejně tak se zvyšuje i podíl domácí přípravy žáka. Je nesprávné počítat při integraci automaticky se zvýšeným úsilím rodiny.

Žák s mentálním postižením by neměl svým chováním a specifickými projevy narušovat průběh vyučování, je proto třeba uplatnit speciální programy behaviorální terapie a zajistit mu tak možnost využití i jiného prostoru mimo třídu pro individuální práci podle potřeb jednotlivého žáka.

S úpravou vzdělávacích podmínek souvisí hlavně sestavení individuálního vzdělávacího plánu, jehož obsah učiva může být upraven nejen do výše 30 %, ale podle individuálních vzdělávacích potřeb žáka s mentálním postižením. Při jeho úpravě se nedoporučuje redukovat počet hodin předmětů výchovného zaměření, především pracovního vyučování.

➤ *organizace zdravotně postižených*

Rodičovské organizace také sehrávají nemalou úlohu při prosazování školské integrace žáků s mentálním postižením. U nás tuto roli plní zejména Sdružení pro pomoc mentálně postiženým (SPMP ČR). Jedním z cílů této organizace je vyvíjet tlak na státní orgány (hlavně MŠMT ČR a krajské úřady) se snahou prosadit své představy o tvorbě podmínek legislativního a finančního zabezpečení integrovaného vzdělávání žáků s mentálním postižením. (26)

1.1.7.2. Podmínky úspěšné integrace ze strany rodiny

Pro spolupráci se školou a pro úspěšnou integraci mentálně postiženého žáka je významný základní postoj, jaký k němu zaujímá rodina. Pokud by byl nějak extrémní, což bývá častější, fungoval by jako nepříznivý faktor. Negativní význam má rovněž hyperprotektivní, nadměrně ochranná výchova, která žáka neustále chrání, vyžaduje pro něj výhody a tak ztěžuje jeho adaptaci ve třídě. Žák zůstává závislý na dospělých a nemá šanci se osamostatnit ani v subjektivně dostupné míře. Nepříznivý vliv má i nezáměr rodiny, protože úspěch integrace závisí do značné míry na domácí přípravě, bez níž se mentálně postižený žák neobejde. Pedagog v běžné základní škole nemá tolik času, kolik by mentálně postižený žák potřeboval k pochopení určité části výuky. Pokud

žák nemá dobré rodinné zázemí, bude jeho adaptace v běžné základní škole obtížnější. (46)

Při nástupu mentálně postiženého žáka do běžné základní školy dochází ke konfrontaci s realitou, která jednoznačně určuje úroveň každého žáka ve vztahu k průměru třídy. Pokud si rodiče jeho schopnosti idealizovali, ať už z neznalosti či vlivem emocionálně podmíněné neschopnosti přijmout nepříznivou informaci, jsou nyní nuceni ke změně svého názoru. (46)

Pro úspěšné zvládnutí integrace je významná reálnost hodnocení situace rodiči a přiměřená orientace v problému. Mnozí rodiče nejsou schopni nebo ochotni připustit, že jejich dítě je v určitém směru méně disponováno, nějak omezeno, že jeho školní výsledky ani sociální pozice ve třídě nebudou vynikající a možná nebudou ani uspokojivé. Z toho vyplývají i méně přiměřené představy o dalších možnostech dítěte a nereálné cíle, které si pro něj rodiče občas stanoví. V postoji některých rodičů mentálně postižených žáků je zřejmá zaměřenost na školní výkon či právě na integraci. (46)

Školní úspěšnost a samotné zařazení, zejména do běžné základní školy, může sloužit i jako prostředek kompenzace mentálního postižení žáků. Je projevem obrany v těch případech, kdy se rodina s mentálním postižením žáka dosud nevyrovnala. Jeho školní úspěch, byť i relativní, eventuálně samo zařazení do běžné základní školy, mezi nepostižené vrstevníky, má pro rodiče funkci potvrzení jeho pozitivních vlastností. Tito rodiče nebývají realističtí a děti často přetěžují. Děje se tak proto, že aktivita zaměřená na rozvoj dítěte snižuje jejich napětí a eliminuje jejich pocit bezmocnosti. Rodiče se sice s dítětem učí, ale mnohdy ho spíše přetěžují. Chybí jim náhled a empatie ke svému dítěti, které nemůže všem nárokům stačit. Také z tohoto důvodu se zvyšuje riziko rozdílnosti názoru rodičů a pedagoga, což může vést až ke konfliktu. (53)

Důležitým faktorem je také důvod, který rodiče mentálně postiženého žáka vedl k rozhodnutí upřednostnit jeho integraci do běžné základní školy. Motivace, která k volbě této možnosti vedla, ovlivňuje i pozdější spolupráci mezi rodiči a školou. Pro rodiče se škola, kterou navštěvuje jejich dítě, stává symbolem, se kterým se postupně nějakým způsobem identifikují nebo naopak, pokud symbolizuje něco nepříjemného, tak ji po celou dobu školní docházky odmítají. (53)

Příslušnost k běžné základní škole má v tomto směru význam důkazu nepochybné normality, kterou takto přijímají především rodiče a svůj postoj vštěpují i dítěti. To je důvod, proč mnozí rodiče upřednostňují integraci, aniž by uvažovali o jiných možných variantách a jejich výhodách i nevýhodách pro další vývoj svého dítěte. Existují rodiče, kteří jsou si vědomi rizik, které integrace přináší, ale jsou i takoví, kteří je ignorují, protože si sami sobě potřebují potvrdit alespoň symbolickou normalitu vlastního dítěte, které je snáze přijímané jako normální, když je v běžné základní škole. (46)

Určité riziko v procesu integrace představují i některé osobnostní vlastnosti rodičů, které mohou zhoršovat kvalitu rodinného zázemí a jsou rizikem i ve vztahu rodiny a školy. Je to především emoční labilita rodičů, jejich úroveň emočního zvládnutí situace a charakter obranných mechanismů, pokud je potřebují. (46)

Náročnost integrace a strach ze selhání v běžné základní škole může postoje rodičů mentálně postiženého žáka nepříznivě ovlivnit. V rámci působení obranných mechanismů mohou být leckdy až sociálně nepřijatelné. V této podobě může chování rodičů komplikovat a zhoršovat přijetí mentálně postiženého žáka pedagogem i spolužáky. Rodiče, ačkoliv vedeni dobrými úmysly, tak svým postojem ještě zdůrazňují odlišnost vlastního potomka. (46)

Pokud rodiče uvažují o integrovaném vzdělávání musí:

- dospět k rozhodnutí o daném typu vzdělávání, většinou volí vzdělávací cestu v rámci běžné, tedy nejprve základní školy. Je přitom možné, že rodiče nebudou těmi, kteří budou od samého počátku tuto cestu vyžadovat. Mohou se pro ni rozhodnout vlivem konzultací s odbornými pracovníky speciálně pedagogického centra (SPC) pro mentálně postižené nebo na základě zkušeností svých známých. Objevují se i požadavky rodičů, které vyplývají z jejich nesouhlasu s umístěním žáka do speciální školy z „prestižních“ důvodů. Pokud je jejich motivací obava ze zdánlivě sníženého sociálního statusu rodiny (zejména v případě základních škol praktických a základních škol speciálních), nejedná se o odpovědnou volbu vzdělávací cesty. Někteří rodiče odmítají dát své dítě do speciální školy, z důvodu konkrétních obav o vzdělávací úroveň konkrétní školy nebo z důvodů obav o charakter sociálního prostředí školy. Velmi častým důvodem vedoucím k umístění

žáka s mentálním postižením do běžné základní školy bývá vzdálenost speciální školy.

- počítat s větší osobní angažovaností než v případě umístění ve speciální škole. Míra podpory žáka se liší v závislosti na druhu a stupni mentálního postižení. Existují dva základní důvody, okruhy činností, které se od rodičů vyžadují:
- ✓ domácí podpora vzdělávacího procesu formou domácích úkolů, cvičení a nahrazování výpadků vzniklých nepřítomností žáka, jeho pomalejším tempem ve výuce.
- ✓ zabezpečení obslužných činností a dopravy žáka do základní školy. Opět záleží na druhu a stupni mentálního postižení žáka. **(50)**

Několik tipů pro rodiče, jak dosáhnout přijetí svého mentálně postiženého dítěte do běžné základní školy:

1. Nechoďte sami jednat o přijetí Vašeho dítěte do základní školy. Vezměte s sebou odborníka např. psychologa, pedagoga nebo lékaře, který Vaše dítě zná a dobře rozumí důvodům, proč jste se rozhodli pro integraci. Nebudete-li mít možnost jít s odborníkem, vezměte dobrého přítele či přítelkyni, kteří mají pokud možno zkušenosti s integrací, pracovníka místní organizace zastupující zájmy lidí s mentálním postižením. Snažte se posílit Vaše postavení při jednání s vedením základní školy.
2. Vyberte si odborné pracoviště (speciálně pedagogické centrum – SPC pro mentálně postižené), které má s integrací zkušenosti a vyhovuje Vaším požadavkům, je ochotno se odborně postarat o individuální či skupinové začlenění Vašeho dítěte do základní školy.
3. Uvědomte si roli odborníků, kteří Vám poskytnou úplné a objektivní informace o obou základních možnostech ve vzdělávání (v běžné a speciální škole). Budou Vás informovat o výhodách a nevýhodách těchto možností. Poté na základě Vašeho rozhodnutí začnou poskytovat odbornou pomoc v tom prostředí, pro které jste se rozhodli. Jinými slovy – odborníci informují a podporují, rodiče se rozhodují.
4. Začtěte se spádovou školou vyjednávat podmínky přijetí Vašeho dítěte. Spádová škola sice nemá zákonnou povinnost Vaše dítě zapsat, lze se ovšem odvolávat na

přirozené právo dítěte navštěvovat školu v místě bydliště, tedy spádovou školu. V případě, že spádová škola odmítne Vaše dítě zapsat, chtějte, aby Vám její vedení poskytlo toto rozhodnutí v písemné podobě. Odvolejte se k příslušnému krajskému úřadu, napište ministrovi školství, premiérovi, starostovi či se spojte s dalšími rodiči usilujícími o integraci.

5. Pokuste se předem zajistit pro své dítě asistenci. Může se stát, že vedení školy bude podmiňovat přijetí Vašeho dítěte právě tím, že pro něj zajistíte asistenci. To znamená, že seženete člověka a peníze na jeho mzdu nebo budete svému dítěti ve škole pomáhat sami. Myslete však na to, že není přirozené, aby dítě bylo ve škole doprovázeno rodiči. Je to dokonce velmi stigmatizující okolnost, která znemožňuje přirozenou komunikaci s ostatními dětmi. Navíc tak přijdete o možnost odpočinout si nebo chodit do zaměstnání. Škole ale můžete nabídnout informace o možnostech zajištění asistence, např. dáte kontakt na jinou školu, speciálně pedagogické centrum (SPC) pro mentálně postižené nebo jinou organizaci, která má se zajišťováním asistence zkušenosti. (5)

1.1.7.3. Podmínky úspěšné integrace ze strany pedagoga

Základním momentem, majícím vliv na všechny další aspekty činnosti pedagoga integrovaného žáka s mentálním postižením, je jeho motivace. Pedagog by se tedy měl zamyslet nad motivací, která ho vedla k souhlasu s integrací mentálně postiženého žáka v jeho třídě. Měl by si uvědomit, že žije v určité společnosti a tak přijímá i její názory a postoje k mentálně postiženým lidem. Ty mohou ovlivnit jeho chování v roli pedagoga a budou stimulovat určité projevy ostatních rodičů a žáků ve třídě. Měl by se proto snažit získat co nejvíce objektivních informací o mentálním postižení svého žáka, aby v jeho aktuálním postoji nepřevládla emotivní přístup, ale adekvátní znalosti. (47)

Hodnocení integrovaného žáka s mentálním postižením pedagogem běžné základní školy se může lišit od obvyklého schématu. Pedagog si uvědomuje odlišnost jeho možností, omezenější kompetence, ale přesto může mít sklon k extrémnějšímu hodnocení. Pedagog hodnotí výkon i chování žáka, a tím mu dává smysl. Ovlivňuje tak

jeho sebehodnocení, v raném školním věku ještě více prostřednictvím akceptace, pozitivního vztahu k žákovi než hodnocením pouhého výkonu. (47)

Pedagog by měl akceptovat žáka takového, jaký je, nesnažit se předstírat, že je všechno v normě, a neměl by jej zavrhnout, když zjistí, že je obtížněji vzdělavatelný. Měl by se snažit o přiměřený odhad jeho možností bez emocí a stanovit požadavky, které by odpovídaly jeho možnostem. Také by měl spolupracovat s asistentem pedagoga či osobním asistentem žáka, je-li ve třídě přítomen. Dále musí vědět, že spolupráce s rodiči může být obtížnější, ale je nutná, nelze se bez ní obejít. (47)

Roli pedagoga žáka s mentálním postižením v běžné základní škole je třeba výrazně ocenit a vyzdvihnout. Třídní učitelka na prvním stupni základní školy má klíčový význam pro úspěšnost začlenění žáka do třídy a tím zároveň i školy. Nejedná se přitom jen o zvládnutí osnov daných vyučovacích předmětů, ale i o spoluodpovědnost pedagoga za přijetí žáka skupinou nepostižených spolužáků. (6)

Mezi nejdůležitější vlastnosti pedagoga žáka s mentálním postižením patří laskavost, altruistický postoj pomoci a porozumění, přístupnost, přátelskost, pozornost k druhým, taktnost. Mezi potřebnými charakterovými vlastnostmi není opomíjena čestnost, poctivost, trpělivost, vyrovnanost, pedagogický optimismus a nadšení, důslednost, dodržování přesnosti v jednou stanovených pravidlech i v detailech a smysl pro humor. Nelze však rozvíjet školskou integraci jen s využitím kladných lidských vlastností pedagoga. Má-li být skutečně rozvíjena na odborném základě, bude nutno upravit řadu podmínek tak, aby rozhodování pedagoga bylo jednodušší a vyžadovalo od něj intenzivní nasazení. (6)

Stranou zůstává většinou požadavek na speciálně pedagogickou kvalifikaci pedagoga. Speciálně pedagogická kvalifikace je požadována vždy ve speciálních třídách běžných základních škol, u individuálně integrovaných žáků je v současnosti spíše výjimkou. (6)

Přijetí žáka s mentálním postižením do třídy znamená pro pedagoga větší nároky na přípravu výuky jako celku i jednotlivých hodin. Samozřejmostí je vypracování či participace na plnění individuálního vzdělávacího plánu žáka. Pedagog musí dokázat analyzovat možnosti žáka a provést kvalitně jeho pedagogickou i speciálně

pedagogickou diagnostiku. Dále by měl zvládat rozdělení svého zájmu a působení mezi nepostižené žáky a žáka s mentálním postižením tak, aby žádná ze stran nebyla v nevýhodě a ochuzena nízkými nároky a nedostatkem času. Velmi důležité je, aby pedagog měl možnost konzultovat své zkušenosti či problémy s odborníky speciálně pedagogického centra (SPC) pro mentálně postižené. Ideální jsou rovněž diskuse pedagogů žáků se stejným druhem a stupněm mentálního postižení. Zcela automaticky se u pedagoga předpokládá další samostudium či návštěva odborných seminářů a kurzů. **(6)**

1.1.7.4. Podmínky úspěšné integrace ze strany školy

Měl by být respektován princip návštěvy školy, nejbližší místu bydliště žáka a podřízen právu svobodné volby rodičů žáka. Škola, která se rozhodne integrovat žáka s mentálním postižením, by měla splňovat určité minimální požadavky. Jedná se o náležitosti správného řízení a možnosti poskytnutí speciálně pedagogických pomůcek a zařízení. K dalším požadavkům ovlivňujícím úspěšnost integrace žáka patří celková výchovná atmosféra ve škole, její výchovné metody a vzdělávací možnosti. Atmosféru školy ovlivňuje vedle sociokulturního zázemí žáků nejvíce úroveň pedagogického sboru a vedení školy. Pro bezproblémový pobyt žáka ve škole je rozhodující i stupeň motivace spolužáků a jejich vztah ke vzdělávání a studiu. O atmosféře ve škole rodičům žáka napoví již první kontakty se školou. Z nich je možno vysledovat, jaké možnosti vzdělávání pro své dítě ve škole rodiče naleznou. **(16)**

Vedle žáků tvoří školu pedagogové respektive pedagogický sbor. Úroveň jeho jednotlivých členů i celku je jedním z limitujících faktorů úspěšnosti integrace, a tím i školní úspěšnosti integrovaného žáka. Vedení školy by mělo při plánování svého personálního rozvoje přihlídnout k uplatnitelnosti jednotlivých kolegů ve sboru. Integraci žáka může rovněž ovlivnit schopnost komunikace pedagogického sboru jako celku. **(16)**

Zařazení žáka s mentálním postižením do třídy vyvolává potřebu skupinové práce, dělení hodin na dílčí úseky a zavádění dalších netradičních metod a forem výuky. **(16)**

V souvislosti s didaktikou mentálně postižených žáků se nestanovují specifické didaktické zásady, jež by se diametrálně odlišovaly od těch standardních, neboť speciálně pedagogické principy a přístupy jsou v nich začleněny. Jde tedy hlavně o požadavek konkretizace a praktického zaměření výuky a princip multiplicity analyzátorů (předkládání věcí a jevů prostřednictvím co možná největšího počtu analyzátorů), který je obsažen v zásadě názornosti. Dále je to požadavek hry, soutěživosti a relaxace, který je součástí zásady přiměřenosti či požadavek úspěšnosti, který je zahrnut v zásadě uvědomělosti a aktivity žáků. (52)

Z organizačních forem jsou upřednostňovány ty, v nichž je možno aplikovat individuální přístup k žákovi, tj. skupinové, individuální i individualizované vyučování, což lze realizovat jen v případě, kdy je ve třídě snížený počet žáků a je přítomen asistent pedagoga. Forma projektového vyučování je akceptovatelná většinou jen ve výchovách (výtvarná výchova, pracovní vyučování), popř. v některých společenskovedních a přírodovědných předmětech. (52)

Z didaktických metod je třeba větší prostor ve vyučování žáka věnovat metodám motivačním (zahrnují motivační vyprávění či motivační rozhovor) a fixačním (zahrnují metody určené k opakování vědomostí a metody procvičování dovedností), a to na úkor metod expozičních (zahrnují metody přímého přenosu poznatků a metody zprostředkovaného přenosu poznatků) a klasifikačních.(zahrnují neformální a nekvantitativní vyjádření hodnocení žáka).(52)

Pro mentálně postižené žáky hraje větší roli motivace zaměřená emotivně a názorně než racionálně. Pro úvodní motivaci se u mladších žáků s mentálním postižením jeví jako nejvhodnější metoda vyprávění, která nejen navozuje kladnou motivaci, ale také stimuluje záměrnou pozornost, zklidňuje a koncentruje žáka. Pro vyprávění je vhodné použít krátkého příběhu s otevřeným koncem, který si žáci vyvodí na základě nově získaných poznatků. Motivační rozhovor zahrnuje dialog a především otázky kladené pedagogem, které mají aktivující dopad na žáky. Rozhovor by měl být klidný, laskavý a neobsahovat hodnotící kvalitu. (52)

K dalším motivačním metodám je řazena demonstrace a to hlavně u starších žáků s mentálním postižením, neboť využívá přímý názor, a tím vzbuzuje zájem. Z průběžně

motivačních metod je využívána především aktualizace učiva obsahovými prvky, které souvisí s žákem, jeho rodinou či se školou, dále následná demonstrace, příklady z praxe, soutěžní moment s pozitivní zpětnou vazbou, čímž je navození úspěchu. (52)

K fixování vědomostí a dovedností se u žáků s mentálním postižením využívá podobných prostředků, jaké se používají u nepostižených žáků s tím rozdílem, že opakování učiva je třeba věnovat více času a řídit se při něm pravidly krátkodobosti a zvýšené frekvence aktivit žáka. Nejběžnějším prostředkem fixování učiva je tedy metoda otázek a odpovědí, u starších žáků pak samostatná práce s textem, pro níž je optimální využití pedagogické asistence žáka. Asistenti pedagoga i rodiče by měli být zainteresováni na vypracování domácích úkolů, které hrají u žáka mnohem důležitější roli ve fixaci nového učiva, než je tomu u nepostižených žáků. Souvislý verbální projev jako fixační metoda je zaměřený nejen na opakování a prověřování učebního celku, ale má i hodnotu veřejného vystoupení. Žák se při něm učí technice verbální a nonverbální komunikace. Tradičně se opakuje v lavici a před třídou, pedagog přitom vychází z individuálních znalostí žáků. Někteří žáci se mohou u tabule „zablokovat“, a proto je vhodné nechat je hovořit v lavici, a to i vsedě. K opakování a k prověřování vědomostí může být také zaměřena demonstrace např. s žakovou projekcí do role pedagoga, kdy žák ukazuje obrázky s popisem či instrukcemi, dále exkurze, dramatizace, písemná práce, kresba. (52)

V případě školské integrace žáků s mentálním postižením hrají větší či menší roli tři funkce školy:

1. Škola jako místo učení

Je nutné počítat s tím, že se mentálně postižený žák nenaučí všechno to, co se naučí ostatní, nepostižení spolužáci, a nebude dosahovat stejných výsledků. Příčinou může být reálné omezení možností žáka, ale i nepřiměřenost nároků či způsobů výuky. Je zde určité riziko, že pedagogové nebudou mít dost znalostí a zkušeností, aby výuku zvládli na potřebné úrovni. Nároky běžné základní školy mohou být pro některé žáky přílišné a je zde zvýšené riziko, že rodiče mentálně postiženého žáka nepřiměřenost těchto nároků podcení.

2. Škola jako místo socializace

Integraci lze akceptovat jako nabídku takové socializační zkušenosti, která je relativně velmi blízká normě. Mentálně postižený žák má možnost adaptace na majoritní společnost již v mladším školním věku. Určité riziko však spočívá v nezvládnutí situace pedagogem i spolužáky nebo v subjektivně přílišné náročnosti zařazení některých mentálně postižených žáků mezi nepostižené žáky. Nepříznivě mohou působit i extrémní postoje rodičů, kteří žáka za každou cenu chtějí zařadit mezi nepostižené vrstevníky, či naopak všestranně je izolují, protože vidí v integraci jiný smysl, a to uspět ve výuce a vyrovnat se nepostiženým spolužákům na úrovni výkonu.

3. Škola jako místo konfrontace postojů rodiny a školy

Existuje riziko většího rozporu mezi názory rodičů a pedagogů u žáků s mentálním postižením. Riziko může představovat i škola, pedagog, který problém emočně nezvládne a jehož reakce jsou také nějak extrémní. Závažnější rozpory mezi postoji a očekáváním rodičů a pedagoga nepříznivě ovlivňují integrační proces a někdy vedou až k jeho selhání. (27)

1.1.7.5. Podmínky úspěšné integrace ze strany společnosti

V každé společnosti se vytvářejí obecně platné postoje k určitým skupinám lidí tedy i k jedincům s mentálním postižením. V rámci integrovaného vzdělávání žáků s mentálním postižením přísluší vytváření obecně platných postojů nepostiženým spolužákům, respektive rodičům těchto spolužáků. Rodiny spolužáků reprezentují názory majoritní společnosti, které nejsou ovlivněny profesionálním přístupem, jak tomu bývá v případě pedagogů. Charakter společenských předsudků spoluurčuje do značné míry ochotu akceptovat žáka s mentálním postižením nebo jej odmítat. Rodiče mají v tomto směru značný vliv na své potomky, kteří od nich pozitivní či negativní postoje přejímají. (8)

Nepostižení spolužáci představují referenční skupinu, která je pro mentálně postiženého žáka nedostupnou konkurencí, které se nemůže zcela vyrovnat. Mentálně postižený žák se tedy mnohdy přizpůsobuje nejenom požadavkům vyučování, autoritě pedagoga, ale i skupině nepostižených, lépe disponovaných vrstevníků. Významné jsou

rovněž postoje pedagogů i rodičů nepostižených spolužáků a jejich očekávání, která z nich vyplývají. (35)

V běžné základní škole získává mentálně postižený žák první větší zkušenost s postoji široké veřejnosti k mentálně postiženým prostřednictvím chování a jednání spolužáků, kteří tímto způsobem vyjadřují názory široké veřejnosti přejaté od rodičů. Tyto postoje nebývají vždy jen ohleduplné, pozitivní a akceptující, ale jsou i odsuzující a zavrhuující, s důrazem na nízkou hodnotu mentálně postiženého žáka. (35)

Integrované vzdělávání má značný význam pro socializační rozvoj mentálně postiženého žáka, zejména pokud je žák ostatními nepostiženými spolužáky akceptován a získá přijatelné postavení v třídním kolektivu. Zároveň je i příležitostí k získání žádoucí sociální zkušenosti a jestliže ji žák zvládne, tak mu usnadní adaptaci v majoritní společnosti i v budoucnosti. (35)

Zvláštní skupinou, zaujímající často protichůdné postoje k integraci žáků s mentálním postižením do běžných základních škol, jsou speciální pedagogové. Na jedné straně působí v roli poradenských pracovníků a pedagogů integrovaných žáků, na druhé straně tato profesní skupina nacházela dosud uplatnění výhradně v prostředí speciálních institucí, škol a ústavů. U části z nich se dodnes mohou objevovat skryté i otevřené názory proti integraci žáků s mentálním postižením. Tyto názory jsou motivovány převážně obavami z toho, zda bude integrovaným žákům v prostředí běžné základní školy poskytnuta náležitá speciálně pedagogická podpora. Značná část postojů speciálních pedagogů je však motivována obavami z odlivu žáků s mentálním postižením do běžných základních škol a následující ztráty pracovního místa. Obavy speciálních pedagogů z integrace žáků s mentálním postižením do běžných základních škol lze překonat rozvojem integrovaného vzdělávání zabezpečeného o prostředky speciálně pedagogické podpory (hlavně se jedná o zajištění pedagogické či osobní asistence a speciálně pedagogických pomůcek a zařízení). (35)

Z dalších postojů a stanovisek, týkajících se integrovaného vzdělávání žáků s mentálním postižením, je důležité, aby majoritní společnost, zejména rodiče nepostižených spolužáků chápali pobyt těchto integrovaných žáků v běžné třídě jako

samozřejmě a nezaujímalí vůči nim negativní stanoviska v podobě xenofobie a hostility. (35)

1.2. Individuální vzdělávací plán

Zásadním předpokladem úspěšného vzdělávání žáka s mentálním postižením individuálně či skupinově integrovaného na základní škole běžného typu je zpracování kvalitního individuálního vzdělávacího plánu (základní školy běžného typu však spíše používají název individuální vzdělávací program), podle kterého bude tento žák vzděláván. (56)

Individuální vzdělávací plán vypracovává třídní učitel nebo učitel vyučovacího předmětu společně s asistentem pedagoga či osobním asistentem působí-li ve třídě, pro který individuální vzdělávací plán s ohledem na speciální vzdělávací potřeby žáka upravuje organizaci nebo obsah vzdělávání žáka, ve spolupráci se školským poradenským zařízením, tj. speciálně pedagogickým centrem (SPC) pro mentálně postižené, případně ve spolupráci s výchovným poradcem, školním speciálním pedagogem, školním psychologem a rodiči žáka. Je rovněž součástí osobní dokumentace žáka. Kopie zpracovaného individuálního vzdělávacího plánu je zaslána příslušnému školskému poradenskému zařízení tj. speciálně pedagogickému centru (SPC) pro mentálně postižené. Zpravidla je vytvořen před nástupem žáka do školy, nejpozději však jeden měsíc po nástupu žáka do školy nebo po zjištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Sestavuje se pro každé následující pololetí, tj. dvakrát za školní rok. Je-li to třeba, je možné k němu přiložit dodatky či ho průběhu pololetí aktualizovat. Také může obsahovat podrobnější přípravy učiva na jednotlivé předměty, které se tvoří v průběhu pololetí, nejčastěji na jeden měsíc. Podepisuje ho ředitel, třídní učitel, popřípadě další pedagogičtí pracovníci školy (asistent pedagoga či osobní asistent, výchovný poradce, školní speciální pedagog, školní psycholog), pracovník příslušného školského poradenského zařízení (pracovník speciálně pedagogického centra - SPC pro mentálně postižené) a rodiče žáka jako východisko společného postupu k vhodnému zabezpečení procesu integrace. (11)

Individuální vzdělávací plán projedná ředitel školy s krajským úřadem nebo s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT ČR) v případě škol jím zřizovaných pro uplatnění požadavku na navýšení finančních prostředků na integrovaného žáka. (11)

Individuální vzdělávací plán vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné základní školy, závěrů speciálně pedagogického a psychologického vyšetření školským poradenským zařízením tj. speciálně pedagogickým centrem (SPC) pro mentálně postižené (viz Příloha 6), popřípadě doporučení registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost, odborného lékaře nebo dalšího pracovníka, a vyjádření rodičů žáka. Je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka a obsahuje všechny skutečnosti důležité pro úspěšnou integraci žáka, zejména:

- údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče žákovi včetně zdůvodnění,
- údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení a klasifikace,
- vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka k výuce speciálních dovedností nebo dalšího pracovníka podílejícího se na práci se žákem a její rozsah, případně další úpravu organizace vzdělávání,
- seznam kompenzačních pomůcek, speciálních učebních pomůcek, speciálních učebnic a učebních textů nezbytných pro výuku žáka,
- jmenovité určení pracovníka školského poradenského zařízení (pracovníka SPC pro mentálně postižené), se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka,
- návrh případného snížení celkového počtu žáků ve třídě běžné základní školy, kde se žák vzdělává,
- předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu včetně zdůvodnění,

- závěry speciálně pedagogických a psychologických vyšetření (viz Příloha 7). Změny obsahu individuálního vzdělávacího plánu projednává škola s rodiči žáka. **(24)**

Školské poradenské zařízení (SPC pro mentálně postižené) sleduje a dvakrát ročně vyhodnocuje dodržování postupů a opatření stanovených v individuálním vzdělávacím plánu a poskytuje žákovi, škole i rodičům žáka poradenskou podporu. V případě nedodržování stanovených opatření informuje o této skutečnosti ředitele školy. **(11)**

Přínos individuálního vzdělávacího plánu integrovaného žáka spočívá v následujících oblastech:

- A. Umožňuje žákovi pracovat podle jeho schopností, individuálním tempem, bez ohledu na učební osnovy, bez stresujícího porovnávání se spolužáky. Není překážkou k dalšímu vzdělávání, ale pomůckou k lepšímu využití předpokladů. Má též motivační hodnotu. Žák pracuje bez stresu a porovnávání a dosahuje tak mnohem lepších výsledků. Pozitivně působí též pocit, že mu pedagog chce pomoci, dává šanci být lepší. Cílem není hledat úlevy, ale najít optimální úroveň, na níž může integrovaný žák pracovat.
- B. Umožňuje pedagogovi pracovat s žákem na úrovni, kterou on dosahuje, bez obavy z neplnění požadavků učebních osnov. Je východiskem plánovité aktivity ve vztahu ke konkrétnímu integrovanému žákovi. Je vodítkem pro individuální vyučování a hodnocení. Nové údaje získávané v průběhu vyučování slouží jako zpětná vazba a vedou k úpravě programu podle dosažených výsledků.
- C. Do přípravy se zapojují i rodiče, kteří se tak stávají spoluodpovědnými za výsledky práce svého integrovaného dítěte. Jsou seznámeni se stávající situací a perspektivou dítěte. Využívají tak svého práva ve vztahu k dítěti, ale též na sebe přebírají odpovědnost. **(56)**

Při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu je třeba zvažovat i jednotlivé druhy učení a jejich aplikovatelnost ve vzdělávacím procesu žáka s mentálním postižením, a to s přihlédnutím ke stupni mentálního postižení. Jedná se o:

- učení podmiňováním, které vychází z klasického či instrumentálního podmiňování, kdy žák získává motorické dovednosti. Na úrovni učení podmiňováním probíhá

výchova a vzdělávání žáků s těžkým mentálním postižením k elementárním pracovním úkonům či k automatizaci sebeobslužných návyků.

- percepčně motorické učení (senzomotorické), které představuje učení manuálním zručnostem, návykům a operacím. Při tomto druhu učení jsou motorické úkony složitější než při podmiňování, neboť zde nejde jen o mechanické řetězení pohybových prvků, ale o integraci všech složek (např. při nácvičku elementárního psaní si žáci pomocí průpravných cviků osvojují jednotlivá písmena a jejich syntézu). Percepčně motorické učení jsou schopni si osvojit žáci s lehkým až středně těžkým mentálním postižením.
- verbální (paměťové) učení, které je nejrozšířenějším druhem učení spočívajícím v osvojení sekvence reakcí, jež mají verbální povahu (slova, symboly, znaky). Verbální učení má velký význam pro mentálně postižené žáky, neboť značí základnu pro pojmotvorný proces. Tento druh učení je mentálně postiženými žáky akceptován, je jim vlastní, protože klade důraz pouze na paměťové funkce, jež nejsou tak postižené jako proces abstrahování nezbytný u vyšších forem učení.
- pojmové učení, které zahrnuje osvojování si společné odpovědi na různé podněty, které vykazují některé společné rysy (např. žák přiřazuje myš k jitrnici, neboť obě jsou šedé a podlouhlé). Toto učení zvládají jen žáci s lehkým mentálním postižením. (15)

1.3. Speciálně pedagogická centra

1.3.1. Síť SPC

Síť SPC se začala budovat v České republice od roku 1990 v souladu s novým trendem v české speciální pedagogice – s trendem integrace. První SPC vznikala při školách pro zrakově, sluchově a tělesně postižené žáky. Prvními klienty byli žáci těchto škol, u kterých integrace do běžné základní školy byla nově možnou vzdělávací cestou. V polovině devadesátých let začala vznikat SPC pro mentálně postižené při zvláštních školách (dnes základních školách praktických). Tato SPC měla zprvu trochu jiné poslání, jejich klientelu z velké části tvořili kmenoví žáci těchto zvláštních škol (dnes základních škol praktických). Teprve od roku 2004, kdy je umožněna individuální a

skupinová integrace mentálně postižených žáků do běžných základních škol, plní tato SPC své prapůvodní poslání, tj. péči o integrované žáky. Postupně začala vznikat v tomto období i SPC pro děti a mládež s vadami řeči a s kombinovanými vadami. Nově byla vytvořena SPC pro děti a mládež s poruchami autistického spektra. (39)

Po roce 2000 s přechodem na krajské uspořádání došlo ke změně zřizovatele většiny speciálních škol, tj. speciální školy dosud zřizované Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT ČR) přešly ve většině do působnosti krajů. Kraje tak převzaly odpovědnost za činnosti SPC. (39)

Nyní je v České republice 34 SPC pro mentálně postižené, z toho 25 v Čechách a 9 na Moravě. SPC pro mentálně postižené jsou tak zastoupena ve všech 14 krajích České republiky. (39)

V Jihočeském kraji je celkem 6 SPC, z nichž jsou 2 obsahově zaměřeny na děti a žáky s mentálním postižením. Jsou to SPC pro mentálně postižené při Základní škole a Mateřské škole, Plánkova 430 Strakonice a SPC pro mentálně postižené při Mateřské škole, Základní škole a Praktické škole, Husova 9 České Budějovice(viz Příloha 8).(39)

1.3.2. Pojetí a náplň činnosti SPC

Speciálně pedagogická centra (SPC) vznikla na základě současného světového trendu v péči o zdravotně postižené. Jsou koncipována jako diagnostická, poradenská, terapeutická a metodická pracoviště zajišťující odbornou a včasnou péči postiženým žákům, jejich rodičům a pedagogickým pracovníkům běžných základních škol, kde jsou žáci individuálně či skupinově integrováni. (31)

Jedná se o speciální školská zařízení, která jsou odbornými pracovišti resortu školství. Zaměřují se na poradenskou činnost pro děti a mládež s určitým druhem zdravotního postižení zpravidla od tří let věku dítěte až do doby ukončené školní docházky. Nejsou tedy kontrolním orgánem, ale pomocným a metodickým orgánem školské soustavy. Zpravidla jsou zřizována při speciálních státních i nestátních školách. Poskytují bezplatné poradenské služby školám, školským zařízením, domovům pro osoby se zdravotním postižením, rodinám postižených dětí, orgánům státní správy ve

školství i nejrůznějších institucích a sdružením podílejících se na péči o handicapovanou populaci. (31)

Speciálně pedagogická centra (SPC) vykonávají tyto standardní činnosti:

- ve spolupráci s lékaři, sociálními pracovníky, pracovníky resortu práce a sociálních věcí a školství provádí terénní depistáž (vyhledávání) žáků se zdravotním postižením v daném regionu,
- zabezpečují komplexní diagnostiku žáka (speciálně pedagogickou, psychologickou a sociální), která slouží k definování aktuálního stavu, stupně postižení a vyplývajících možností i omezení, která z ní vyplývají,
- vypracovávají odborné posudky na základě speciálně pedagogického, psychologického a sociálního vyšetření žáků, v případě potřeby i na základě stanoviska odborného lékaře,
- vedou přesnou evidenci žáků se zdravotním postižením zařazených do péče centra (postup s ohledem na zákon č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů ve znění pozdějších předpisů),
- vytvářejí plán péče o žáka (strategie komplexní podpory žáka a rodiny, pedagogicko-psychologické vedení),
- pracují přímo se žákem (individuálně či skupinově),
- zabezpečují ranou péči o žáky se zdravotním postižením, kteří jsou pro své specifické problémy obtížně začlenitelní,
- poskytují poradenskou, výchovnou, metodickou a terapeutickou pomoc rodičům či zákonným zástupcům, pedagogickým pracovníkům, školám a školským zařízením, kteří přicházejí do kontaktu s postiženými, široké veřejnosti při začlenění postiženého do společnosti,
- poskytují sociálně právní poradenství (sociální dávky, příspěvky),
- vykonávají metodickou činnost pro zákonné zástupce, pedagogy (podpora při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu),
- zabezpečují kariérové poradenství pro žáky se zdravotním postižením,
- zapůjčují odbornou literaturu,

- zapůjčují rehabilitační a kompenzační pomůcky podle potřeb žáků, vedou ucelenou rehabilitaci pedagogicko-psychologickými prostředky,
- pomáhají při integraci žáků se zdravotním postižením do mateřských, základních a středních škol, podílejí se na instruktáži a úpravě prostředí,
- poskytují ambulantní služby, návštěvy v rodinách, návštěvy pracovníků SPC ve školách s integrovanými žáky,
- zabezpečují všestrannou podporu optimálního psychomotorického a sociálního vývoje žáků se zdravotním postižením v rámci ucelené rehabilitace (využívání prostředků pedagogicko-psychologických, léčebných, sociálních a pracovních), tj. zajištění komplexní péče zaměřené nejen na žáka se zdravotním postižením, ale na celou jeho rodinu,
- vedou si vlastní dokumentaci a připravují dokumenty pro správní řízení,
- spolupracují s poradenskými pracovníky škol, s pedagogicko-psychologickými poradnami a středisky výchovné péče,
- zpracovávají návrhy k zařazení do režimu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami,
- zpracovávají návrhy individuálních vzdělávacích plánů,
- vedou a archivují dokumentaci v souladu se zákonem č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů ve znění pozdějších předpisů,
- vytvářejí, navrhují a nabízejí speciální pomůcky podle individuálních potřeb žáků.(17)

Speciálně pedagogická centra (SPC) také zajišťují nadstandardní činnosti. K těmto činnostem náleží:

- vedení exkurzí a stáží studentů,
- zajišťování praxí studentů speciální pedagogiky, psychologie a sociální práce,
- poskytování konzultací studentům,
- poskytování stáží začínajícím speciálním pedagogům a psychologům jiných poradenských pracovišť,
- podílení se na dalším vzdělávání poradenských pracovníků,
- přednášková, lektorská a publikační činnost,

- organizování instruktážních, diagnostických, rekondičních, rehabilitačních a psychorehabilitačních pobytů pro žáky a jejich rodiny,
- poskytování služeb na objednávku jiného subjektu anebo žáků nespadajících do péče příslušného typu centra dle odborného zaměření,
- poskytování služeb žákům jiného kraje – pokud není dohoda mezi krajskými úřady,
- příprava podkladů pro zpracování a realizace projektů SPC. (17)

1.3.3. Personální zabezpečení SPC

Ve speciálně pedagogických centrech (SPC) působí tým odborníků, který je složen ze speciálního pedagoga daného oboru (kvalifikační předpoklady – vysokoškolské vzdělání, studijní obor speciální pedagogika s příslušným zaměřením, 7 let praxe na speciální škole), psychologa (kvalifikační předpoklady – vysokoškolské vzdělání, studijní obor psychologie, 5 let praxe) a sociální pracovníce (kvalifikační předpoklady – středoškolské vzdělání s maturitou, sociálně právní zaměření, 3 roky praxe). Tito pracovníci jsou finančně zajišťováni z prostředků Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT ČR). Vedle těchto základních profesí se podle potřeby na činnosti SPC podílejí i další odborní pracovníci, tj. lékaři (pediatr, neurolog, psychiatr, psychoterapeut) a rehabilitační pracovníci (fyzioterapeuti). Jejich činnost je hrazena z prostředků zdravotních pojišťoven. (17)

1.3.4. Specifika činnosti SPC pro mentálně postižené

Speciálně pedagogická centra (SPC) pro mentálně postižené poskytující služby žákům s mentálním postižením, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením vzdělávajícím tyto žáky vykonávají některé speciální standardní činnosti. Zaměřují se zejména na:

- metodiku cvičení pro děti raného věku (Strassmeier, Portage, vývojový screening),
- smyslovou výchovu,
- rozvoj sluchového a zrakového vnímání,
- rozvoj čichu, chuti a hmatu,
- rozvoj hrubé a jemné motoriky, nácvik sebeobsluhy a sociálních vztahů,

- rozvoj estetického vnímání,
- hudební, výtvarné a pohybové činnosti,
- přípravu na zařazení do výchovně vzdělávacího procesu,
- rozvoj grafomotoriky, slovní zásoby, systematické rozvíjení dílčích výkonových funkcí,
- logopedickou péči se zaměřením na alternativní a augmentativní komunikaci, piktogramy, znak do řeči, komunikační tabulky, sociální čtení a počty,
- netradiční formy výuky žáků s mentálním postižením,
- nácvik prvního čtení a čtení hůlkového písma,
- psaní s využitím hůlkového písma (hůlková písanka), využití počítače nebo psacího stroje,
- alternativní formy čtení,
- využití arteterapie a muzikoterapie,
- integrační služby, integrace do mateřských škol, základních škol a středních škol, instruktáž a úprava prostředí. (17)

Všechna témata jsou spojena s nácvikem práce s vhodnými kompenzačními pomůckami podle věku žáka, druhu a stupně mentálního postižení. (17)

Ve SPC pro mentálně postižené působí speciální pedagog- psychoped, psycholog, sociální pracovníce, popřípadě dále logoped, etoped, psychoterapeut, pediatr, neurolog a rehabilitační pracovník – fyzioterapeut. (17)

1.4. Finanční zajištění integrace

Pro efektivní průběh integrace žáků s mentálním postižením jsou důležité ekonomické aspekty zabezpečení integrovaného vzdělávání. (49)

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT ČR) vyčlení ze státního rozpočtu finanční prostředky na nezbytné zvýšení nákladů spojených s výukou dětí, žáků a studentů zdravotně postižených (tedy i žáků s mentálním postižením). Tyto finanční prostředky jsou předány příslušnému orgánu kraje (krajskému úřadu – Odboru školství, mládeže a tělovýchovy). Dále příslušný orgán kraje (krajský úřad – Odbor školství, mládeže a tělovýchovy) poskytne příslušné základní škole na základě

normativního financování příplatek (příplatek za zdravotní postižení), který je určen na zabezpečení výuky a vzdělávacích potřeb integrovaného žáka s mentálním postižením. Aby příslušná základní škola získala tento příplatek, musí si nechat speciálně pedagogickým centrem (SPC) pro mentálně postižené zařazeným do sítě škol, předškolních zařízení a školských zařízení ministerstva s působností v kraji podle sídla základní školy zpracovat odborný posudek integrovaného mentálně postiženého žáka zahrnující jeho speciálně pedagogické a psychologické vyšetření (viz Příloha 6). (49)

Jednotlivé případy, kdy je žák s mentálním postižením integrován v průběhu školního roku, řeší příslušný orgán kraje (krajský úřad – Odbor školství, mládeže a tělovýchovy) operativně a bez zbytečného odkladu. (49)

Příslušný orgán kraje (krajský úřad – Odbor školství, mládeže a tělovýchovy) posoudí oprávněnost ekonomických požadavků základní školy zpracovaných na základě návrhu školského poradenského zařízení (SPC pro mentálně postižené) a vyjádřených v individuálním vzdělávacím plánu integrovaného žáka s mentálním postižením. Výše příplatku je stanovena individuálně a diferencovaně podle konkrétních vzdělávacích potřeb žáka, rozsahu poskytované péče a s ohledem na odbornou a ekonomickou náročnost výuky v jednotlivých ročnících základní školy. Z toho vyplývá, že příplatek není poskytován automaticky v plné výši tzv. republikového příplatku za konkrétní zdravotní postižení (mentální postižení). (49)

Tento příplatek za zdravotní postižení je určen na:

- mzdové prostředky pedagogů,
- mzdové prostředky dalších pedagogických pracovníků podílejících se na práci se žákem (mzdové prostředky asistentů pedagoga či osobních asistentů),
- nákup potřebných speciálních učebnic, speciálních učebních a kompenzačních pomůcek,
- zapůjčení těchto pomůcek na základě písemné smlouvy. (49)

1.5. Naše právní úpravy umožňující integraci

Školství a vzdělávání prošlo v České republice po roce 1989 procesem transformace spojeným s výraznými institucionálními a legislativními změnami. Vstoupila v platnost

nová školská legislativa, která již akceptuje právo na rovnoprávný přístup ke společnému vzdělávání nepostižených žáků s žáky se zdravotním postižením. Svědčí o tom řada nově vydaných a schválených dokumentů v oblasti školství a jejich praktická realizace. Se změnou pohledu na výchovu a vzdělání žáků se zdravotním postižením se mění i postavení pedagogů, speciálních pedagogů a dalších pedagogických pracovníků (asistentů pedagoga či osobních asistentů) na školách a dochází ke změně jejich úkolů při výchově a vzdělávání těchto žáků. Specifické požadavky jsou rovněž kladeny na vzdělání odborných pracovníků v pedagogicko-psychologickém poradenství. (35)

1.5.1. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Tato nová právní úprava vzdělávání má nezvykle velký rozsah vzhledem k dosavadním zvyklostem, což je dáno snahou o co nejkompresnější přístup k nastavení právního rámce vzdělávání v České republice. Školský zákon je tedy zákonem upravujícím i podmínky vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami (§ 16) včetně vymezení jejich práv a povinností. Jedná se o propojení speciálního školství se školami běžného typu a významné posílení tendence k individuální a skupinové integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných základních škol (tedy i žáků s mentálním postižením). Pro tyto žáky jsou rovněž upraveny individuální vzdělávací plány podle jejich potřeb (§ 18). Zákon dále počítá i s podpůrnými službami v podobě školských poradenských zařízení (§ 116) ve prospěch těchto žáků. (49)

1.5.2. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů

Tento zákon vytváří právní rámec pro tři důležité oblasti výkonu práce pedagogických pracovníků:

- stanovuje předpoklady pro výkon funkce pedagoga,
- natavuje některé podmínky pro výkon přímé pedagogické činnosti,
- zavádí nové podmínky dalšího vzdělávání a systém kariérního růstu. (49)

Na rozdíl od školského zákona nemá tento zákon svého bezprostředního předchůdce v podobě zákona. Jednotlivé části zákona buď nebyly předchozí právní úpravou řešeny vůbec, nebo jen částečně, a to zpravidla podzákonnými právními předpisy (vyhláškami).**(49)**

Tento zákon nově zahrnuje asistenty pedagoga (§ 20) a psychology (§ 19) mezi pedagogické pracovníky a stanovuje podmínky jejich odborné kvalifikace. Rovněž jsou zde zakotveny podmínky odborné kvalifikace pro výkon povolání speciálních pedagogů (§ 18). **(49)**

1.5.3. Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky

Tato vyhláška řeší zařazování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (tedy i žáků s mentálním postižením) do běžných typů základních škol a jsou zde rovněž ustanoveny podmínky pro práci v integrované třídě. **(49)**

1.5.4. Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních

Tato vyhláška vymezuje obsah poradenských služeb a komu jsou tyto služby ve školství poskytovány. Specifikuje dva typy školských poradenských zařízení, tj. speciálně pedagogické centrum (§ 6) a pedagogicko-psychologickou poradnu (§ 5) a jejich povinnou dokumentaci. Rovněž vymezuje základní úlohu škol v poskytování poradenských služeb. V přílohách této vyhlášky jsou zahrnuty standardní činnosti speciálně pedagogických center, pedagogicko-psychologických poraden a škol. **(49)**

1.5.5. Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

Tato vyhláška upravuje podmínky pro vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami (tedy i žáků s mentálním postižením) a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Zavádí se charakteristika podpůrných opatření směřujících k vyšší efektivitě vzdělávání obou kategorií žáků a zohledňují se jejich

vzdělávací potřeby. Je zaveden pojem speciální vzdělávání. V rámci zákonné definice žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je definována skupina žáků s těžkým zdravotním postižením, pro kterou je určena nejvyšší míra podpůrných opatření. (49)

Dále uvádí podrobnější náplň činnosti asistenta pedagoga určenou ředitelem školy a formu žádosti o souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga (§ 7). (49)

1.5.6. Směrnice MŠMT ČR k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení č. j. : 13 710/2001-24 ze dne 6. 6. 2002

Tato směrnice definuje dítě a žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a stanovuje formy integrace. Je legislativní oporou pro zavedení podpůrné asistenční služby včetně jejího ekonomického zabezpečení. (49)

1.5.7. Informace MŠMT ČR k zabezpečení vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence č. j. 14 453/2005-24

Informace popisuje funkci asistenta pedagoga pro žáky se zdravotním postižením (tedy i žáky s mentálním postižením) a asistenta pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním, kteří jsou představiteli podpůrných služeb ve školství a umožňují tak kvalitnější vzdělávání mnohým žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Také určuje platové zařazení a přímou pedagogickou činnost asistentů pedagoga. (49)

1.6. Mezinárodní dokumenty vztahující se k problematice integrace

Žákům s mentálním postižením jsou v současné době ve vyspělých zemích přiznávána práva na plnohodnotný a důstojný život ve společnosti, v níž se narodili a jejíž povinností je vytvořit takový systém zákonů, který by jejich práva zajišťoval. Práva žáků s mentálním postižením jsou tak zakotvena v mezinárodních dokumentech a deklaracích. (25)

1.6.1. Úmluva o právech dítěte

Obecná práva zdravotně postižených dětí vyjadřuje článek 23 Úmluvy o právech dítěte přijaté OSN v roce 1989. Uznává nároky na aktivní a důstojný život a nároky

těchto dětí a jejich rodičů na pomoc a zvláštní péči. Zabezpečení přístupu ke vzdělání je zakotveno v odstavci 3. (25)

Odstavec 1: Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, uznávají, že mentálně nebo tělesně postižené dítě má právo na prožití plného a řádného života v podmínkách zabezpečujících důstojnost, podporujících sebedůvěru a umožňujících aktivní účast dítěte ve společnosti. (25)

Odstavec 2: Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, uznávají právo postiženého dítěte na zvláštní péči, v závislosti na rozsahu existujících zdrojů podporují a zabezpečují oprávněnému dítěti a osobám, které se o ně starají, požadovanou pomoc odpovídající stavu dítěte a situaci rodičů nebo jiných osob, které o dítě pečují. (25)

Odstavec 3: Uznávající zvláštní potřeby postiženého dítěte se pomoc v souladu s odstavcem 2 poskytuje podle možností bezplatně, s ohledem na finanční zdroje rodičů nebo jiných osob, které se o dítě starají, a je určena k zabezpečení účinného přístupu postiženého dítěte ke vzdělání, profesionální přípravě, zdravotní péči, rehabilitační péči, přípravě pro zaměstnání a odpočinku, a to způsobem vedoucím k dosažení co největšího zapojení dítěte do společnosti a co nejvyššího stupně rozvoje jeho osobnosti, včetně jeho kulturního a duchovního rozvoje. (25)

1.6.2. Charta OSN na 80. léta

Filosofickým, etickým a do jisté míry i právním východiskem řešení problematiky výchovy a vzdělávání dětí a žáků s mentálním postižením je uplatnění principů Charty OSN na 80. léta přijaté OSN v roce 1980, kde se v článku 46 uvádí: „Každý národ má odpovědnost za to, aby se jeho školský systém postaral o děti se zdravotním postižením v takové úplnosti, jako o děti ostatní. Tam, kde jsou k dispozici jesle, mateřské školy a jiná předškolní zařízení, je třeba zajistit, aby se i děti se zdravotním postižením mohly podílet na této předškolní zkušenosti. Společnost by měla umožnit dětem se zdravotním postižením, aby se sociálně seberealizovaly ve výchovném školském prostředí, jehož výběr by měl být co nejméně omezen. Pokud je schopnost dítěte prospívat v běžném školském systému omezena, mělo by takové dítě mít přístup do zařízení a institucí, jež byly konstituovány tak, aby vyšly vstříc jeho potřebám. Kde není úplná integrace

možná, mělo by být spojení s místními školami i výchovnými institucemi a společenskými zařízeními co nejužší. Děti, které nemohou chodit do školy, by měly být navštěvovány učiteli, aby dosáhly maximální možné úrovně vzdělání“. (41)

1.6.3. Deklarace práv mentálně postižených osob

Tato deklarace přijatá OSN v roce 1971 si klade za cíl upozornit světové společnosti na existenci a problémy mentálně postižených osob. Součástí deklarace je preambule, odvolávající se na základní lidská práva a svobody a zdůrazňující nutnost pokroku a rozvoje v sociální oblasti a v oblasti výchovy a vzdělávání. V závěru světové společnosti vyzývá, aby jak na mezinárodní, tak vnitrostátní úrovni byly podniknuty akce k jejímu naplnění. Dále je v sedmi článcích uveden výčet práv, jejichž ochranu má tato deklarace zabezpečit. Jedná se o tato práva:

1. Mentálně postižený má mít v nejvyšší možné míře stejná práva jako ostatní lidé.
2. Mentálně postižený má právo na odpovídající lékařskou péči a na léčení, jakož i na takové vzdělání, přípravu, rehabilitaci a výchovu, které mu umožní maximálně rozvinout své schopnosti a kapacitu.
3. Mentálně postižený má právo na ekonomickou jistotu a přiměřenou životní úroveň. Má právo vykonávat produktivní práci nebo jakékoliv jiné smysluplné zaměstnání v maximální míře svých možností.
4. Pokud je to možné, má mentálně postižený žít v kruhu své vlastní rodiny nebo v rodině opatrovníka a účastnit se různých forem společenského života. Proto má být v rodině, ve které žije, poskytována pomoc. Je-li jeho umístění do specializovaného zařízení potřebné, mají být prostředí a podmínky života v něm tak blízké normálním podmínkám života, jak je to jen možné.
5. Mentálně postižený má právo na kvalifikovaného opatrovníka, pokud to vyžaduje ochrana jeho dobra a zájmů.
6. Mentálně postižený má právo na ochranu před jakýmkoli vykořisťováním, zneužíváním nebo ponižujícím zacházením. Je-li předmětem soudního stíhání, má mít právo na zákonný proces s plným uznáním svého stupně odpovědnosti, který vyplývá z jeho mentálního stavu.

7. Jestliže někteří mentálně postižení nejsou schopni účinně využívat souhrnu svých práv v důsledku hloubky svého mentálního postižení a jestliže se ukáže potřeba omezit tato práva buď částečně, nebo úplně, pak musí postup používaný za účelem omezení nebo zrušení těchto práv chránit mentálně postiženého zákonně proti jakékoli formě zneužití. Tento postup by měl být založen na hodnocení kvalifikovaných znalců, kteří by posoudili sociální způsobilost mentálně postiženého. Omezení nebo zrušení práv má být podrobena periodickým revizím a musí být odvolatelné u vyšších institucí. **(18)**

1.6.4. Madridská deklarace

V programu dosažení cílů této deklarace přijaté v roce 2002, zdůrazňují účastníci Evropské konference v roce 2002 důležitost podpory rodin se zdravotně postiženým dítětem. Čtvrtý bod tohoto programu říká: „Rodiny se zdravotně postiženým dítětem, zejména rodiny se zdravotně postiženými dětmi a osobami, které nemohou hájit své vlastní zájmy, hrají životně důležitou roli při jejich výchově a sociálním začlenění. S ohledem na tuto skutečnost je třeba, aby správní orgány přijaly nezbytná opatření, která by umožnila rodinám poskytovat tuto podporu způsobem umožňujícím co nejvyšší míru integrace“ (viz Příloha 9). **(44)**

1.7. Historie integrace mentálně postižených žáků u nás

V obecně závazných právních normách se o integraci žáků se zdravotním postižením hovořilo ve vyhlášce MŠMT č. 291/1991 Sb., o základní škole (dnes již zrušena). Znění této vyhlášky však vylučovalo individuální integraci žáků s mentálním postižením. V praxi ale již byl určitý počet žáků s mentálním postižením na základních školách individuálně integrován. Dělo se tak zpravidla dvěma způsoby. V prvním případě žák nebyl oficiálně označen za žáka s mentálním postižením. Tehdy však, šlo-li u žáka o skutečné mentální postižení, nemohlo se jednat o integraci. Žák byl postaven nepřiměřeným nárokům kladeným na něj v rámci daného učebního plánu a osnov jednotlivých předmětů. Existovala i druhá možnost podle níž MŠMT ČR řídilo pokusné

ověřování organizace, forem i obsahu výchovy a vzdělávání v základní škole. Základní škola, která hodlala přijmout do třídy žáka s prokazatelným mentálním postižením, měla požádat podle platného právního stavu školský úřad MŠMT ČR o stanovení tzv. výjimky. Vzdělávání žáka s mentálním postižením tak probíhalo cestou experimentu do přijetí nové právní úpravy. (49)

Nejednoznačnost právní úpravy i procesu řízení integrace dokreslovala skutečnost, že ještě v závěru roku 1998 existovala dvě protichůdná stanoviska vyjadřovaná ve vystoupeních a dokumentech MŠMT ČR. Podle jednoho stanoviska bylo nutno individuální integraci žáků s mentálním postižením řešit cestou experimentu, tj. žádosti a schválení, podle druhého názoru nebylo třeba speciální žádosti, neboť proces integrace byl obecně podporován a nebylo nutné řešit zařazení žáka formou povolení experimentálního ověřování. (49)

Neočekávalo se tedy, že v podmínkách a prostředí českého školství se stane individuální integrace žáků s mentálním postižením masovým jevem. Nebránila tomu jen rozvinutá síť zvláštních škol (dnes základních škol praktických) a pomocných škol (dnes základních škol speciálních), ale především sama podstata mentálního postižení a z ní vyplývající odlišné nároky na obsah a formy vyučování. Za neoptimálnější formu integrace této skupiny žáků bylo považováno vybudování speciálních tříd při základních školách, tedy tzv. skupinová integrace. Po jejich vybudování a v návaznosti na celkovou činnost základní školy bylo možno přistupovat k dalšímu rozšiřování integrace. Jednalo se o různé formy účasti žáka s mentálním postižením ve výuce s žáky nepostiženými, společné formy mimoškolní činnosti. (49)

Dne 5. ledna 2004 nabyla účinnosti novela vyhlášky č. 291/1991 Sb., o základní škole, přijatá dne 18. prosince 2003, kde je v § 3 rozšířeném o nový odstavec 5 uvedeno, že ředitel základní školy může integrovat i žáka s mentálním postižením, tedy ho zařadit do příslušného ročníku školy na základě žádosti zástupce žáka a vyjádření příslušného odborného lékaře a speciálně pedagogického centra pro mentálně postižené. Zařazení je možné pouze při zajištění nezbytné speciálně pedagogické podpory stanovené v individuálním vzdělávacím plánu. Její rozsah i obsah určí na základě

odborného posudku žáka po dohodě se zástupci žáka speciálně pedagogické centrum pro mentálně postižené. (49)

Pokusné ověřování „Integrace žáků s mentálním postižením do základních škol“, povolené 400 vybraným základním školám v České republice, uvedenou legislativní možností skončilo. Individuálně integrovaný žák s mentálním postižením je v základní škole vzděláván na základě Směrnice k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení č.j.13 710/2001-24 ze dne 6. 6. 2002. (49)

1.7.1. Přehled počtu individuálně a skupinově integrovaných žáků s postižením do běžných škol v letech 2001/2002 – 2005/2006 v Jihočeském kraji

Následující tabulky ukazují statistiky platné pro Jihočeský kraj:

Tabulka 2: Počet žáků s postižením individuálně integrovaných do běžných tříd základních škol v Jihočeském kraji v letech 2001/2002-2005/2006

Druh postižení	2001/2002	2002/2003	2003/2004	2004/2005	2005/2006
Mentálně postižení	15	20	18	26	32
Sluchově postižení	41	39	44	50	48
Zrakově postižení	34	33	34	36	30
Žáci s vadami řeči	35	24	29	43	33
Tělesně postižení	52	57	49	52	50
Žáci s více vadami	44	48	44	51	55
Žáci s vývojovými poruchami učení a chování	2 319	2 227	2 044	1 966	1 529
Žáci s lékařskou diagnózou autismus	0	0	0	0	9
Individuálně integrovaní žáci celkem	2 540	2 448	2 262	2 224	1 786

Zdroj: ÚIV (45)

Tabulka 3: Počet žáků s postižením ve speciálních třídách základních škol v Jihočeském kraji v letech 2001/2002-2005/2006

Druh postižení	2001/2002	2002/2003	2003/2004	2004/2005	2005/2006
Mentálně postižení	27	41	33	40	36
Sluchově postižení	0	0	0	0	0
Zrakově postižení	12	14	11	9	8
Žáci s vadami řeči	0	0	0	0	0
Tělesně postižení	0	0	0	0	0
Žáci s více vadami	11	7	4	4	6
Žáci s vývojovými poruchami učení a chování	189	225	192	162	145
Žáci s lékařskou diagnózou autismus	0	0	0	0	0
Postižení žáci celkem	239	287	240	215	195

Zdroj: ÚIV (45)

Tabulka 4: Počet speciálních tříd podle postižení v Jihočeském kraji v letech 2001/2002-2005/2006

Třídy podle postižení	2001/2002	2002/2003	2003/2004	2004/2005	2005/2006
Mentálně postižení	3	4	3	4	5
Sluchově postižení	0	0	0	0	0
Zrakově postižení	2	2	2	2	2
Žáci s vadami řeči	0	0	0	0	0
Tělesně postižení	0	0	0	0	0
Žáci s více vadami	1	1	1	1	0
Žáci s vývojovými poruchami učení a chování	15	18	16	12	10
Žáci s lékařskou diagnózou autismus	0	0	0	0	0
Počet tříd celkem	21	25	22	19	17

Zdroj: ÚIV (45)

1.8. Integrované vzdělávání v zahraničí

V evropském školství probíhá proces integrace žáků s mentálním postižením do běžných základních škol již od počátku druhé poloviny 20. století. Vzdělávání žáků s mentálním postižením má v současné době mnoho rozličných podob, od zcela segregovaného vzdělávání ve speciálních školách až po plné začlenění těchto žáků do běžných základních škol, kde jsou vzděláváni společně s nepostiženou populací. (23)

Mezi školskými systémy v jednotlivých evropských zemích jsou poměrně velké rozdíly. V některých zemích existují dva od sebe oddělené školské systémy – speciální a obecný (Francie, Irsko a Portugalsko), v jiných jen jediný, společný pro všechny žáky (Itálie). (23)

Pro žáky s mentálním postižením jsou ve většině evropských zemí v běžných základních školách zajišťovány potřebné služby, jako je léčebný tělocvik, logopedie a ergoterapie. V případě potřeby je do běžné základní školy kromě speciálního pedagoga přijat i asistent k provádění ošetrovatelských úkonů. Všechny tyto služby jsou hrazeny buď ze sociálního, invalidního či zdravotního pojištění. (23)

Pro těžce mentálně postižené žáky a pro žáky s více vadami (zpravidla s mentálním postižením v kombinaci se smyslovým nebo tělesným postižením) je zachována alternativa speciálních škol nebo speciálních tříd běžných základních škol, a to i v takových zemích, v nichž má integrované vzdělávání již delší tradici. Jedná se o Anglii, Francii, Rakousko, Švýcarsko, Portugalsko či Španělsko. (23)

Poznatky z jednotlivých evropských zemí zdůrazňují význam úrovně vzdělávání pedagogů. Do centra pozornosti se dostává další postgraduální vzdělávání, a to zejména pro pedagogy v běžných typech škol, které přijímají mentálně postižené žáky. V některých zemích (např. v Nizozemí) mají všichni pedagogové základních škol kvalifikaci i pro výuku ve speciálních školách. Vzdělání si většina pedagogů dále doplňuje ve specializovaných kurzech. (23)

Pozoruhodný model integrace žáků s mentálním postižením byl vytvořen v Dánsku. V tomto modelu integrace jsou v centru zájmu skutečné potřeby žáka, zjištěné týmem kvalifikovaných odborníků ve spolupráci s rodiči, a vytvoření podmínek k jeho začlenění do odpovídající formy vzdělávání jako hlavního předpokladu jeho pozdějšího

začlenění do společenského života. Představuje tedy hledání optimální cesty k rozvoji osobnosti každého žáka s mentálním postižením a realizuje se na několika různých úrovních korespondujících s různými úrovněmi mentálního postižení žáků:

1. U žáků s lehkým mentálním postižením dochází k jejich zařazení do běžné základní školy v blízkosti bydliště a zajištění podpory jejich vzdělávání v oblastech, kde se projevují jejich specifické vzdělávací potřeby.
2. Žákům s těžšími formami mentálního postižení a s více vadami, kteří potřebují pomoc ve všech předmětech, je zajištěno vzdělávání ve speciální škole nebo speciálních třídách běžné základní školy, označených jako „centrální třídy“, co nejbližší místu jejich bydliště, s odpovídající odbornou pedagogickou péčí.
3. Pro všechny žáky s těžkým a hlubokým mentálním postižením je zajištěno vzdělávání ve speciálních školách, bohatě vybavených veškerým potřebným zařízením a kompenzačními pomůckami odpovídajícími jejich postižení. Na jejich vzdělávání se kromě kvalifikovaných speciálních pedagogů podílejí také další odborníci (logopedi, fyzioterapeuti, rehabilitační pracovníci), ale i pomocný personál (tzv. sociální pedagogové), který pomáhá při přenášení, převážení, krmení a péči o jejich hygienu. (23)

1.9. Vymezení pojmu psychopedie

Psychopedie je speciálně pedagogická disciplína, která se zabývá výchovou mentálně postižených jedinců a zkoumáním výchovných a vzdělávacích vlivů na tyto jedince. Psychopedie se jako obor zabývá edukací, reedukací, diagnostikou, poradenstvím, terapeuticko-formativní intervencí, kompenzací, rehabilitací, integrací a socializací či resocializací jedinců s mentálním postižením, ale také prevencí a prognostikou mentální retardace. Je to interdisciplinární obor se svou historií, ze speciálně pedagogických věd má nejbližší k etopedii, logopedii a somatopedii, z ostatních vědních oborů to jsou pedagogika, psychologie, sociologie a medicína. (33)

Cílem psychopedie je dosažení maximálního stupně rozvoje osobnosti jedince s mentálním postižením a jeho integrace do společnosti. (53)

1.10. Vymezení pojmu osobnost žáka s mentálním postižením

Za mentálně postižené se považují takoví žáci, u nichž dochází k různé míře snížení rozumových schopností, k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám v adaptačním chování. (43)

Celkové poškození neuropsychického vývoje žáků s mentálním postižením s sebou přináší řadu zvláštností v jednotlivých stránkách jejich osobnosti. Poškození se týká poznávacích procesů, zasahuje emocionální a volní sféru, ovlivňuje adaptabilitu i chování žáků, projevuje se i ve zvláštnostech motoriky. (48)

Opožděná, omezená schopnost vnímání, která je charakteristická pro žáky s mentálním postižením, má velký vliv na celý další průběh jejich psychického vývoje. První a nezanedbatelný je problém zpomalenosti tempa vnímání a značného zúžení rozsahu vnímání. Úzký rozsah vnímání ztěžuje žákovi s mentálním postižením orientaci v novém místě a v neobvyklé situaci. Žáci při pozorování skutečnosti špatně chápou souvislosti a vztahy mezi předměty. Zvláštnost počitků a vjemů u žáků s mentálním postižením je v jejich výrazné nediferencovanosti. Při poznávání předmětů považují za stejné zcela různé předměty. Nejvýraznější zvláštností vnímání žáků s mentálním postižením je inaktivita tohoto psychického procesu. Žák při pohledu na nějaký obraz nebo předmět neprojeví snahu prohlédnout si ho do všech detailů, vyznat se ve všech jeho vlastnostech. Spokojí se s povšechným poznáváním předmětu. O neaktivním charakteru vnímání svědčí i to, že se nedovede pozorně dívat, hledat a nacházet určité předměty, nedovede si výběrově prohlížet část okolního světa, neumí se odpoutat od výrazných a poutavých stránek vnímaného objektu, které jsou v daném okamžiku nepodstatné. Velkou úlohu v psychickém vývoji hraje rovněž sluchové vnímání, které souvisí s rozvojem řeči. Stav sluchového vnímání neovlivňuje jen vývoj řeči, má také vliv na vnímání času a prostoru. Nemělo by docházet k podceňování hmatových a kinestetických vjemů, ke kterým patří zejména vnímání polohy vlastního těla v prostoru. (34)

U žáků s mentálním postižením se sluchové rozlišování i vyslovování slov a vět vytváří později, než u jejich nepostižených vrstevníků, což má za následek, že slovní zásoba v mladším školním věku je u nich mnohem menší. Rozdíl je také mezi aktivní a

pasivní slovní zásobou. Aktivní slovní zásoba je neobyčejně chudá, velmi málo používají přídavná jména, slovesa a spojky. Mluvnická stavba řeči je velmi nedokonalá. Žáci hojně užívají zájmena, místo aby jmenovali jednotlivé osoby. Nápadné je rovněž porušení gramatické shody ve větách. (34)

Myšlení se utváří v podmínkách neplnohodnotného smyslového poznávání, nedostatečného rozvoje řeči a omezené praktické činnosti. Od nepostiženého žáka se výrazně liší velkou konkrétností a slabou schopností zobecňování. Základním nedostatkem jejich myšlení je slabá schopnost zobecňování, špatné osvojování pravidel a obecných pojmů. Pro myšlení žáka s mentálním postižením jsou charakteristické i jiné zvláštnosti myšlení:

- nedůslednost v myšlení – výkyvy v pozornosti, neustále kolísající tonus psychické aktivity, který znemožňuje žákovi děle a soustředěně promýšlet nějakou otázku,
- slabá řídicí úloha myšlení – neschopnost v případě potřeby použít již osvojených rozumových schopností,
- nekritičnost myšlení – neschopnost srovnávat své myšlenky a činy s požadavky objektivní skutečnosti. (34)

Žáci s mentálním postižením mají tendence zapamatovat si učivo mechanicky a nesnaží se učivu porozumět, jejich nedostatek představ má vliv na logické zapamatování. Jsou schopni si zapamatovat o hodně méně než jejich nepostižení vrstevníci, zapomínání u nich probíhá intenzivněji. Vybavování představ trvá dlouho a je často chybné, jejich paměť je jen pasivní schopností, hromadí se v ní představy bez výběru, neutříděné podle významu, důležitosti a potřeby. (34)

Žák s mentálním postižením si osvojuje všechno nové velmi pomalu, jen po mnoha opakováních, rychle zapomíná osvojené a hlavně nedovede včas využít získaných vědomostí a dovedností v praxi. (34)

Ve volní oblasti lze u těchto žáků vyzorovat velké odlišnosti. Slabost vůle se neprojevuje vždy a ve všem. (34)

Problém vůle je především otázkou obsahu vůle, motivy a cíle jsou určující. Žáci s mentálním postižením vykazují nedostatek iniciativy a jsou neschopni řídit své jednání v souladu se vzdálenějšími cíli. Do popředí vystupuje sugestibilita, podřízenost žáka

bezprostředním vlivům okolní situace, nedostatek samostatného přepracování těchto vlivů, neovladatelnost, tvrdohlavost. Velmi častá je hypobulie (snížení volných kompetencí), vyskytuje se i abulie (úplné chybění volných kompetencí). (34)

Nezralost osobnosti žáka s mentálním postižením je podmíněná zvláštnostmi rozvoje jejich potřeb a intelektu a projevuje se v četných zvláštnostech emocionální sféry. City žáka s mentálním postižením:

- jsou nedostatečně diferencovány,
- prožitky jsou primitivnější a protikladné,
- diferencované jemné odstíny prožívání téměř neexistují,
- jsou nepřiměřené svou dynamikou podnětům vnějšího světa,
- jsou opožděné a obtížně se utvářejí tzv. vyšší city (svědomí, pocit povinnosti, odpovědnosti),
- častěji se vyskytují chorobné citové projevy (projevy málo ovládané popudlivosti, epizodické poruchy nálad, euforie, apatie). (42)

Sebepojetí osobnosti u žáků s mentálním postižením ovlivňují protikladné výchovné vlivy v rodině a ve škole. (20)

Stále častěji bývá rovněž upozorňováno na možnost utváření symptomu zvýšeného sebevědomí u těchto žáků jako na pseudokompenzační charakterový útvar, jako odpověď na nízké hodnocení okolí. Pseudokompenzační nadhodnocení vlastní osobnosti vzniká na základě slabosti a pocitu méněcennosti. (20)

V úrovni snažení se projevuje směřování žáků s mentálním postižením jak k nerealisticky vysokým, tak nerealisticky nízkým úsilím. Chování takového žáka je na jedné straně motivováno snahou vyhnout se úkolům, obavami z nezdaru, ze selhání, a z těchto pocitů a postojů pak vyplývá nízké úsilí, které je v rozporu s jeho skutečnými schopnostmi. Na druhé straně tam, kde jde o plánované jednání, o úvahu o svých možnostech a o podmínkách, které jsou dány určitou situací, tam se žák nerealisticky hodnotí a uplatňuje nerealisticky vysoké úsilí. (20)

Rozvoj sociálních vztahů u žáků s mentálním postižením závisí na stupni mentálního postižení, na schopnosti verbální a nonverbální komunikace, dále na regulaci chování, které je vázáno na emocionální prožitky. Tento žák vystupuje spíše

v roli pasivního příjemce, který je závislý na aktivitě dalších osob (pedagogů, vychovatelů, rodičů). Upřednostňuje stereotypii nejen v sociálních vztazích, obtížně chápe sociální role, není schopen učení nápodobou, které je také velmi ovlivněno větší izolací od běžných sociálních situací. Tím narůstá ztráta zkušeností v oblasti sociálního chování, které je nahrazováno většinou jen vztahy v rodině a ve škole, a to většinou ještě pro žáky se stejnými problémy v oblasti sociálních dovedností. Výchovný proces, který se zaměřuje i na tuto oblast ve školách, kde se nacházejí žáci s mentálním postižením, plně nerozvíjí dovednosti, které vedou k samostatnosti a přiměřenému chování v různých sociálních situacích. (20)

Integrace do školy běžného typu je u tohoto žáka mnohem obtížnější a vyžaduje určitou emoční vyrovnanost, odolnost k zátěžím, výhodné je i převažující pozitivní citové ladění. Přestože pracuje v hlavních předmětech individuálně, může si postupně uvědomovat svou rozdílnost, omezenější kompetence a bude se s touto skutečností muset vyrovnat. Ani vztah k vrstevníkům nemusí být bez problémů, žák s mentálním postižením se může dostat do role pečovaného a chráněného spolužáka, ale stejně tak dobře může být odmítán, izolován a někdy dokonce šikanován. Pokud tuto zátěž zvládne, může mu přinést užitečné socializační zkušenosti. Pokud ne, může být zbytečně stresován. (48)

1.10.1. Klasifikace mentální retardace

Hloubku mentální retardace je možno určit pomocí inteligenčního kvocientu, který vyjadřuje úroveň rozumových schopností. Nejpoužívanějším vyjádřením úrovně inteligence je inteligenční kvocient, který nás informuje o celkové rozumové úrovni jedince. Podle Mezinárodní klasifikace nemocí dělíme mentální retardaci na:

F 70	lehká mentální retardace	IQ 50-69
F 71	středně těžká mentální retardace	IQ 35-49
F 72	těžká mentální retardace	IQ 20-34
F 73	hluboká mentální retardace	IQ pod 20
F 78	jiná mentální retardace - stanovení stupně mentální retardace je nesnadné pro přidružené sensorické, somatické postižení, těžké poruchy chování, pro	

autismus

F 79 nespecifikovaná mentální retardace - mentální retardace je prokázána, není však dostatek informací pro zařazení jedince do některého z uvedených stupňů mentální retardace. (40)

1.10.2. Charakteristika jednotlivých stupňů mentální retardace

- *Lehká mentální retardace*

Žáci s lehkým mentálním postižením dosahují schopnosti účelně užívat řeč v každodenním životě. Dosahují úplné nezávislosti v osobní péči i v dalších domácích dovednostech. Hlavní obtíže nastávají zejména v období školní docházky. Mnozí žáci mají problémy se čtením a psaním, mají omezenou schopnost logického myšlení, slabší paměť, vážne analýza a syntéza. Jemná a hrubá motorika je lehce opožděna a objevuje se porucha pohybové koordinace, která však během dospívání a dospělosti může dosáhnout normy. Rozvoj sociálních dovedností je zpomalen. (1)

V sociálně nenáročném prostředí mohou být zcela bez problémů, potíže mají však tam, kde je kladen důraz na vysoký stupeň sociokulturních vztahů. Žáci s lehkým mentálním postižením jsou emočně a sociálně nezralí. Je nutné je vzdělávat podle Vzdělávacího programu základní školy praktické, ale také mají možnost být integrováni do běžné základní školy při splnění stanovených podmínek integrace. Většinu žáků s lehkým mentálním postižením lze v pozdějším věku zaměstnávat prací, která vyžaduje spíše praktické schopnosti (manuální práce). Výchovné působení a rodinné prostředí mají rovněž velký význam pro socializaci, které žáci lehce mentálně postižení dosahují nejčastěji na úrovni adaptace. Výskyt v celkovém počtu mentálně retardovaných je 80 %. (38)

- *Středně těžká mentální retardace*

Rozvoj myšlení a řeči je výrazně opožděn a přetrvává až do dospělosti. Podobně je také opožděna a omezena schopnost starat se sám o sebe. Proto pokroky ve škole jsou limitované a jsou hlavně zaměřeny na osvojení základů čtení, psaní a počítání. Řeč je velmi jednoduchá, slovník obsahově chudý, často se vyskytují agramatismy. Žáci tvoří jednoduché věty nebo jednoduchá slovní spojení, u některých přetrvává pouze

nonverbální komunikace. Vývoj jemné a hrubé motoriky je zpomalen, trvale zůstává celková neobratnost, nekoordinovanost pohybů a neschopnost jemných úkonů. Samostatnost v sebeobsluze je mnohdy pouze částečná. (1)

Většinou se jedná o emocionálně labilní, nevyrovnané žáky s častými afektivními nepřiměřenými reakcemi. Nejsou schopni řešit úspěšně a samostatně náročnější situace, ale někteří se dokáží vyvinout k určité hranici nezávislosti a soběstačnosti. Vzdělávají se podle Vzdělávacího programu základní školy speciální, mají ale také možnost integrace do běžné základní školy při splnění stanovených podmínek integrace. V dospělosti jsou schopni vykonávat jednoduché manuální práce nejčastěji pod odborným dohledem nebo v chráněném prostředí. Výskyt v populaci mentálně postižených je 12 %. (55)

- *Těžká mentální retardace*

Psychomotorický vývoj je u těchto žáků výrazně opožděn již v předškolním věku, objevuje se značná pohybová neobratnost a dlouhodobé osvojování koordinace pohybů. Časté jsou rovněž motorické poruchy a příznaky celkového poškození centrálního nervového systému. Dlouhodobým tréninkem si mohou žáci osvojit základní hygienické návyky a částečně i jiné činnosti týkající se sebeobsluhy, někteří však nejsou schopni udržet tělesnou čistotu ani v dospělosti. Značné omezení psychických procesů, nápadnosti v koncentraci pozornosti. Minimální rozvoj komunikativních dovedností, řeč je primitivní, omezená na jednoduchá slova nebo není vytvořena. Poznávají blízké osoby. Potřebují celoživotní péči. Vzdělávají se podle Vzdělávacího programu přípravného stupně základní školy speciální a Rehabilitačního vzdělávacího programu základní školy speciální. Výskyt v populaci mentálně postižených je 7 %. (1)

- *Hluboká mentální retardace*

Téměř všichni takto postižení žáci nejsou schopni sebeobsluhy, vyžadují péči ve všech základních životních úkonech. Motoricky jsou těžce omezeni, nápadné jsou stereotypní automatické pohyby. Objevují se kombinace s postižením sluchu, zraku, těžkými neurologickými poruchami. Řeč není rozvinuta, komunikace nonverbální bez smyslu, lze dosáhnout porozumění jednoduchým požadavkům. Okolí nepoznávají.

Totální porušení afektivní sféry, též časté je sebepoškozování. Nedožívají se vyššího věku. Tvoří 1 % z populace mentálně postižených. (1)

V současné době se stále více žáků s hlubokým mentálním postižením spojeným i s těžkým pohybovým postižením zapojuje do povinného vzdělávání na základě Rehabilitačního vzdělávacího programu základní školy speciální. (55)

1.10.3. Etiologie mentální retardace

Na etiologii mentální retardace se podílí řada činitelů vnitřních (endogenních) i vnějších (exogenních). Mentální retardace nemívá jednotnou příčinu, většinou vzniká součinností vrozených a environmentálních faktorů. K nejčastěji uváděným patří:

1. Dědičnost

Intelektové schopnosti jedince jsou orientačně výslednicí průměru intelektového nadání rodičů. Lehké mentální postižení vzniká většinou v důsledku zděděné inteligence a vlivů rodinného prostředí. Metabolické poruchy a jiné abnormality se vyskytují zřídka.

2. Sociální faktory

Snížení intelektových schopností je způsobeno sociokulturní deprivací v rodinách nebo v institucionální výchově. Objevuje se v souvislosti s výchovou v nižších sociálních vrstvách, společně se špatnými materiálními podmínkami, nestabilními rodinnými vztahy, špatnými bytovými podmínkami. Tyto faktory bývají většinou příčinou lehkého mentálního postižení.

3. Další environmentální faktory

Zahrnují různá infekční onemocnění matky během těhotenství (zarděnky, toxoplazmóza, cytomegalovirus, pásový opar, kongenitální syfilis), její pobyt ve znečištěném prostředí, ozáření dělohy, alkoholismus (fetální alkoholový syndrom), nedostatečnou výživu matky během těhotenství. K poškození psychického vývoje dochází i v souvislosti s infekčními onemocněními v novorozeneckém období (meningitidy, encefalitidy), následkem nedostatečné výživy kojence nebo úrazy spojené s nitrolebním krvácením. Porodní traumata jsou příčinou asi v 10 %. Jmenované faktory bývají příčinou lehkého i těžšího mentálního postižení.

4. Specifické genetické příčiny

- dominantně podmíněné – velmi vzácně se vyskytující (neurofibromatóza),
- recesivně podmíněné – zahrnují většinu dědičných metabolických onemocnění (fenylketonurie, galaktosemie),
- podmíněné poruchou sex chromozomů (syndromy Klinefelterův, Turnerův, Lesch-Nyhanův),
- podmíněné chromozomálními aberacemi (Downův syndrom).

5. Nespecificky podmíněné poruchy

- chromozomální ani metabolická vada nebyla objevena, nebylo zjištěno porodní trauma ani jiné poškození plodu či novorozence. Příčina mentálního postižení zůstává neobjasněna asi v 15-30 % případů. (22)

Z hlediska časového faktoru jsou rozděleny příčiny vzniku mentální retardace na:

- **prenatální** (před narozením dítěte) – jde především o infekce matky během těhotenství (zarděnky, kongenitální syfilis, pásový opar, cytomegalovirus, toxoplazmóza), její špatnou výživu, působení záření (ozáření dělohy) a toxických látek (otrava olovem), úrazy matky, nemoci a stavy způsobené jinými a nespecifickými prenatálními vlivy (vrozený hydrocefalus, mikrocefalie, kraniostenóza).
- **perinatální** (v období porodu a bezprostředně po něm) – může se jednat o perinatální encefalopatii (organické poškození mozku dítěte), mechanické poškození mozku dítěte při porodu, hypoxii či asfyxii (tj. nedostatek kyslíku), předčasný porod, nízkou porodní váhu dítěte, dále také o nefyziologickou těžkou novorozeneckou žloutenku – hyperbilirubinémii.
- **postnatální** (po porodu do 2 let věku dítěte) – zde jsou zahrnuty záněty mozku způsobené mikroorganismy (klíšťová encefalitida, meningitida, meningocefalitida), dále se jedná o mechanické poranění mozku nebo hypoxii, makroskopické léze mozku při nádorovém onemocnění, postnatální sklerózu a encefaloragii (krvácení do mozku). (32)

Málokdy lze s jistotou určit, zda mentální postižení bylo způsobeno pouze odhalenými příčinami. Je proto nutné počítat i s vlivem negativních životních

zkušeností, které mentálně postižený jedinec získává díky snížené orientaci v životním prostředí. Rovněž dochází k obtížnému oddělování primárních příčin od sekundárních. Při diagnostice mentálního postižení lze nalézt více etiologicky významných faktorů. (30)

1.10.4. Diagnostika žáka s mentálním postižením

Diagnostika žáka s mentálním postižením vyžaduje komplexní týmovou spolupráci odborníků (lékař, psycholog, sociální pracovník, speciální pedagog – psychoped). V tomto směru je však nejfrekventovanější spolupráce psychologa se speciálním pedagogem (psychopedem) a tudíž dochází k prolínání i vzájemnému doplňování psychologické a speciálně pedagogické diagnostiky, takže je mnohdy obtížné stanovit odpovídající diagnózu. Vlastní stanovení diagnózy mentální retardace je záležitostí poradenského psychologa (speciálně pedagogického centra - SPC pro mentálně postižené), klinického psychologa či pedopsychiatra. (51)

K institucím zabývajícím se diagnostikováním žáka s mentálním postižením patří v oblasti školství speciální školy zaměřené primárně na vzdělávání (základní školy praktické, základní školy speciální, odborná učiliště a praktické školy) a především speciálně pedagogická centra (SPC) pro mentálně postižené, pro které je diagnostický servis nosnou pracovní aktivitou. (51)

Diagnostika žáka s mentálním postižením je členěna na:

- psychologickou (diferenciální) diagnostiku – jejím úkolem je odlišovat skutečné mentální postižení od stavů, které ho mohou napodobovat, a to především:
 - smyslové vady (hlavně poruchy sluchu),
 - poruchy řeči (dysfázie – vývojová nemluvnost, mutismus – oněmění),
 - hyperkinetický syndrom s poruchou pozornosti (ADHD), lehká mozková dysfunkce (ADD syndrom) a specifické poruchy učení,
 - psychická či kulturní deprivace,
 - syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte (CAN),
 - jiné duševní poruchy typu pervazivní vývojové poruchy (autismus) a dětské schizofrenie. (21)

- speciálně pedagogickou (psychopedickou) diagnostiku – zabývá se rozpoznáváním podmínek, prostředků, účinnosti výchovy a šířeji i sociální terapie. Do diagnostikování podmínek výchovy patří rovněž osobnost žáka s mentálním postižením (úroveň psychických stavů, vlastností a procesů včetně stanovení stupně mentálního postižení). Speciálně pedagogická (psychopedická) diagnostika využívá ke zjišťování diagnózy mentální retardace tzv. *klinické diagnostické prostředky* (anamnéza, pozorování, výzkumné metody dotazníku a rozhovoru, analýza produktů činnosti – školní hry, kresby a písemné práce, případová studie – kazuistika) a *testové metody* (standardizované didaktické testy, psychodiagnostické testy – testy všeobecných schopností jako je inteligence, či speciálních mentálních schopností, vědomostí, dovedností, výkonu, testy osobnosti, testy zaměřené na poruchy a sociometrické testy – zjišťující sociální interakce v malých skupinách). (53)

2. Cíle práce a hypotézy

2.1. Cíle práce

Základním úkolem společnosti je vytvořit takové podmínky, aby se mohli mentálně postižení žáci rozvíjet a uplatňovat co nejlépe ve společnosti prostřednictvím integrace ve výchovně vzdělávacím procesu. V této práci jsem se zaměřila na prozkoumání zásadních podmínek a problémů souvisejících s individuální a skupinovou integrací mentálně postižených žáků v běžných základních školách v rámci Jihočeského kraje.

- zjistit zda jsou plněny základní podmínky integrace žáků s mentálním postižením.
- zaměřit se na zásadní problémy se kterými se potýkají rodiče žáků s mentálním postižením a pedagogové při integraci žáků s mentálním postižením do běžných základních škol.
- zjistit jaké mají zkušenosti s integrací rodiče žáků s mentálním postižením.

2.2. Hypotézy

H1: V základních školách, které integrují žáky s mentálním postižením, jsou vytvořeny materiální a personální podmínky pro úspěšnou integraci.

H2: Lepší podmínky pro integraci jsou vytvořeny na I. stupni základních škol.

3. Metodika

3.1. Metody a techniky sběru dat

Pro zpracování výzkumné části práce bylo použito kvantitativního výzkumu. Tento výzkum využívá deduktivní metody, která vychází z teorie nebo obecně formulovaného problému, na jehož základě jsou formulovány hypotézy, které navrhují, jaké spojení mezi proměnnými by mělo být nalezeno, je-li hypotéza pravdivá. Cílem kvantitativního výzkumu je tedy testování stanovených hypotéz a jeho výstupem je soubor přijatých či zamítnutých hypotéz. (7)

Pro sběr dat potřebných pro výzkumnou část práce byla užitá:

- metoda standardizovaného (strukturovaného) rozhovoru s pracovníky dvou SPC pro mentálně postižené.

Tento rozhovor se rozvíjel na základě pevně stanovených otázek, u kterých byly zpravidla uvedeny i varianty odpovědí. Otázek bylo celkem 15 a měly stanovené pořadí. Probíhal za přítomnosti tazatele (autora práce) a respondentů (pracovníků SPC) v prostorách SPC pro mentálně postižené v Českých Budějovicích a Strakonících v časovém rozsahu 30-35 minut. Záznamový arch je zanesen v Příloze 1.

- metoda standardizovaného (strukturovaného) rozhovoru s pedagogy běžných základních škol, kteří vzdělávají individuálně integrované žáky s mentálním postižením.

Tento rozhovor se uskutečnil na základě pevně stanovených otázek, u kterých byly zpravidla uvedeny i varianty odpovědí. Otázek bylo celkem 18 a měly stanovené pořadí. Proběhl za přítomnosti tazatele (autora práce) a respondentů (pedagogů) ve třídách běžných základních škol, které individuálně integrovaly žáky s mentálním postižením v časovém rozsahu 20-30 minut. Záznamový arch je zanesen v Příloze 2.

- metoda standardizovaného (strukturovaného) rozhovoru s pedagogy běžných základních škol, kteří vzdělávají skupinově integrované žáky s mentálním postižením.

Tento rozhovor proběhl na základě pevně stanovených otázek, u kterých byly zpravidla uvedeny i varianty odpovědí. Otázek bylo celkem 15 a měly stanovené

pořadí. Uskutečnil se za přítomnosti tazatele (autora práce) a respondentů (pedagogů) ve speciálních třídách běžných základních škol, které skupinově integrovaly žáky s mentálním postižením v časovém rozsahu 20-30 minut. Záznamový arch je zanesen v Příloze 4.

- metoda dotazníkového šetření, které tvořili rodiče žáků s mentálním postižením plnících povinnou školní docházku v rámci individuální integrace na běžných základních školách.

Dotazník se skládal celkem z 23 otázek. Zahrnoval otázky uzavřené, které se týkaly iniciátorů individuální integrace, hodnocení spolupráce s pracovníky SPC pro mentálně postižené, problémů při přijímání žáků do běžných tříd základních škol, oblasti vztahů mezi žáky s mentálním postižením a jejich spolužáky, potřeby prostředků speciálně pedagogické podpory a rovněž i názorů na individuální integraci jako celku. (viz Příloha 3). Tento dotazník byl rozdán po předchozí domluvě s řediteli základních škol třídním učitelům, kteří zajistili předání dotazníků rodičům žáků s mentálním postižením.

- metoda dotazníkového šetření, které tvořili rodiče žáků s mentálním postižením plnících povinnou školní docházku v rámci skupinové integrace na běžných základních školách.

Dotazník obsahoval celkem 22 otázek. Jednalo se opět o uzavřené otázky, které se týkaly iniciátorů skupinové integrace, hodnocení spolupráce s pracovníky SPC pro mentálně postižené, problémů při přijímání žáků do speciální třídy základní školy, oblasti vztahů mezi žáky s mentálním postižením ze speciálních tříd a žáky z běžných tříd základních škol, potřeby prostředků speciálně pedagogické podpory a názorů na skupinovou integraci jako celku (viz Příloha 5). Tento dotazník byl opět rozdán po předchozí domluvě s řediteli základních škol třídním učitelům, kteří zajistili předání dotazníků rodičům žáků s mentálním postižením.

Jako doplňkovou metodu jsem zvolila 2 kazuistiky chlapců s mentálním postižením, kteří byli úspěšně integrováni na 1. stupni běžných základních škol k potvrzení či vyvrácení mnou stanovených hypotéz.

Pro účely diplomové práce byly standardizované (strukturované) rozhovory, dotazníkové šetření a kasuistiky zaměřeny na žáky, kteří jsou klasifikováni podle jednotlivých stupňů mentálního postižení.

Sběr dat probíhal v průběhu měsíců dubna až června 2007 na základních školách běžného typu na území Jihočeského kraje.

3.2. Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný soubor tvořilo 7 pracovníků (5 speciálních pedagogů a 2 psychologové) dvou SPC pro mentálně postižené, 52 pedagogů (36 třídních učitelů a 16 asistentů pedagoga) vzdělávajících individuálně integrované žáky s mentálním postižením, 10 pedagogů (6 třídních učitelů a 4 asistenti pedagoga) vzdělávajících skupinově integrované žáky s mentálním postižením, 36 rodičů individuálně integrovaných žáků s mentálním postižením a 32 rodičů skupinově integrovaných žáků s mentálním postižením.

Do výzkumu byly zahrnuty základní školy běžného typu, které individuálně či skupinově integrovaly žáky s mentálním postižením, nacházející se na území Jihočeského kraje. Potřebné informace o těchto základních školách jsem získala ve SPC pro mentálně postižené ve Strakoniciích a Českých Budějovicích.

Jednotlivé školy jsem navštívila osobně a v Příloze 11 uvádím jejich výčet.

4. Výsledky

4.1. Vyhodnocení záznamového archu – řízeného rozhovoru s pracovníky SPC pro mentálně postižené

Otázka č. 1: „**Ve kterých okresech SPC pro mentálně postižené zabezpečuje své poradenské služby?**“

Slovní komentář: Na otázku č. 1 odpovědělo všech 7 respondentů, přičemž 3 respondenti odpověděli, že zabezpečují poradenské služby v okresech Strakonice, Prachatice, Písek a Tábor a ostatní 4 respondenti zabezpečují poradenské služby v okresech České Budějovice, Český Krumlov a Jindřichův Hradec.

Otázka č. 2: „**Kolik žáků s mentálním postižením individuálně a skupinově integrovaných do základních škol registrujete?**“

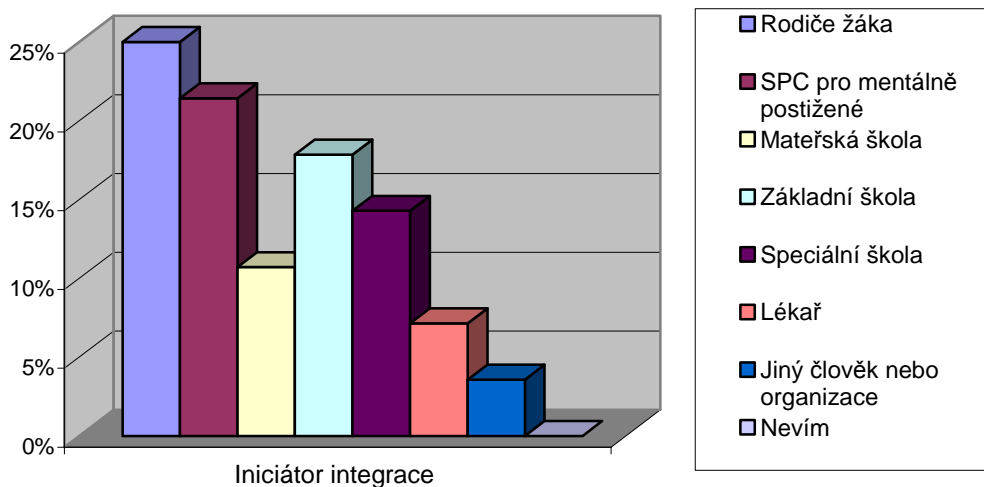
Slovní komentář: Na otázku č. 2 odpovědělo všech 7 respondentů, z toho 3 respondenti odpověděli, že registrují v okresech Strakonice, Prachatice, Písek, Tábor 22 individuálně integrovaných žáků a 1 speciální třídu na 1. stupni po 8 integrovaných žácích a ostatní 4 respondenti odpověděli, že v okresech České Budějovice, Český Krumlov, Jindřichův Hradec registrují 14 individuálně integrovaných žáků a 2 speciální třídy na 1. stupni po 5 a 6 integrovaných žácích a 2. speciální třídy na 2. stupni po 7 a 6 integrovaných žácích.

Otázka č. 3: „Kdo bývá hlavním iniciátorem individuální a skupinové integrace do základní školy?“

Tabulka 3: Hlavní iniciátor integrace

Odpověď	Počet odpovědí	Počet odpovědí (%)
Rodiče žáka	7	25%
SPC pro mentálně postižené	6	21%
Mateřská škola	3	11%
Základní škola	5	18%
Speciální škola	4	14%
Lékař	2	7%
Jiný člověk nebo organizace	1	4%
Nevím	0	0%
Celkem	28	100%

Graf 3: Hlavní iniciátor integrace



Zdroj: vlastní výzkum

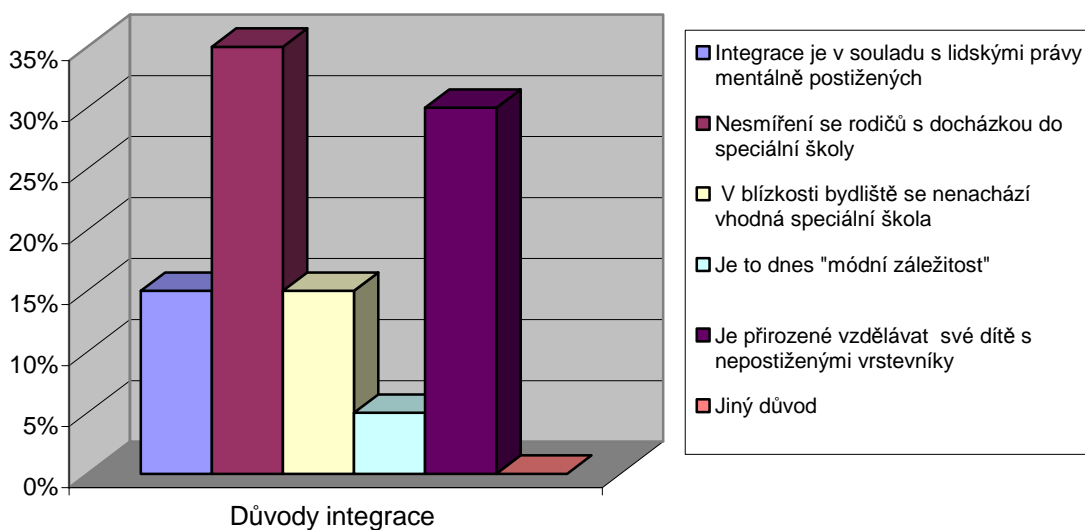
Slovní komentář: Na otázku č.3 odpovědělo všech 7 respondentů, kteří však měli zvolit více možností odpovědí, a tak jsem získala celkem 28 odpovědí, z nichž 7 odpovědí představovali rodiče žáka (25 %), 6 odpovědí SPC pro mentálně postižené (21 %), 3 odpovědi mateřská škola (11 %), 5 odpovědí základní škola (18 %), 4 odpovědi speciální škola (14 %), 2 odpovědi lékař (7 %), 1 odpověď jiný člověk nebo organizace – Sdružení pro pomoc mentálně postiženým (4 %) a žádná odpověď nevím (0 %).

Otázka č. 4: „Uved'te hlavní důvody, které vedou rodiče ke skupinové a individuální integraci jejich dítěte do základní školy?“

Tabulka 4: Hlavní důvody integrace

Integrace je v souladu s lidskými právy mentálně postižených	3	15%
Nesmíření se rodičů s docházkou do speciální školy	7	35%
V blízkosti bydliště se nenachází vhodná speciální škola	3	15%
Je to dnes "módní záležitost"	1	5%
Je přirozené vzdělávat své dítě s nepostiženými vrstevníky	6	30%
Jiný důvod	0	0%
Celkem	20	100%

Graf 4: Hlavní důvody integrace



Zdroj: vlastní výzkum

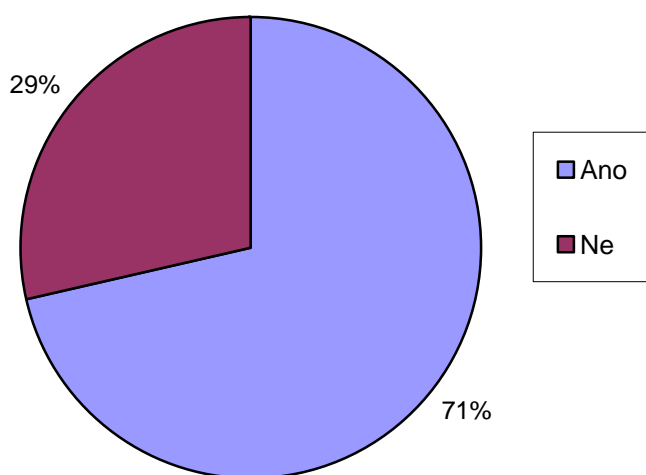
Slovní komentář: Na otázku č. 4 odpovědělo všech 7 respondentů, kteří měli opět zvolit více možností odpovědí, a tak jsem získala celkem 20 odpovědí, z nichž 3 odpovědi zněly integrace je v souladu s lidskými právy (15 %), 7 odpovědí rodiče se nesmířili s docházkou do speciální školy (35 %), 3 odpovědi v blízkosti bydliště se nenachází vhodná speciální škola (15 %), 1 odpověď je to dnes „módní záležitost“ (5 %), 6 odpovědí je přirozené vzdělávat své dítě s nepostiženými vrstevníky (30 %) a žádná odpověď jiný důvod (0 %).

Otázka č. 5: „Jsou na základních školách vytvořeny materiální a personální podmínky pro úspěšnou individuální a skupinovou integraci žáků s mentálním postižením?“

Tabulka 5: Vytvoření materiálních a personálních podmínek pro úspěšnou integraci

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	5	71%
Ne	2	29%
Celkem	7	100%

Graf 5: Vytvoření materiálních a personálních podmínek pro úspěšnou integraci



Zdroj: vlastní výzkum

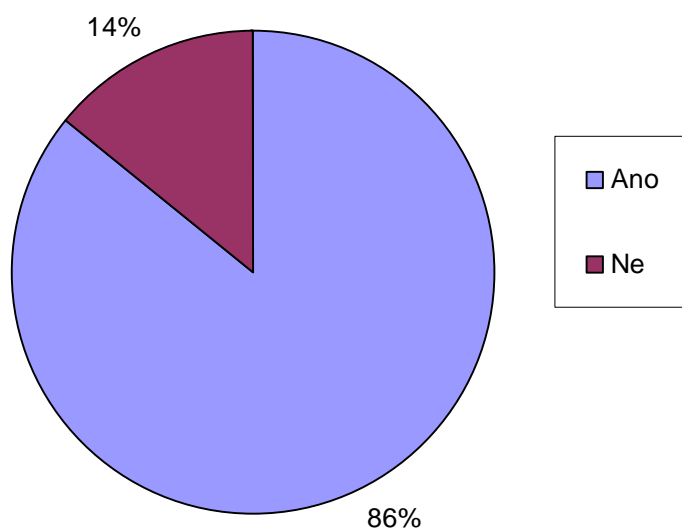
Slovní komentář: Na otázku č. 5 odpovědělo všech 7 respondentů, z toho 5 respondentů odpovědělo ano (71 %) a 2 respondenti ne (29 %).

Otázka č. 6: „Vytvářejí základní školy lepší podmínky pro individuální a skupinovou integraci žáků s mentálním postižením na I. stupni než na II. stupni?“

Tabulka 6: Vytvoření lepších podmínek pro integraci na I. stupni než na II. stupni základních škol

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	6	86%
Ne	1	14%
Celkem	7	100%

Graf 6: Vytvoření lepších podmínek pro integraci na I. stupni než na II. stupni základních škol



Zdroj: vlastní výzkum

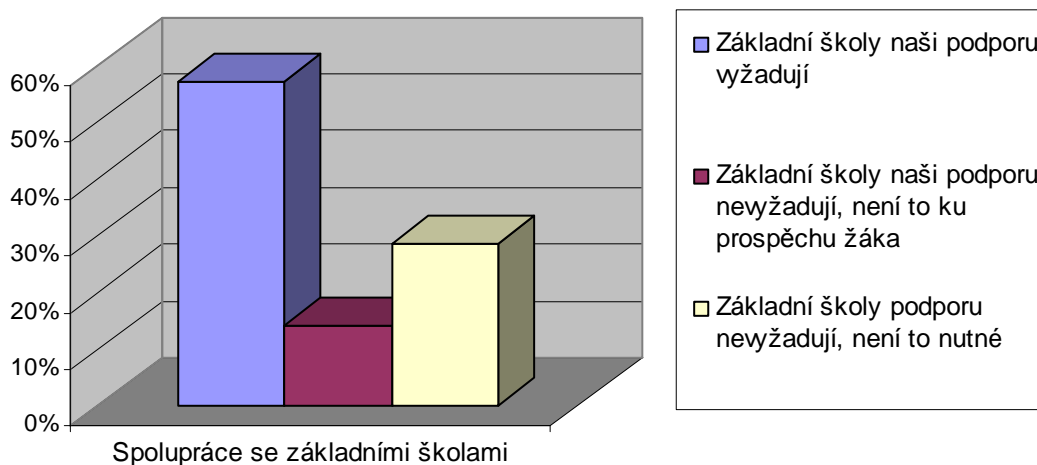
Slovní komentář: Na otázku č. 6 odpovědělo všech 7 respondentů, z toho 6 respondentů odpovědělo ano (86 %) a 1 respondent ne (14 %).

Otázka č. 7: „Jak hodnotíte spolupráci se základními školami při individuální a skupinové integraci žáka s mentálním postižením?“

Tabulka 7: Hodnocení spolupráce se základními školami

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Základní školy naši podporu vyžadují	4	57%
Základní školy naši podporu nevyžadují, není to ku prospěchu žáka	1	14%
Základní školy podporu nevyžadují, není to nutné	2	29%
Celkem	7	100%

Graf 7: Hodnocení spolupráce se základními školami



Zdroj: vlastní výzkum

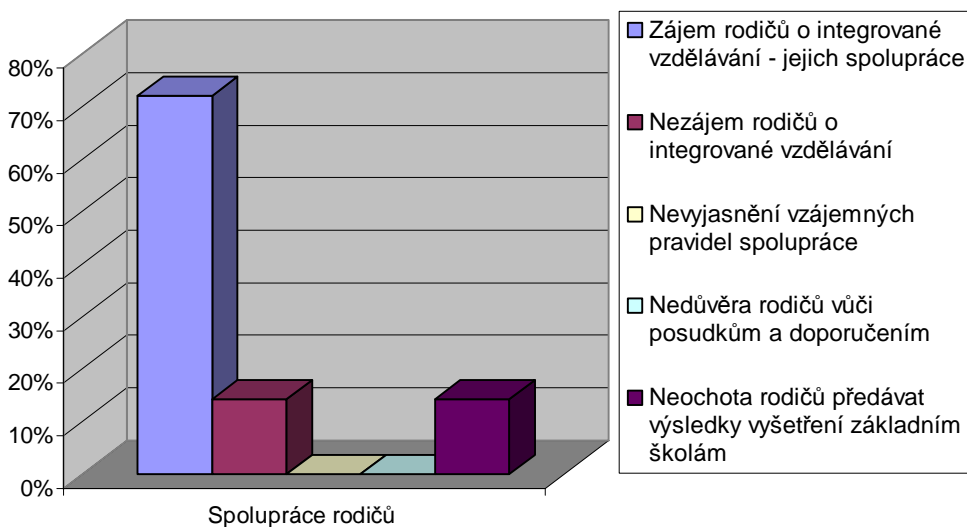
Slovní komentář: Na otázku č. 7 odpovědělo všech 7 respondentů, z toho 4 respondenti zvolili variantu základní školy naši podporu vyžadují (57 %), 1 respondent variantu základní školy naši podporu nevyžadují, není to ku prospěchu žáka (14 %) a 2 respondenti variantu základní školy podporu nevyžadují, není to nutné (29 %).

Otázka č. 8: „Jak s Vámi spolupracují rodiče?“

Tabulka 8: Úroveň spolupráce rodičů

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Zájem rodičů o integrované vzdělávání - jejich spolupráce	5	72%
Nezájem rodičů o integrované vzdělávání	1	14%
Nevyjasnění vzájemných pravidel spolupráce	0	0%
Nedůvěra rodičů vůči posudkům a doporučením	0	0%
Neochota rodičů předávat výsledky vyšetření základním školám	1	14%
Celkem	7	100%

Graf 8: Úroveň spolupráce rodičů



Zdroj: vlastní výzkum

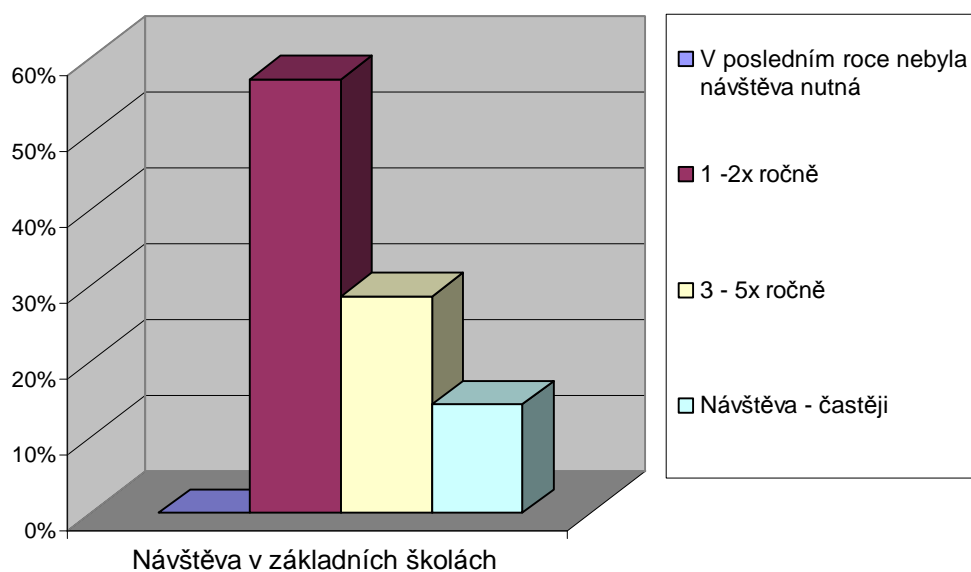
Slovní komentář: Na otázku č. 8 odpovědělo všech 7 respondentů, z toho 5 respondentů zvolilo variantu zájem rodičů o integrované vzdělávání – jejich spolupráce (72 %), 1 respondent variantu nezájem rodičů o integrované vzdělávání (14 %), 0 respondentů variantu nevyjasnění vzájemných pravidel spolupráce (0 %), 0 respondentů variantu nedůvěra rodičů vůči posudkům a doporučením (0 %) a 1 respondent variantu neochota rodičů předávat výsledky vyšetření základním školám (14 %).

Otázka č. 9: „Jak často docházíte do základní školy, v níž je žák s mentálním postižením individuálně nebo skupinově integrován?“

Tabulka 9: Četnost návštěv v základních školách

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
V posledním roce nebyla návštěva nutná	0	0%
1 -2x ročně	4	57%
3 - 5x ročně	2	29%
Návštěva - častěji	1	14%
Celkem	7	100%

Graf 9: Četnost návštěv v základních školách



Zdroj: vlastní výzkum

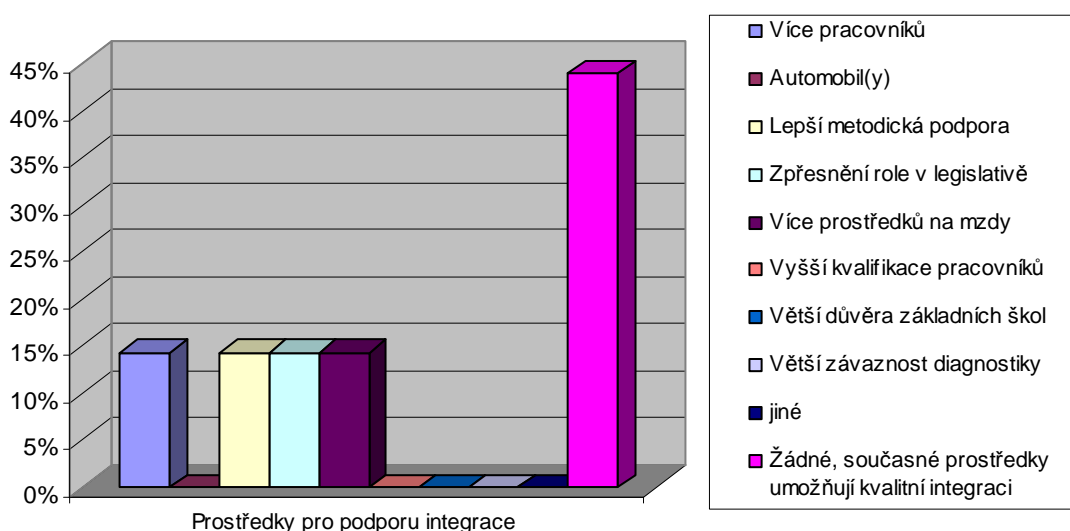
Slovní komentář: Na otázku č. 9 odpovědělo všech 7 respondentů, z toho 0 respondentů zvolilo variantu v posledním roce nebyla návštěva nutná (0 %), 4 respondenti variantu 1-2x ročně (57 %), 2 respondenti variantu 3-5x ročně (29 %) a 1 respondent variantu návštěva – častěji (14 %).

Otázka č. 10: „Jaké prostředky byste potřebovali pro lepší možnosti podpory individuální a skupinové integrace?“

Tabulka 10: Prostředky pro lepší podporu integrace

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Více pracovníků	1	14%
Automobil(y)	0	0%
Lepší metodická podpora	1	14%
Zpřesnění role v legislativě	1	14%
Více prostředků na mzdy	1	14%
Vyšší kvalifikace pracovníků	0	0%
Větší důvěra základních škol	0	0%
Větší závaznost diagnostiky	0	0%
jiné	0	0%
Žádné, současné prostředky umožňují kvalitní integraci	3	44%
Celkem	7	100%

Graf 10: Prostředky pro lepší podporu integrace



Zdroj: vlastní výzkum

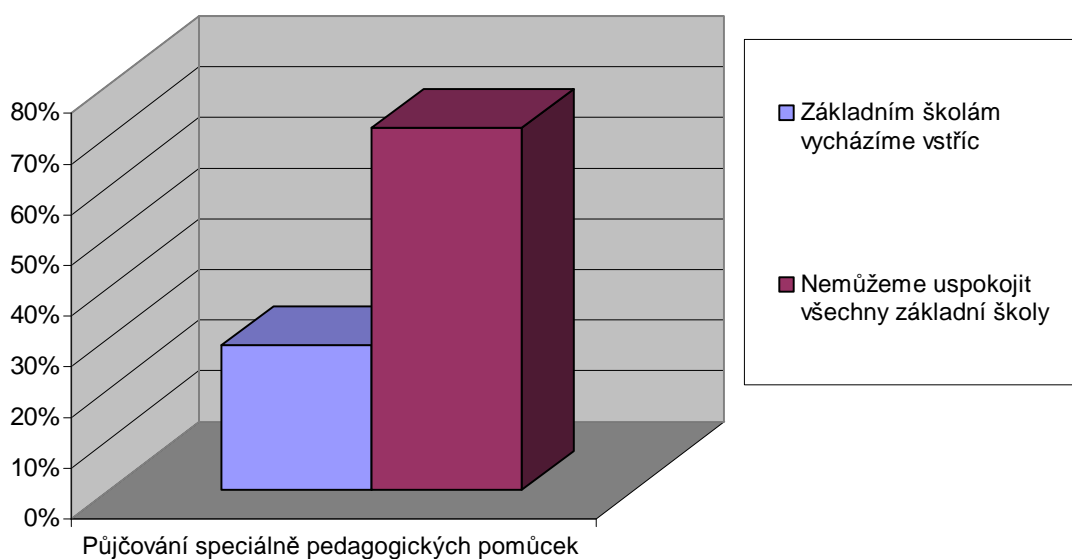
Slovní komentář: Na otázku č. 10 odpovědělo všech 7 respondentů, z toho 1 respondent zvolil variantu více pracovníků (14 %), 0 respondentů variantu automobil(y) (0 %), 1 respondent variantu lepší metodická podpora (14 %), 1 respondent variantu zpřesnění role v legislativě (14 %), 1 respondent variantu více prostředků na mzdy (14 %), 0 respondentů variantu vyšší kvalifikace pracovníků (0 %), 0 respondentů variantu větší důvěra základních škol (0 %), 0 respondentů variantu větší závaznost diagnostiky (0 %), 0 respondentů variantu jiné (0 %) a 3 respondenti variantu žádné, současné prostředky umožňují kvalitní integraci (44 %).

Otázka č. 11: „Jak hodnotíte Vaši pomoc základním školám při půjčování speciálně pedagogických pomůcek?“

Tabulka 11: Hodnocení pomoci základním školám při půjčování speciálně pedagogických pomůcek

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Základním školám vycházíme vstříc	2	29%
Nemůžeme uspokojit všechny základní školy	5	71%
Celkem	7	100%

Graf 11: Hodnocení pomoci základním školám při půjčování speciálně pedagogických pomůcek



Zdroj: vlastní výzkum

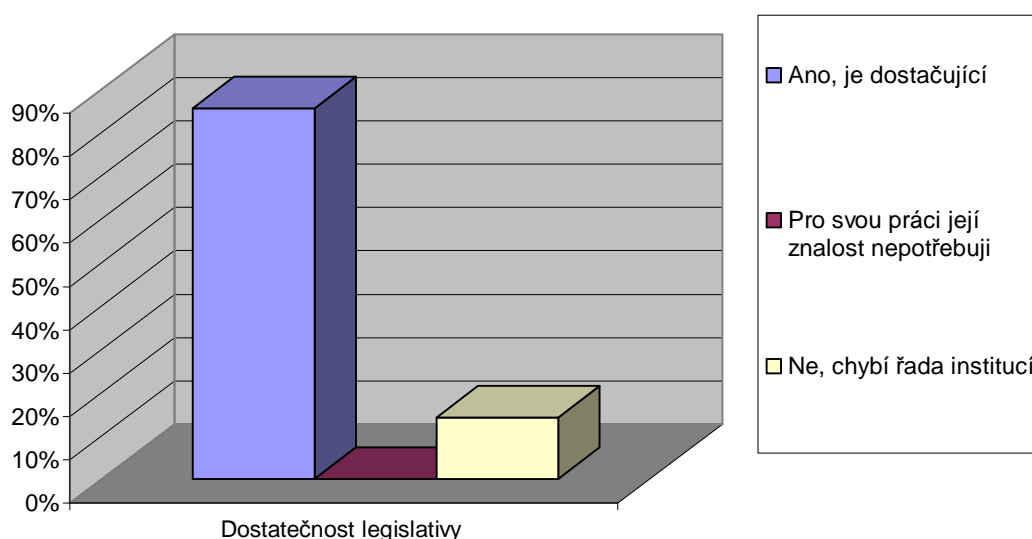
Slovní komentář: Na otázku č. 11 odpovědělo všech 7 respondentů, z toho 2 respondenti zvolili variantu základním školám vycházíme vstříc (29 %) a 5 respondentů variantu nemůžeme uspokojit všechny základní školy (71 %).

Otázka č. 12: „Upravuje dostatečně současná legislativa proces individuální a skupinové integrace?“

Tabulka 12: Dostatečnost legislativy upravující integraci

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano, je dostačující	6	86%
Pro svou práci její znalost nepotřebuji	0	0%
Ne, chybí řada institucí	1	14%
Celkem	7	100%

Graf 12: Dostatečnost legislativy upravující integraci



Zdroj: vlastní výzkum

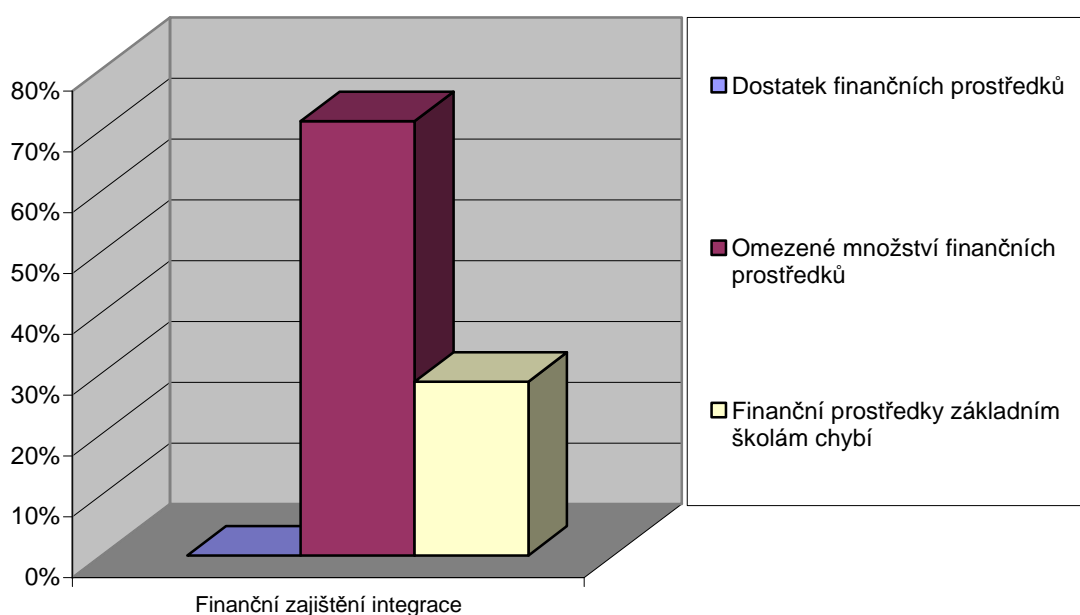
Slovní komentář: Na otázku č. 12 odpovědělo všech 7 respondentů, z toho 6 respondentů zvolilo variantu ano, je dostačující (86 %), 0 respondentů variantu pro svou práci její znalost nepotřebuji (0 %) a 1 respondent variantu ne, chybí řada institucí (14 %).

Otázka č. 13: „Jak lze podle Vás charakterizovat finanční zajištění individuální a skupinové integrace?“

Tabulka 13: Charakteristika finančního zajištění integrace

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Dostatek finančních prostředků	0	0%
Omezené množství finančních prostředků	5	71%
Finanční prostředky základním školám chybí	2	29%
Celkem	7	100%

Graf 13: Charakteristika finančního zajištění integrace



Zdroj: vlastní výzkum

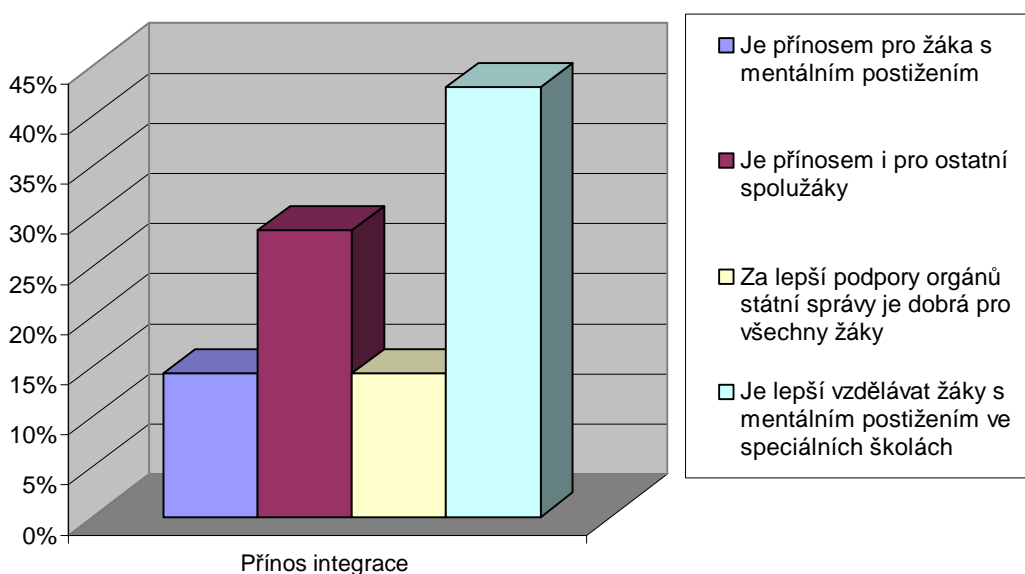
Slovní komentář: Na otázku č. 13 odpovědělo všech 7 respondentů, z toho 0 respondentů zvolilo variantu dostatek finančních prostředků (0 %), 5 respondentů variantu omezené množství finančních prostředků (71 %) a 2 respondenti variantu finanční prostředky základním školám chybí (29 %).

Otázka č. 14: „Po zkušenostech, které s individuální a skupinovou integrací máte, byste se přiklonil/a k názoru:

Tabulka 14: Hodnocení přínosu integrace

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Je přínosem pro žáka s mentálním postižením	1	14%
Je přínosem i pro ostatní spolužáky	2	29%
Za lepší podpory orgánů státní správy je dobrá pro všechny žáky	1	14%
Je lepší vzdělávat žáky s mentálním postižením ve speciálních školách	3	43%
Celkem	7	100%

Graf 14: Hodnocení přínosu integrace



Zdroj: vlastní výzkum

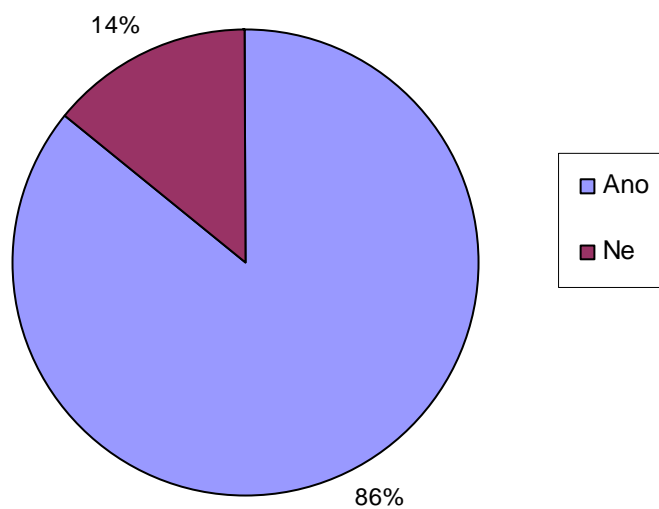
Slovní komentář: Na otázku č. 14 odpovědělo všech 7 respondentů, z toho 1 respondent zvolil variantu je přínosem pro žáka s mentálním postižením (14 %), 2 respondenti variantu je přínosem i pro ostatní spolužáky (29 %), 1 respondent variantu za lepší podpory orgánů státní správy je dobrá pro všechny žáky (14 %), 3 respondenti variantu je lepší vzdělávat žáky s mentálním postižením ve speciálních školách (43 %).

Otázka č. 15: Je nutné při individuální a skupinové integraci žáků s mentálním postižením zajistit pedagogickou asistenci?“

Tabulka 15: Nutnost zajištění pedagogické asistence

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	6	86%
Ne	1	14%
Celkem	7	100%

Graf 15: Nutnost zajištění pedagogické asistence



Zdroj: vlastní výzkum

Slovní komentář: Na otázku č. 15 odpovědělo všech 7 respondentů, z toho 6 respondentů odpovědělo ano (86 %) a 1 respondent ne (14 %).

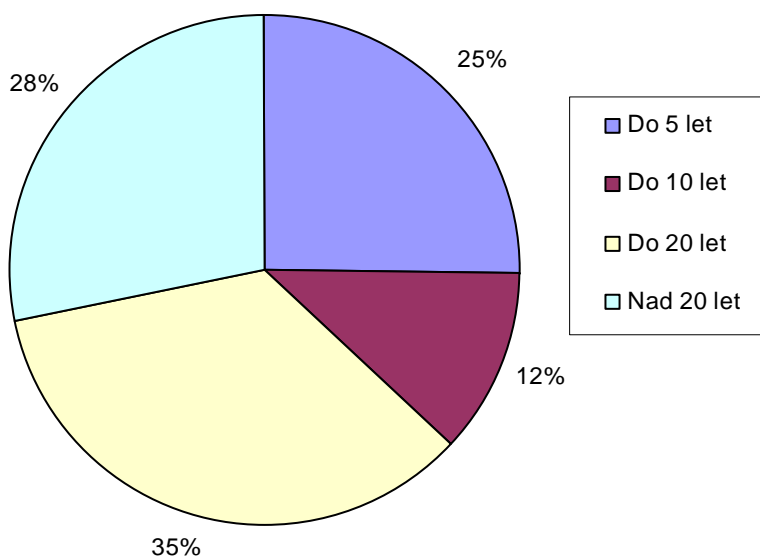
4.2. Vyhodnocení záznamového archu – řízeného rozhovoru s pedagogy běžných základních škol vzdělávajících individuálně integrované žáky s mentálním postižením

Otázka č. 1: „Jak dlouho pracujete ve školství?“

Tabulka 1: Délka pedagogické praxe

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Do 5 let	13	25%
Do 10 let	6	12%
Do 20 let	18	35%
Nad 20 let	15	28%
Celkem	52	100%

Graf 1: Délka pedagogické praxe



Zdroj: vlastní výzkum

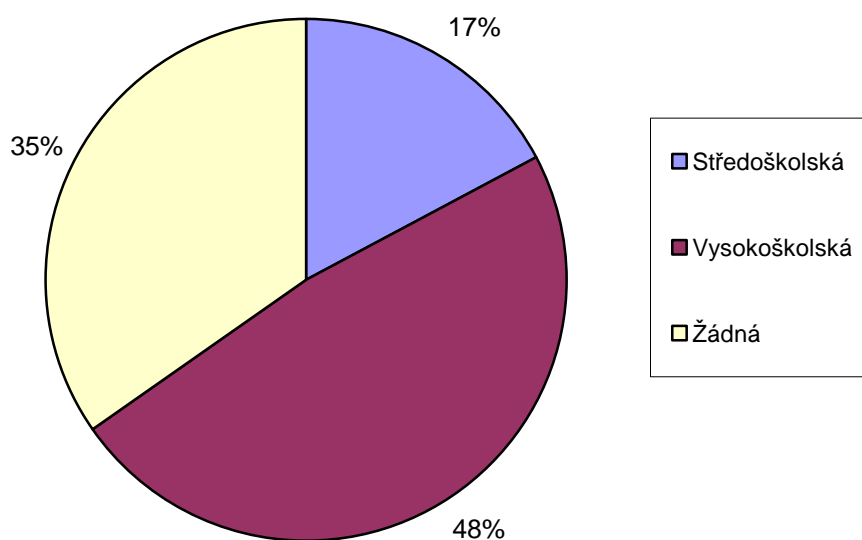
Slovní komentář: Na otázku č. 1 odpovědělo všech 52 respondentů, z toho 13 respondentů zvolilo variantu do 5 let (25 %), 6 respondentů variantu do 10 let (12 %), 18 respondentů variantu do 20 let (35 %) a 15 respondentů variantu nad 20 let (28 %).

Otázka č. 2: „Speciálně pedagogická kvalifikace je:“

Tabulka 2: Speciálně pedagogická kvalifikace

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Středoškolská	9	17%
Vysokoškolská	25	48%
Žádná	18	35%
Celkem	52	100%

Graf 2: Speciálně pedagogická kvalifikace



Zdroj: vlastní výzkum

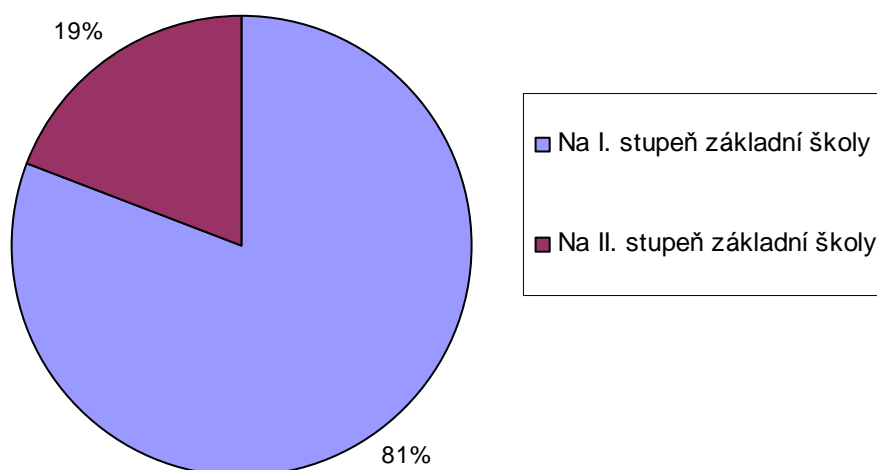
Slovní komentář: Na otázku č. 2 odpovědělo všech 52 respondentů, z toho 9 respondentů zvolilo variantu středoškolská speciálně pedagogická kvalifikace (17 %), 25 respondentů variantu vysokoškolská speciálně pedagogická kvalifikace (48 %) a 18 respondentů variantu žádná speciálně pedagogická kvalifikace (35 %).

Otázka č.3: „Žák s mentálním postižením dochází:“

Tabulka 3: Docházka žáka s mentálním postižením

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Na I. stupeň základní školy	42	81%
Na II. stupeň základní školy	10	19%
Celkem	52	100%

Graf 3: Docházka žáka s mentálním postižením



Zdroj: vlastní výzkum

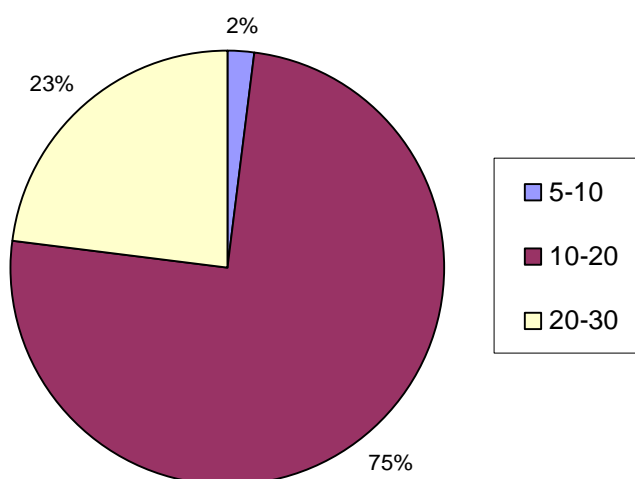
Slovní komentář: Na otázku č. 3 odpovědělo všech 52 respondentů, z toho 42 respondentů odpovědělo žák s mentálním postižením dochází na I. stupeň základní školy (81 %) a 10 respondentů odpovědělo žák s mentálním postižením dochází na II. stupeň základní školy (19 %).

Otázka č. 4: „Kolik žáků navštěvuje třídu, do které je žák s mentálním postižením individuálně integrován?“

Tabulka 4: Počet žáků v navštěvované třídě

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
5-10	1	2%
10-20	39	75%
20-30	12	23%
Celkem	52	100%

Graf 4: Počet žáků v navštěvované třídě



Zdroj: vlastní výzkum

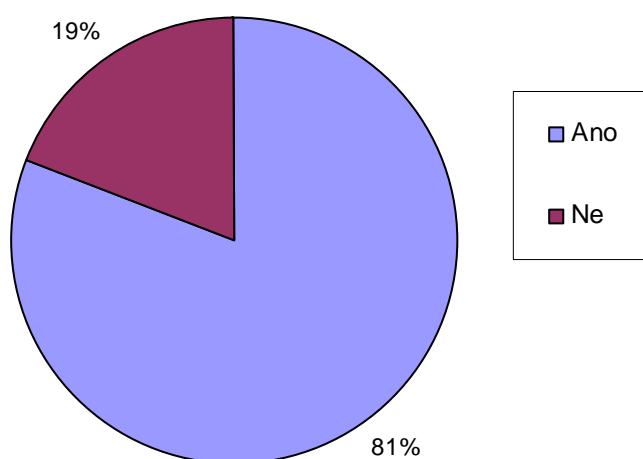
Slovní komentář: Na otázku č. 4 odpovědělo všech 52 respondentů, z toho 1 respondent zvolil variantu 5-10 žáků v navštěvované třídě (2 %), 39 respondentů variantu 10 – 20 žáků v navštěvované třídě (75 %) a 12 respondentů variantu 20-30 žáků v navštěvované třídě (23 %).

Otázka č. 5: „Umožňuje celkový počet žáků ve třídě poskytovat individuální péči žákovi s mentálním postižením?“

Tabulka 5: Poskytování individuální péče žákovi s mentálním postižením ve třídě

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	42	81%
Ne	10	19%
Celkem	52	100%

Graf 5: Poskytování individuální péče žákovi s mentálním postižením ve třídě



Zdroj: vlastní výzkum

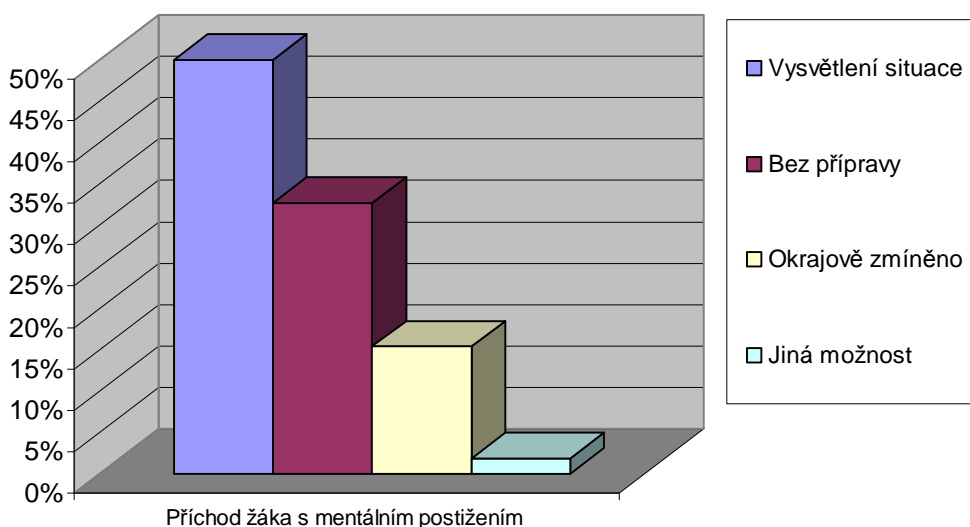
Slovní komentář: Na otázku č. 5 odpovědělo všech 52 respondentů, z toho 42 respondentů odpovědělo ano (81 %) a 10 respondentů ne (19 %).

Otázka č. 6: „Jak jste připravil/a ostatní spolužáky na příchod žáka s mentálním postižením?“

Tabulka 6: Příprava na příchod žáka s mentálním postižením

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Vysvětlení situace	26	50%
Bez přípravy	17	33%
Okrajově zmíněno	8	15%
Jiná možnost	1	2%
Celkem	52	100%

Graf 6: Příprava na příchod žáka s mentálním postižením



Zdroj: vlastní výzkum

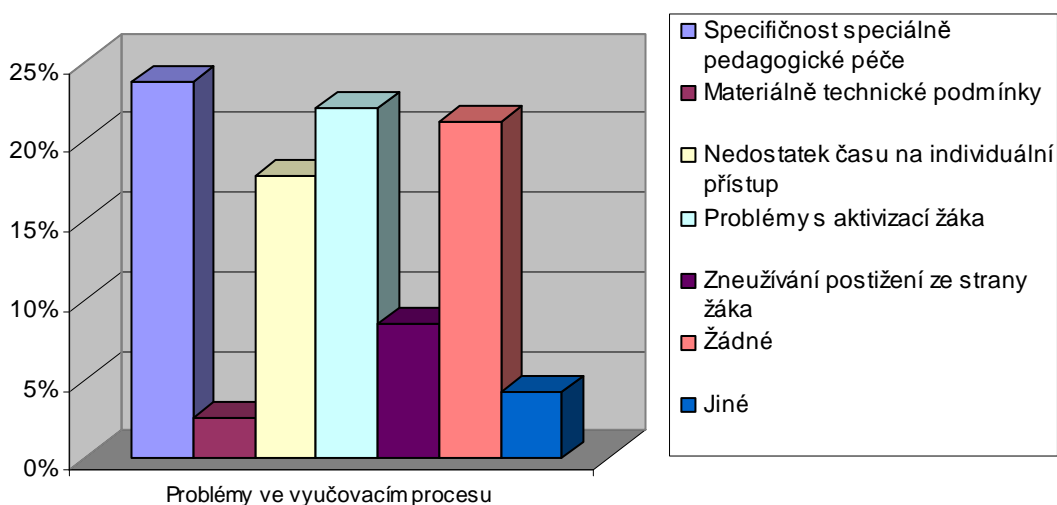
Slovní komentář: Na otázku č. 6 odpovědělo všech 52 respondentů, z toho 26 respondentů zvolilo variantu vysvětlení situace (50 %), 17 respondentů variantu bez přípravy (33 %), 8 respondentů variantu okrajově zmíněno (15 %) a 1 respondent variantu jiná možnost – schůzka s rodiči (2 %).

Otázka č. 7: „S jakými problémy se nejčastěji potýkáte ve vyučovacím procesu s žákem s mentálním postižením?“

Tabulka 7: Problémy ve vyučovacím procesu s žákem s mentálním postižením

Odpověď	Počet odpovědí	Počet odpovědí (%)
Specifičnost speciálně pedagogické péče	28	24%
Materiálně technické podmínky	3	3%
Nedostatek času na individuální přístup	21	18%
Problémy s aktivizací žáka	26	22%
Zneužívání postižení ze strany žáka	10	8%
Žádné	25	21%
Jiné	5	4%
Celkem	118	100%

Graf 7: Problémy ve vyučovacím procesu s žákem s mentálním postižením



Zdroj: vlastní výzkum

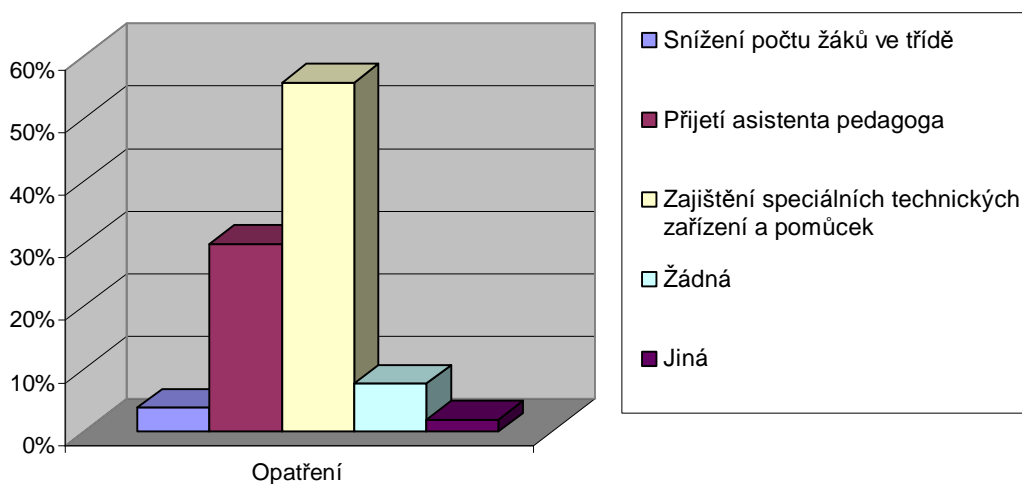
Slovní komentář: Na otázku č. 7 odpovědělo všech 52 respondentů, kteří však měli zvolit více možností odpovědí, a tak jsem získala celkem 118 odpovědí, z nichž 28 odpovědí představovala specifičnost speciálně pedagogické péče (24 %), 3 odpovědi materiálně technické podmínky (3 %), 21 odpovědí nedostatek času na individuální přístup (18 %), 26 odpovědí problémy s aktivizací žáka (22 %), 10 odpovědí zneužívání postižení ze strany žáka (8 %), 25 odpovědí žádné problémy (21 %) a 5 odpovědí jiné problémy, z nichž 3 odpovědi zněly výchovné problémy žáka a 2 odpovědi nezáměr rodičů o vzdělávání žáka – nedostatečné rodinné zázemí žáka (4 %).

Otázka č. 8: „Jaká opatření jste museli přijmout v souvislosti s přijetím žáka s mentálním postižením?“

Tabulka 8: Opatření související s přijetím žáka s mentálním postižením

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Snížení počtu žáků ve třídě	2	4%
Přijetí asistenta pedagoga	16	30%
Zajištění speciálních technických zařízení a pomůcek	29	56%
Žádná	4	8%
Jiná	1	2%
Celkem	52	100%

Graf 8: Opatření související s přijetím žáka s mentálním postižením



Zdroj: vlastní výzkum

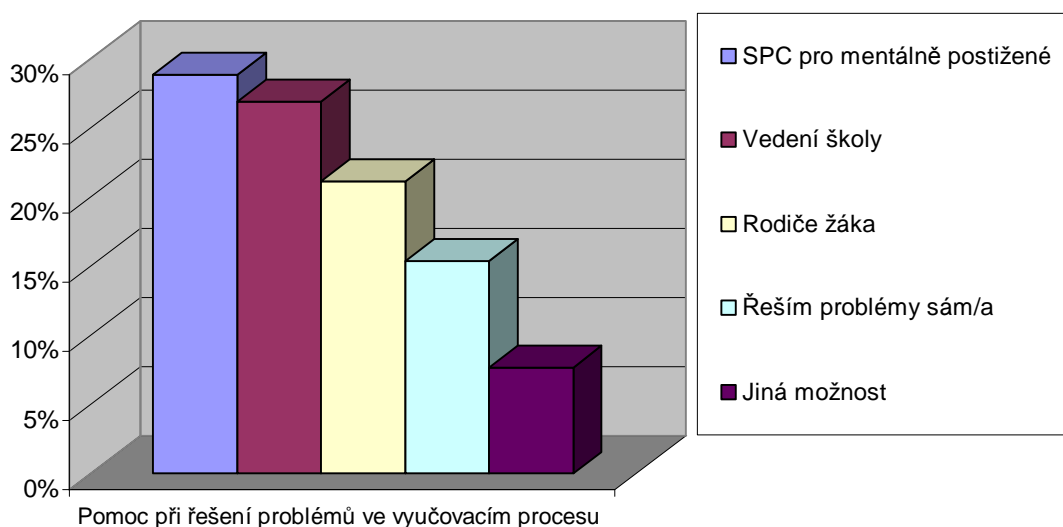
Slovní komentář: Na otázku č. 8 odpovědělo všech 52 respondentů, z toho 2 respondentů zvolili variantu snížení počtu žáků ve třídě (4 %), 16 respondentů variantu přijetí asistenta pedagoga (30 %), 29 respondentů variantu zajištění speciálních technických zařízení a pomůcek (56 %), 4 respondenti variantu žádná opatření (8 %) a 1 respondent variantu jiná opatření zahrnující sestavení individuálního vzdělávacího plánu (2 %).

Otázka č. 9: „Na koho se nejčastěji obracíte při řešení problémů ve vyučovacím procesu?“

Tabulka 9: Zajištění pomoci při řešení problémů ve vyučovacím procesu

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
SPC pro mentálně postižené	15	29%
Vedení školy	14	27%
Rodiče žáka	11	21%
Řeším problémy sám/a	8	15%
Jiná možnost	4	8%
Celkem	52	100%

Graf 9: Zajištění pomoci při řešení problémů ve vyučovacím procesu



Zdroj: vlastní výzkum

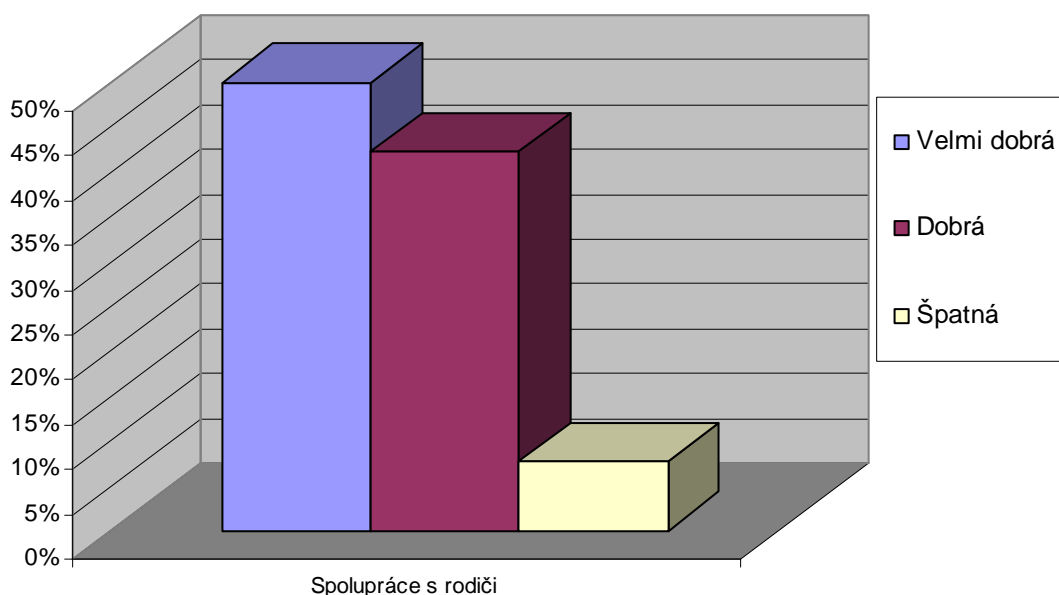
Slovní komentář: Na otázku č. 9 odpovědělo všech 52 respondentů, z toho 15 respondentů zvolilo variantu SPC pro mentálně postižené (29 %), 14 respondentů variantu vedení školy (27 %), 11 respondentů variantu rodiče žáka (21 %), 8 respondentů variantu řeším problémy sám/a (15 %) a 4 respondenti variantu jiná možnost, z nichž 1 respondent uvedl konzultace s pedagogy ze základní školy praktické a 3 respondenti uvedli možnost pomoci školního poradenského pracoviště při řešení problémů (8 %).

Otázka č. 10: „Jak hodnotíte spolupráci s rodiči?“

Tabulka 10: Hodnocení spolupráce s rodiči

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Velmi dobrá	26	50%
Dobrá	22	42%
Špatná	4	8%
Celkem	52	100%

Graf 10: Hodnocení spolupráce s rodiči



Zdroj: vlastní výzkum

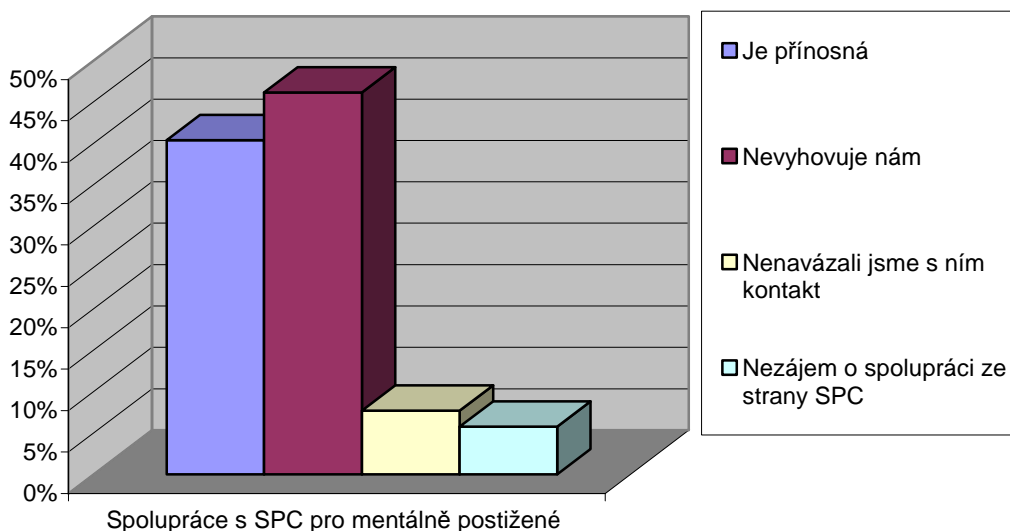
Slovní komentář: Na otázku č. 10 odpovědělo všech 52 respondentů, z toho 26 respondentů zvolilo variantu velmi dobrá spolupráce (50 %), 22 respondentů variantu dobrá spolupráce (42 %) a 4 respondenti variantu špatná spolupráce z důvodu nezájmu o kontakt s pedagogy (8 %).

Otázka č. 11: „Jak hodnotíte spolupráci se speciálně pedagogickým centrem pro mentálně postižené?“

Tabulka 11: Hodnocení spolupráce s SPC pro mentálně postižené

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Je přínosná	21	40%
Nevyhovuje nám	24	46%
Nenavázali jsme s ním kontakt	4	8%
Nezájem o spolupráci ze strany SPC	3	6%
Celkem	52	100%

Graf 11: Hodnocení spolupráce s SPC pro mentálně postižené



Zdroj: vlastní výzkum

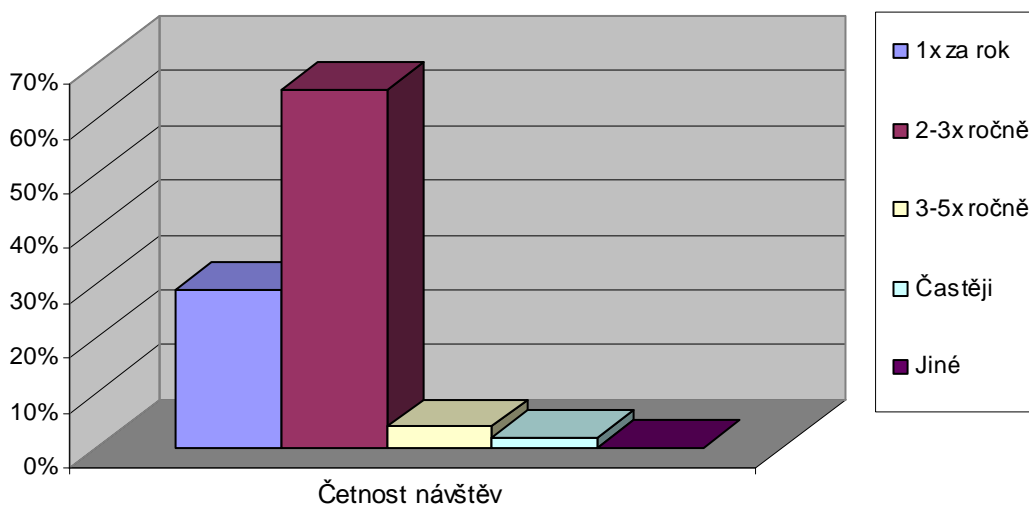
Slovní komentář: Na otázku č. 11 odpovědělo všech 52 respondentů, z toho 21 respondentů zvolilo variantu je přínosná (40%), 24 respondentů variantu nevyhovuje nám (46 %), 4 respondenti variantu nenavázali jsme s ním kontakt (8 %) a 3 respondenti variantu nezájem o spolupráci ze strany SPC (6 %).

Otázka č. 12: „Jak často navštěvuje Vaši školu pracovník speciálně pedagogického centra pro mentálně postižené?“

Tabulka 12: Četnost návštěv pracovníka SPC pro mentálně postižené

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
1x za rok	15	29%
2-3x ročně	34	65%
3-5x ročně	2	4%
Častěji	1	2%
Jiné	0	0%
Celkem	52	100%

Graf 12: Četnost návštěv pracovníka SPC pro mentálně postižené



Zdroj: vlastní výzkum

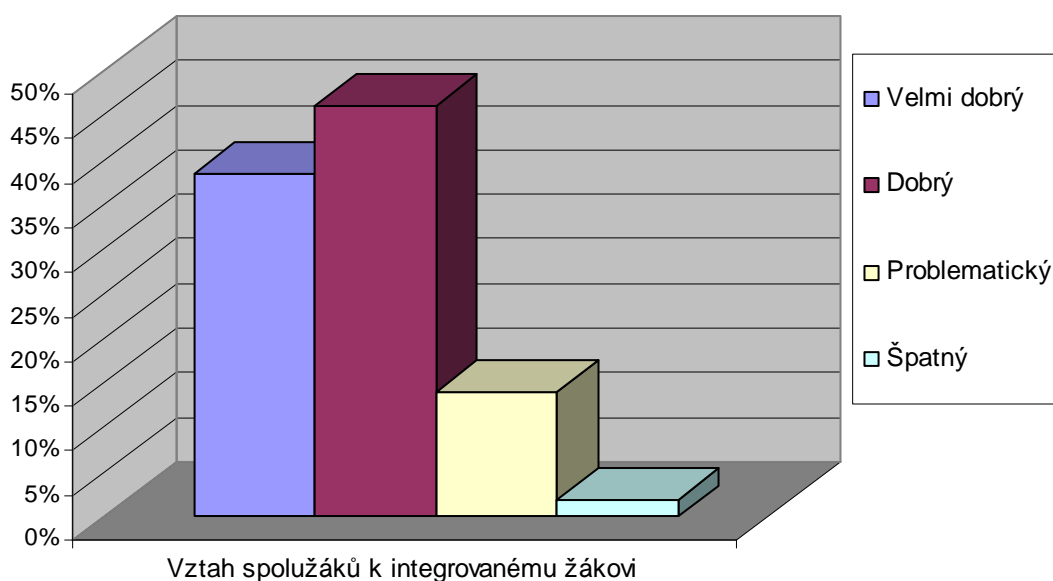
Slovní komentář: Na otázku č. 12 odpovědělo všech 52 respondentů, z toho 15 respondentů zvolilo variantu 1x za rok (29 %), 34 respondentů variantu 2-3x ročně (65 %), 2 respondenti variantu 3-5x ročně (4 %), 1 respondent variantu častěji (2 %) a 0 respondentů variantu jiné (0 %).

Otázka č. 13: „Jak hodnotíte vztah spolužáků k individuálně integrovanému žákovi?“

Tabulka 13: Hodnocení vztahu spolužáků k integrovanému žákovi

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Velmi dobrý	20	38%
Dobry	24	46%
Problematický	7	14%
Špatný	1	2%
Celkem	52	100%

Graf 13: Hodnocení vztahu spolužáků k integrovanému žákovi



Zdroj: vlastní výzkum

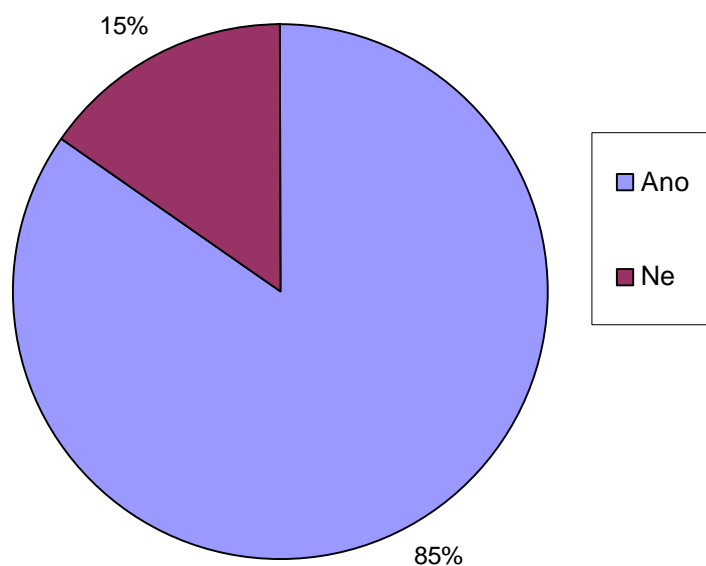
Slovní komentář: Na otázku č. 13 odpovědělo všech 52 respondentů, z toho 20 respondentů zvolilo variantu velmi dobrý vztah (38 %), 24 respondentů variantu dobrý vztah (46 %), 7 respondentů variantu problematický vztah (14 %) a 1 respondent variantu špatný vztah (2 %).

Otázka č. 14: „Vyžíváte při výuce speciálně pedagogické pomůcky?“

Tabulka 14: Využívání speciálně pedagogických pomůcek při výuce

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	44	85%
Ne	8	15%
Celkem	52	100%

Graf 14: Využívání speciálně pedagogických pomůcek při výuce



Zdroj: vlastní výzkum

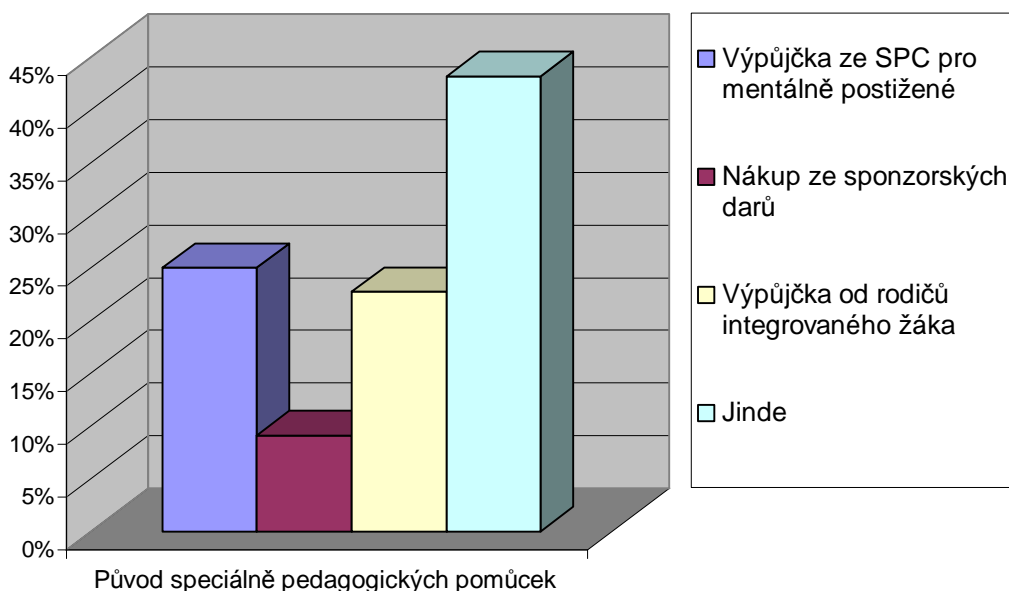
Slovní komentář: Na otázku č. 14 odpovědělo všech 52 respondentů, z toho 44 respondentů uvedlo variantu ano (85 %) a 8 respondentů ne (15 %).

Otázka č. 15: „Kde jste získali speciálně pedagogické pomůcky pro výuku?“

Tabulka 15: Původ speciálně pedagogických pomůcek pro výuku

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Výpůjčka ze SPC pro mentálně postižené	11	25%
Nákup ze sponzorských darů	4	9%
Výpůjčka od rodičů integrovaného žáka	10	23%
Jinde	19	43%
Celkem	44	100%

Graf 15: Původ speciálně pedagogických pomůcek pro výuku



Zdroj: vlastní výzkum

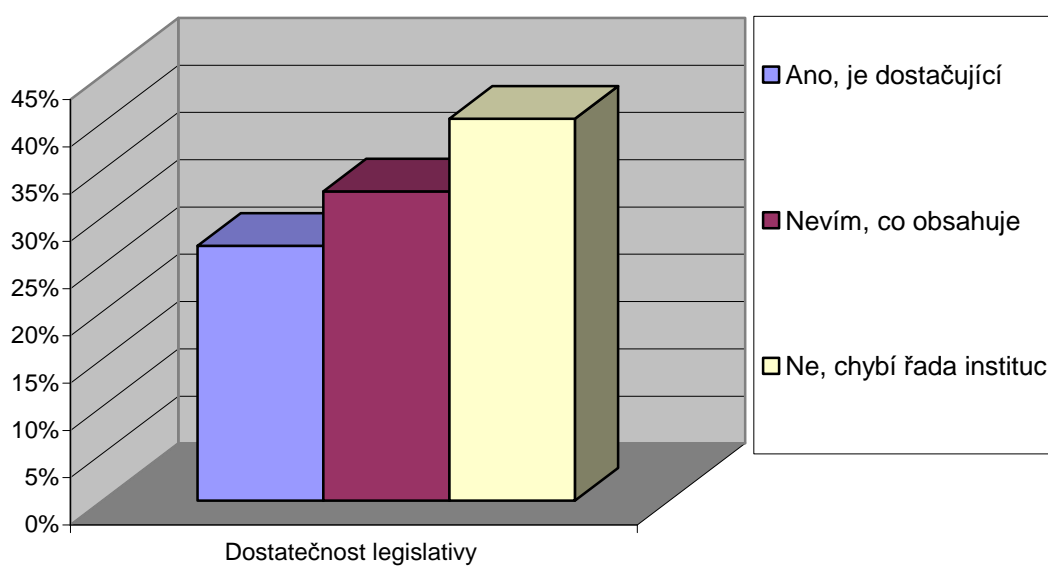
Slovní komentář: Na otázku č. 15 odpovědělo 44 respondentů, kteří uváděli u otázky č. 14 ano, z toho 11 respondentů označilo variantu výpůjčka ze SPC pro mentálně postižené (25 %), 4 respondenti variantu nákup ze sponzorských darů (9 %), 10 respondentů variantu výpůjčka od rodičů integrovaného žáka (23 %) a 19 respondentů variantu jinde, z nichž 13 respondentů uvedlo speciálně pedagogické pomůcky jsou zakoupeny z vlastních zdrojů školy, 2 respondenti jsou zapůjčeny z obecně prospěšné společnosti OVEČKA, 1 respondent jsou vyrobeny pedagogem, 2 respondenti jsou půjčeny ze školní družiny a 1 respondent jsou půjčeny ze základní školy praktické (43%).

Otázka č. 16: „Upravuje dostatečně současná legislativa proces individuální integrace?“

Tabulka 16: Dostatečnost legislativy upravující individuální integraci

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano, je dostačující	14	27%
Nevím, co obsahuje	17	33%
Ne, chybí řada institucí	21	40%
Celkem	52	100%

Graf 16: Dostatečnost legislativy upravující individuální integraci



Zdroj: vlastní výzkum

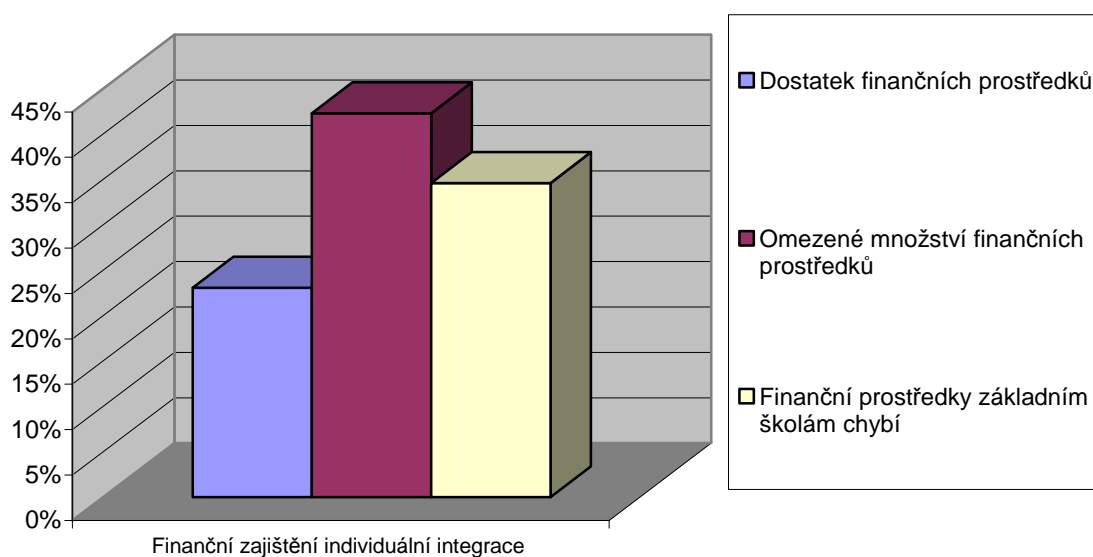
Slovní komentář: Na otázku č. 16 odpovědělo všech 52 respondentů, z toho 14 respondentů zvolilo variantu ano, je dostačující (27 %), 17 respondentů variantu nevím, co obsahuje (33 %) a 21 respondentů variantu ne, chybí řada institucí (40 %).

Otázka č. 17: „Jak lze podle Vás charakterizovat finanční zajištění individuální integrace?“

Tabulka 17: Charakteristika finančního zajištění individuální integrace

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Dostatek finančních prostředků	12	23%
Omezené množství finančních prostředků	22	42%
Finanční prostředky základním školám chybí	18	35%
Celkem	52	100%

Graf 17: Charakteristika finančního zajištění individuální integrace



Zdroj: vlastní výzkum

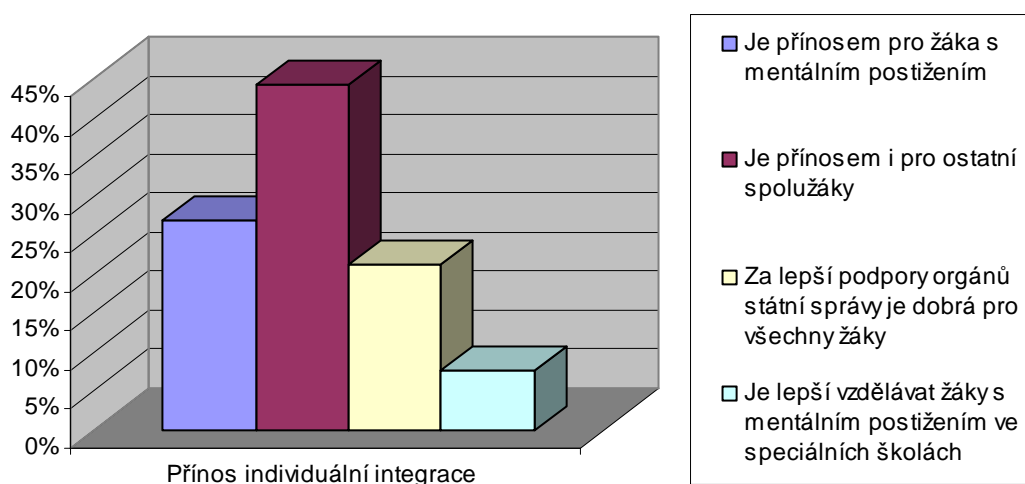
Slovní komentář: Na otázku č. 17 odpovědělo všech 52 respondentů, z toho 12 respondentů zvolilo variantu dostatek finančních prostředků (23 %), 22 respondentů variantu omezené množství finančních prostředků (42 %) a 18 respondentů variantu finanční prostředky základním školám chybí (35 %).

Otázka č. 18: „Po zkušenostech, které s individuální integrací máte, byste se přiklonil/a k názoru:“

Tabulka 18: Hodnocení přínosu individuální integrace

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Je přínosem pro žáka s mentálním postižením	14	27%
Je přínosem i pro ostatní spolužáky	23	44%
Za lepší podpory orgánů státní správy je dobrá pro všechny žáky	11	21%
Je lepší vzdělávat žáky s mentálním postižením ve speciálních školách	4	8%
Celkem	52	100%

Graf 18: Hodnocení přínosu individuální integrace



Zdroj: vlastní výzkum

Slovní komentář: Na otázku č. 18 odpovědělo všech 52 respondentů, z toho 14 respondentů zvolilo variantu je přínosem pro žáka s mentálním postižením (27 %), 23 respondentů variantu je přínosem i pro ostatní spolužáky (44 %), 11 respondentů variantu za lepší podpory orgánů státní správy je dobrá pro všechny žáky (21 %) a 4 respondenti variantu je lepší vzdělávat žáky s mentálním postižením ve speciálních školách (8 %).

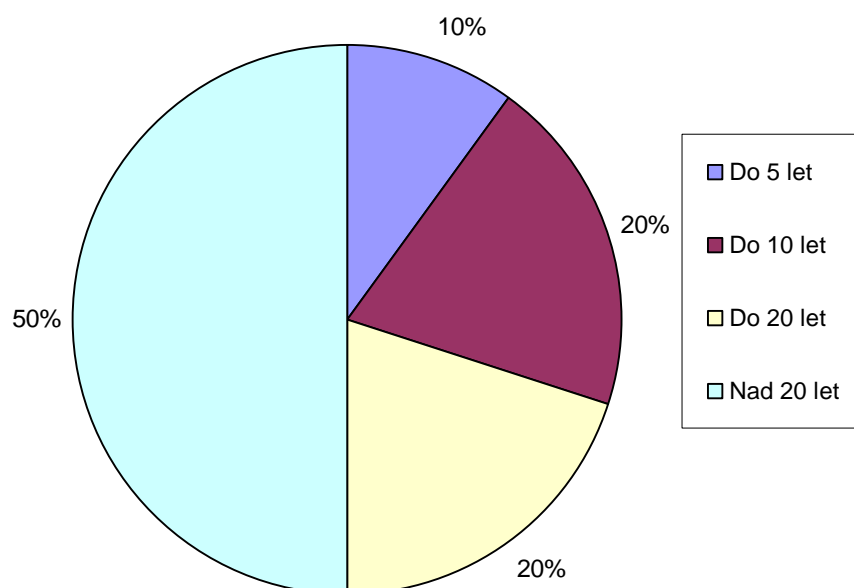
4.3. Vyhodnocení záznamového archu – řízeného rozhovoru s pedagogy běžných základních škol vzdělávajících skupinově integrované žáky s mentálním postižením

Otázka č. 1: „Jak dlouho pracujete ve školství?“

Tabulka 1: Délka pedagogické praxe

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Do 5 let	1	10%
Do 10 let	2	20%
Do 20 let	2	20%
Nad 20 let	5	50%
Celkem	10	100%

Graf 1: Délka pedagogické praxe



Zdroj: vlastní výzkum

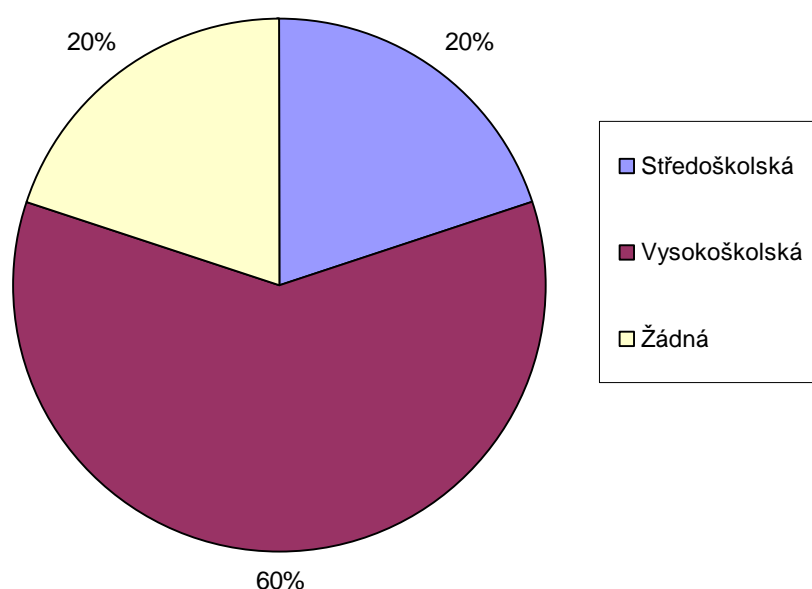
Slovní komentář: Na otázku č. 1 odpovědělo všech 10 respondentů, z toho 1 respondent zvolil variantu do 5 let (10 %), 2 respondenti variantu do 10 let (20 %), 2 respondenti variantu do 20 let (20 %) a 5 respondentů variantu nad 20 let (50 %).

Otázka č. 2: „Speciálně pedagogická kvalifikace je:“

Tabulka 2: Speciálně pedagogická kvalifikace

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Středoškolská	2	20%
Vysokoškolská	6	60%
Žádná	2	20%
Celkem	10	100%

Graf 2: Speciálně pedagogická kvalifikace



Zdroj: vlastní výzkum

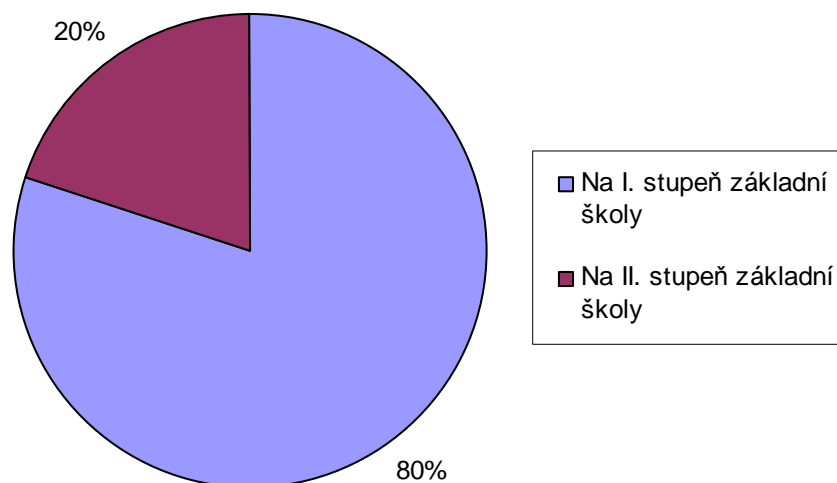
Slovní komentář: Na otázku č. 2 odpovědělo všech 10 respondentů, z toho 2 respondenti zvolili variantu středoškolská kvalifikace (20 %), 6 respondentů variantu vysokoškolská kvalifikace (60 %) a 2 respondenti variantu žádná speciálně pedagogická kvalifikace (20 %).

Otázka č. 3: „Žáci s mentálním postižením dochází:“

Tabulka 3: Docházka žáků s mentálním postižením

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Na I. stupeň základní školy	8	80%
Na II. stupeň základní školy	2	20%
Celkem	10	100%

Graf 3: Docházka žáků s mentálním postižením



Zdroj: vlastní výzkum

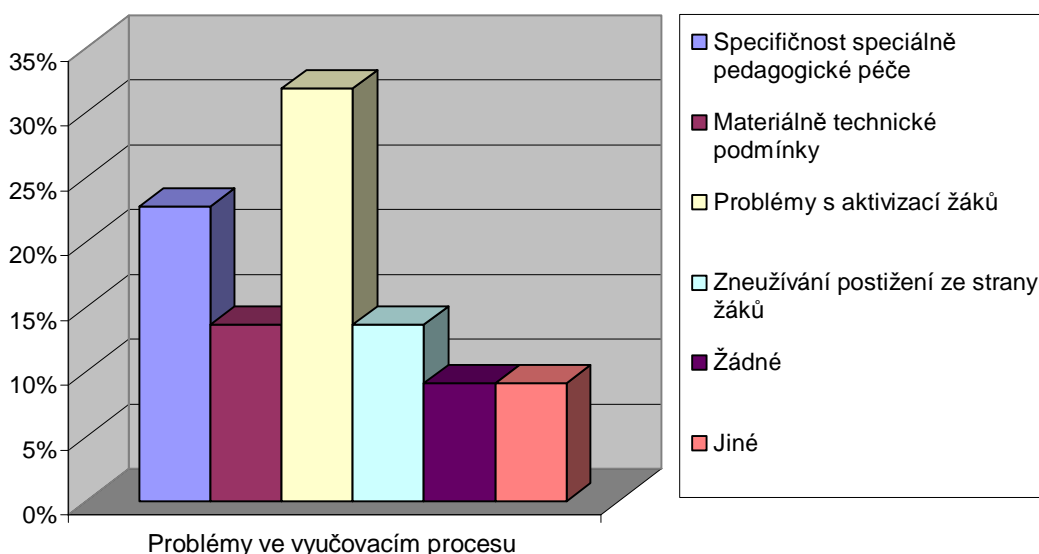
Slovní komentář: Na otázku č. 3 odpovědělo všech 10 respondentů, z toho 8 respondentů odpovědělo žáci dochází na I. stupeň základní školy (80 %) a 2 respondenti odpověděli žáci dochází na II. stupeň základní školy (20 %).

Otázka č. 4: „S jakými problémy se nejčastěji potýkáte ve vyučovacím procesu s žáky s mentálním postižením?“

Tabulka 4: Problémy ve vyučovacím procesu s žáky s mentálním postižením

Odpověď	Počet odpovědí	Počet odpovědí (%)
Specifičnost speciálně pedagogické péče	5	22%
Materiálně technické podmínky	3	14%
Problémy s aktivizací žáků	7	32%
Zneužívání postižení ze strany žáků	3	14%
Žádné	2	9%
Jiné	2	9%
Celkem	22	100%

Graf 4: Problémy ve vyučovacím procesu s žáky s mentálním postižením



Zdroj: vlastní výzkum

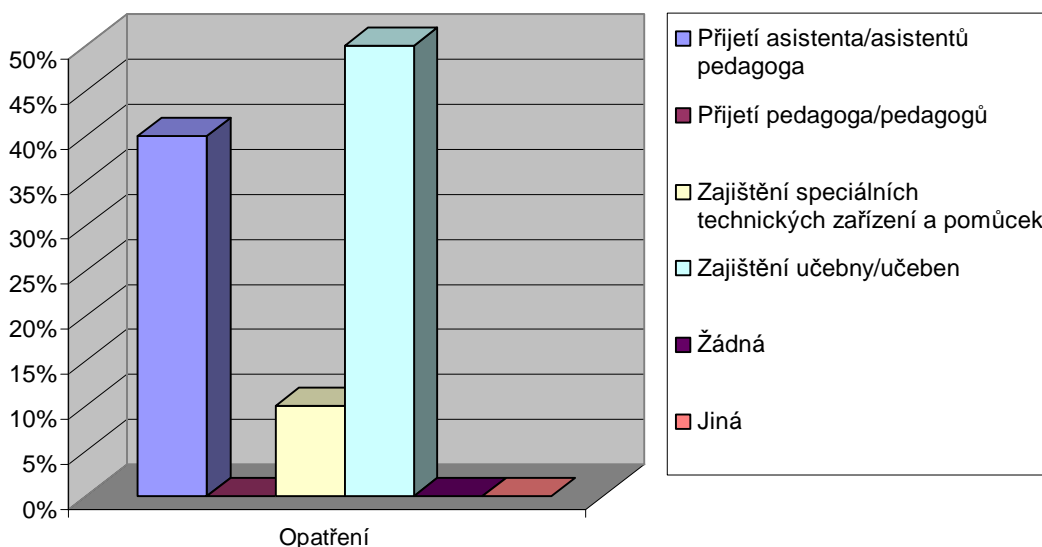
Slovní komentář: Na otázku č. 4 odpovědělo všech 10 respondentů, kteří však měli zvolit více možností odpovědí, a tak jsem získala celkem 22 odpovědí, z nichž 5 odpovědí představovala specifičnost speciálně pedagogické péče (22 %), 3 odpovědi materiálně technické podmínky (14 %), 7 odpovědí problémy s aktivizací žáků (32 %), 3 odpovědi zneužívání postižení ze strany žáků (14 %), 2 odpovědi žádné problémy (9 %) a 2 odpovědi jiné problémy zahrnující výchovné problémy žáků (9 %).

Otázka č. 5: „Jaká opatření jste museli přijmout v souvislosti se vznikem speciální třídy /tříd pro žáky s mentálním postižením?“

Tabulka 5: Opatření související se vznikem speciální třídy/tříd pro žáky s mentálním postižením

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Přijetí asistenta/asistentů pedagoga	4	40%
Přijetí pedagoga/pedagogů	0	0%
Zajištění speciálních technických zařízení a pomůcek	1	10%
Zajištění učebny/učeben	5	50%
Žádná	0	0%
Jiná	0	0%
Celkem	10	100%

Graf 5: Opatření související se vznikem speciální třídy/tříd pro žáky s mentálním postižením



Zdroj: vlastní výzkum

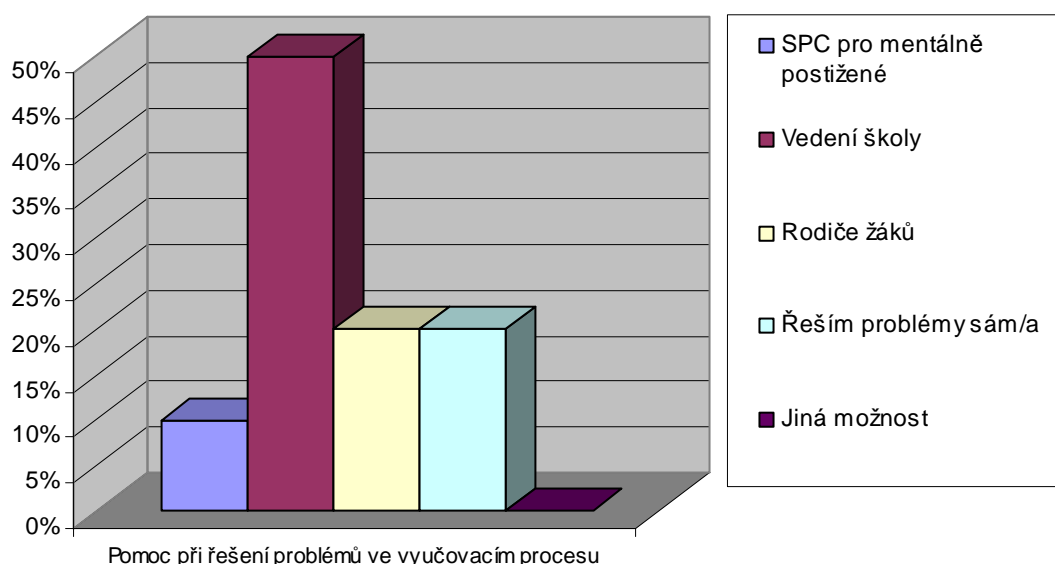
Slovní komentář: Na otázku č. 5 odpovědělo všech 10 respondentů, z toho 4 respondenti zvolili variantu přijetí asistenta/asistentů pedagoga (40 %), 0 respondentů variantu přijetí pedagoga/pedagogů (0 %), 1 respondent variantu zajištění speciálních technických zařízení a pomůcek (10 %), 5 respondentů variantu zajištění učebny/učeben (50 %), 0 respondentů variantu žádná opatření (0 %) a 0 respondentů variantu jiná opatření (0 %).

Otázka č. 6: „Na koho se nejčastěji obracíte při řešení problémů ve vyučovacím procesu?“

Tabulka 6: Zajištění pomoci při řešení problémů ve vyučovacím procesu

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
SPC pro mentálně postižené	1	10%
Vedení školy	5	50%
Rodiče žáků	2	20%
Řeším problémy sám/a	2	20%
Jiná možnost	0	0%
Celkem	10	100%

Graf 6: Zajištění pomoci při řešení problémů ve vyučovacím procesu



Zdroj: vlastní výzkum

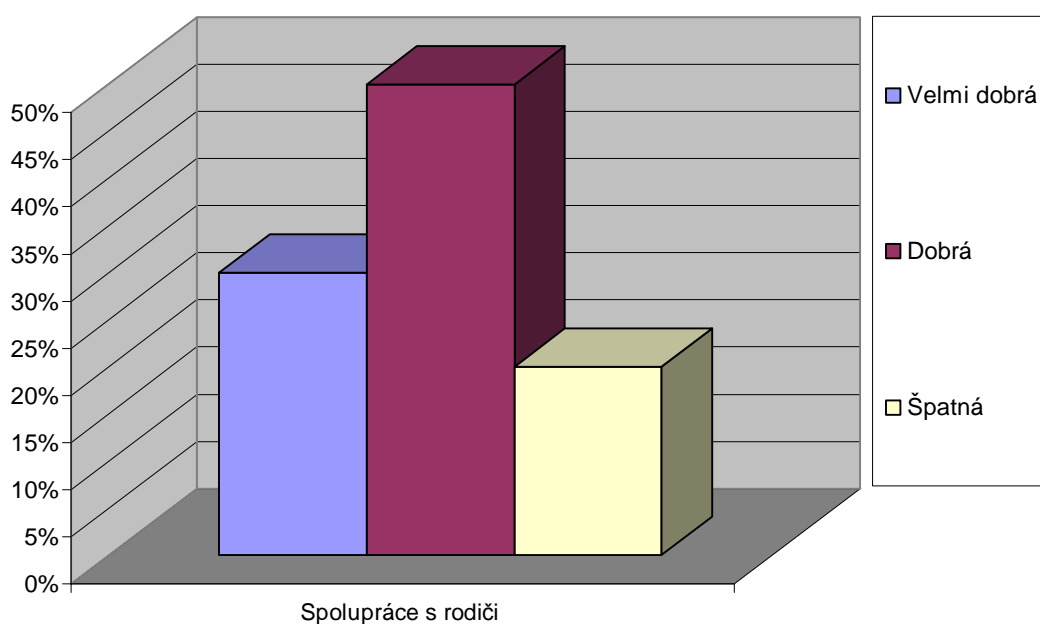
Slovní komentář: Na otázku č. 6 odpovědělo všech 10 respondentů, z toho 1 respondent zvolil variantu SPC pro mentálně postižené (10 %), 5 respondentů variantu vedení školy (50 %), 2 respondenti variantu rodiče žáků (20 %), 2 respondenti variantu řeším problémy sám/a (20 %) a 0 respondentů variantu jiná možnost (0 %).

Otázka č. 7: „Jak hodnotíte spolupráci s rodiči?“

Tabulka 7: Hodnocení spolupráce s rodiči

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Velmi dobrá	3	30%
Dobrá	5	50%
Špatná	2	20%
Celkem	10	100%

Graf 7: Hodnocení spolupráce s rodiči



Zdroj: vlastní výzkum

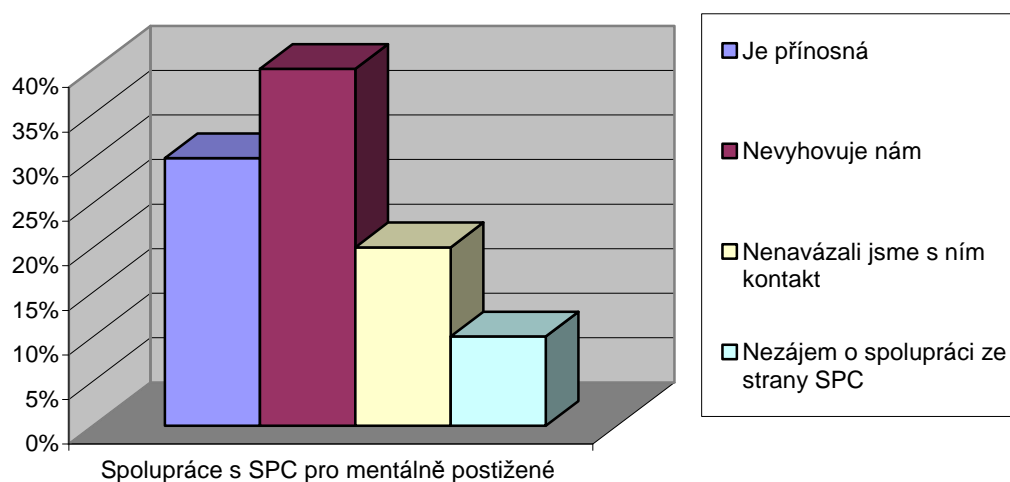
Slovní komentář: Na otázku č. 7 odpovědělo všech 10 respondentů, z toho 3 respondenti zvolili variantu velmi dobrá spolupráce (30 %), 5 respondentů variantu dobrá spolupráce (50 %) a 2 respondenti špatná spolupráce z důvodu nezájmu rodičů o vzdělávání žáků (20 %).

Otázka č. 8: „Jak hodnotíte spolupráci se speciálně pedagogickým centrem pro mentálně postižené?“

Tabulka 8: Hodnocení spolupráce s SPC pro mentálně postižené

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Je přínosná	3	30%
Nevyhovuje nám	4	40%
Nenavázali jsme s ním kontakt	2	20%
Nezájem o spolupráci ze strany SPC	1	10%
Celkem	10	100%

Graf 8: Hodnocení spolupráce s SPC pro mentálně postižené



Zdroj: vlastní výzkum

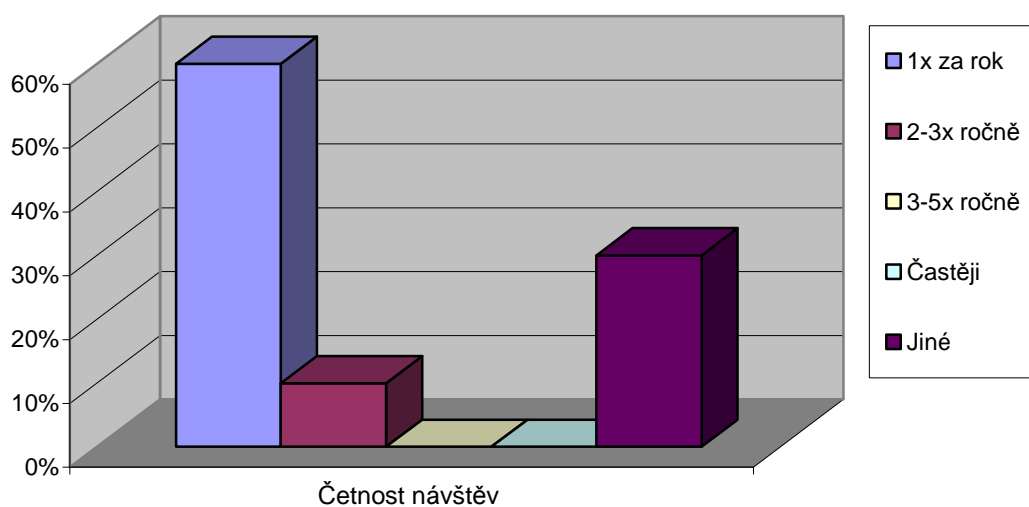
Slovní komentář: Na otázku č. 8 odpovědělo všech 10 respondentů, z toho 3 respondenti zvolili variantu je přínosná (30 %), 4 respondenti variantu nevyhovuje nám (40 %), 2 respondenti variantu nenavázali jsme s ním kontakt (20 %) a 1 respondent variantu nezájem o spolupráci ze strany SPC (10 %).

Otázka č. 9: „Jak často navštěvuje Vaši školu pracovník speciálně pedagogického centra pro mentálně postižené?“

Tabulka 9: Četnost návštěv pracovníka SPC pro mentálně postižené

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
1x za rok	6	60%
2-3x ročně	1	10%
3-5x ročně	0	0%
Častěji	0	0%
Jiné	3	30%
Celkem	10	100%

Graf 9: Četnost návštěv pracovníka SPC pro mentálně postižené



Zdroj: vlastní výzkum

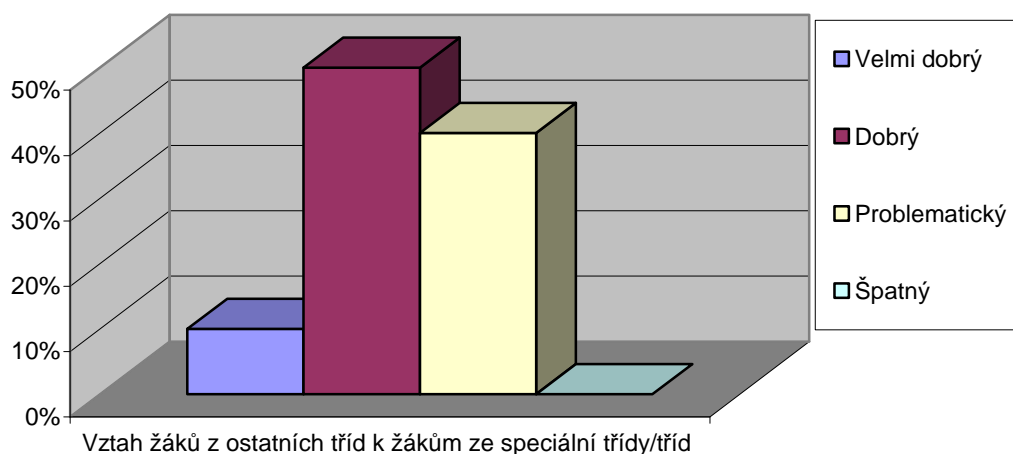
Slovní komentář: Na otázku č. 9 odpovědělo všech 10 respondentů, z toho 6 respondentů zvolilo variantu 1x za rok (60 %), 1 respondent variantu 2-3x ročně (10 %), 0 respondentů variantu 3-5x ročně (0 %), 0 respondentů variantu častěji (0 %) a 3 respondenti variantu jiné – návštěva dle potřeby pedagogů základní školy (30 %).

Otázka č. 10: „Jak hodnotíte vztah žáků z ostatních tříd k žákům ze speciální třídy/tříd?“

Tabulka 10: Hodnocení vztahu žáků z ostatních tříd k žákům ze speciální třídy/tříd

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Velmi dobrý	1	10%
Dobrý	5	50%
Problematický	4	40%
Špatný	0	0%
Celkem	10	100%

Graf 10: Hodnocení vztahu žáků z ostatních tříd k žákům ze speciální třídy/tříd



Zdroj: vlastní výzkum

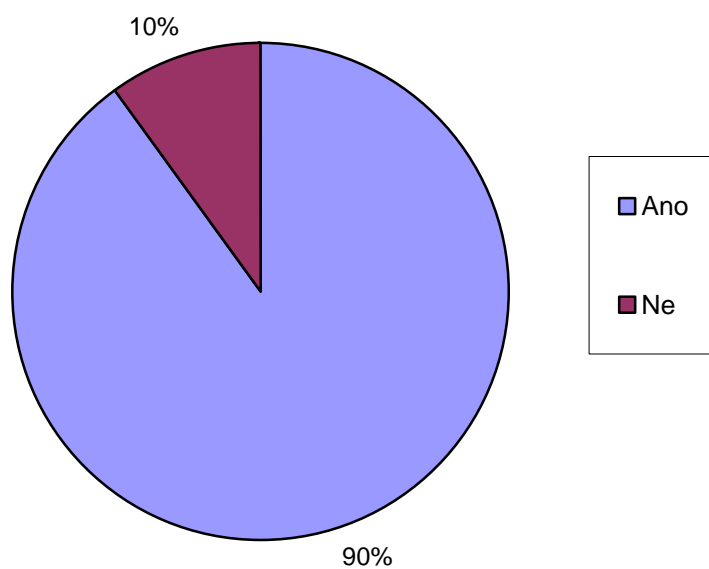
Slovní komentář: Na otázku č. 10 odpovědělo všech 10 respondentů, z toho 1 respondent zvolil variantu velmi dobrý vztah (10 %), 5 respondentů variantu dobrý vztah (50 %), 4 respondenti variantu problematický vztah (40 %) a 0 respondentů variantu špatný vztah (0 %).

Otázka č. 11: „Využíváte při výuce speciálně pedagogické pomůcky?“

Tabulka 11: Využívání speciálně pedagogických pomůcek při výuce

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	9	90%
Ne	1	10%
Celkem	10	100%

Graf 11: Využívání speciálně pedagogických pomůcek při výuce



Zdroj: vlastní výzkum

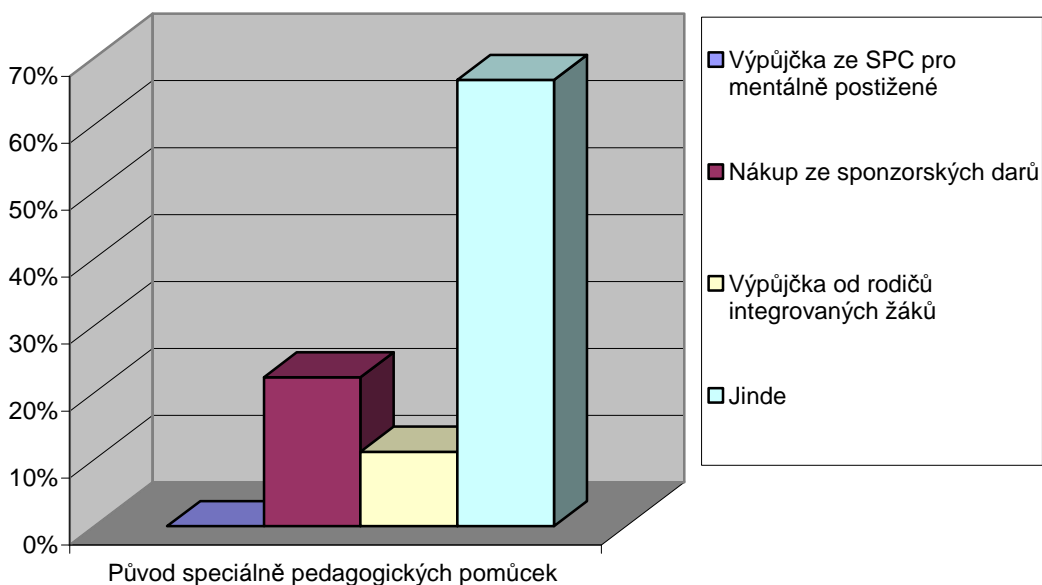
Slovní komentář: Na otázku č. 11 odpovědělo všech 10 respondentů, z toho 9 respondentů uvedlo variantu ano (90 %) a 1 respondent variantu ne (10 %).

Otázka č. 12: „Kde jste získali speciálně pedagogické pomůcky pro výuku?“

Tabulka 12: Původ speciálně pedagogických pomůcek pro výuku

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Výpůjčka ze SPC pro mentálně postižené	0	0%
Nákup ze sponzorských darů	2	22%
Výpůjčka od rodičů integrovaných žáků	1	11%
Jinde	6	67%
Celkem	9	100%

Graf 12: Původ speciálně pedagogických pomůcek pro výuku



Zdroj: vlastní výzkum

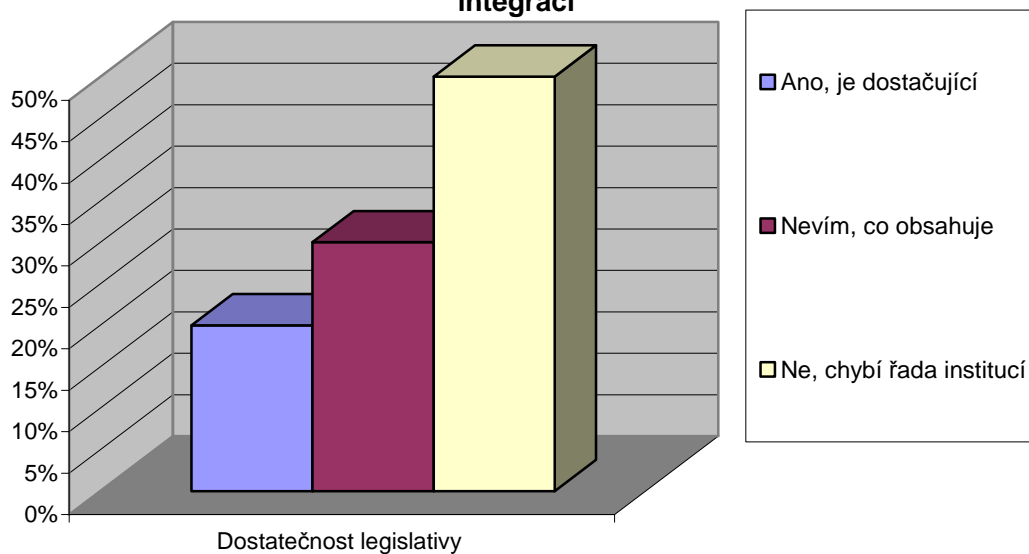
Slovní komentář: Na otázku č. 12 odpovědělo 9 respondentů, kteří uváděli u otázky č. 11 ano, z toho 0 respondentů označilo variantu výpůjčka ze SPC pro mentálně postižené(0 %), 2 respondenti variantu nákup ze sponzorských darů (22 %), 1 respondent variantu výpůjčka od rodičů integrovaných žáků (11 %) a 6 respondentů variantu jinde – nákup speciálně pedagogických pomůcek z vlastních zdrojů školy (67 %).

Otázka č. 13: „Upravuje dostatečně současná legislativa proces skupinové integrace?“

Tabulka 13: Dostatečnost legislativy upravující skupinovou integraci

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano, je dostačující	2	20%
Nevím, co obsahuje	3	30%
Ne, chybí řada institucí	5	50%
Celkem	10	100%

Graf 13: Dostatečnost legislativy upravující skupinovou integraci



Zdroj: vlastní výzkum

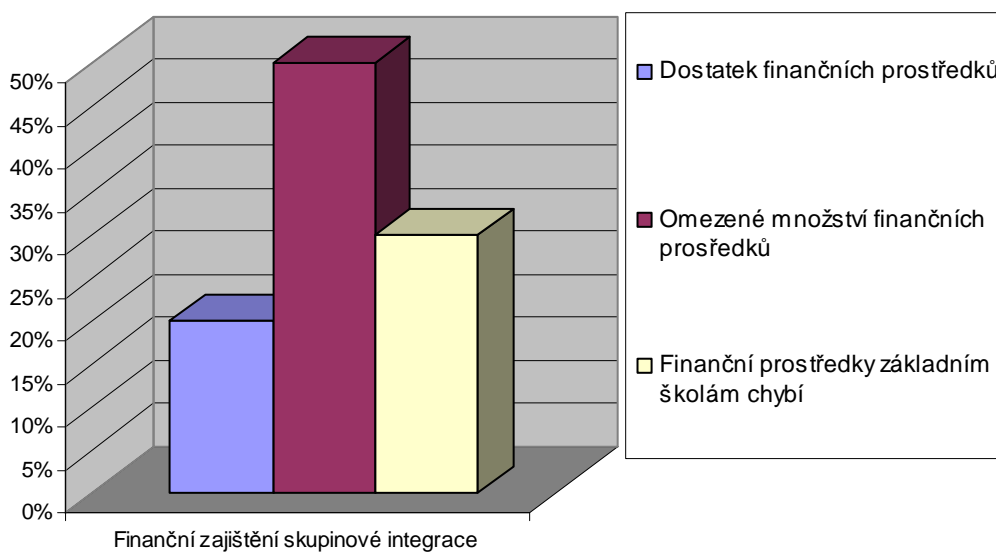
Slovní komentář: Na otázku č. 13 odpovědělo všech 10 respondentů, z toho 2 respondenti zvolili variantu ano, je dostačující (20 %), 3 respondenti variantu nevím, co obsahuje (30 %) a 5 respondentů variantu ne, chybí řada institucí (50 %).

Otázka č. 14: „Jak lze podle Vás charakterizovat finanční zajištění skupinové integrace?“

Tabulka 14: Charakteristika finančního zajištění skupinové integrace

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Dostatek finančních prostředků	2	20%
Omezené množství finančních prostředků	5	50%
Finanční prostředky základním školám chybí	3	30%
Celkem	10	100%

Graf 14: Charakteristika finančního zajištění skupinové integrace



Zdroj: vlastní výzkum

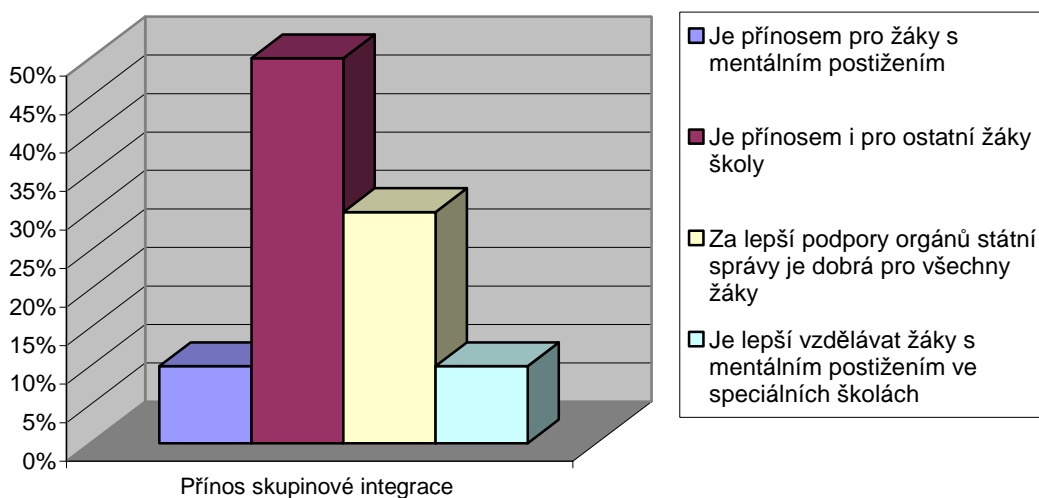
Slovní komentář: Na otázku č. 14 odpovědělo všech 10 respondentů, z toho 2 respondenti zvolili variantu dostatek finančních prostředků (20 %), 5 respondentů variantu omezené množství finančních prostředků (50%) a 3 respondenti variantu finanční prostředky základním školám chybí (30 %).

Otázka č. 15: „Po zkušenostech, které se skupinovou integrací máte, byste se přiklonil/a k názoru:“

Tabulka 15: Hodnocení přínosu skupinové integrace

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Je přínosem pro žáky s mentálním postižením	1	10%
Je přínosem i pro ostatní žáky školy	5	50%
Za lepší podpory orgánů státní správy je dobrá pro všechny žáky	3	30%
Je lepší vzdělávat žáky s mentálním postižením ve speciálních školách	1	10%
Celkem	10	100%

Graf 15: Hodnocení přínosu skupinové integrace



Zdroj: vlastní výzkum

Slovní komentář: Na otázku č. 15 odpovědělo všech 10 respondentů, z toho 1 respondent zvolil variantu je přínosem pro žáky s mentálním postižením (10 %), 5 respondentů variantu je přínosem i pro ostatní žáky školy (50 %), 3 respondenti variantu za lepší podpory orgánů státní správy je dobrá pro všechny žáky (30 %) a 1 respondent variantu je lepší vzdělávat žáky s mentálním postižením ve speciálních školách (10 %).

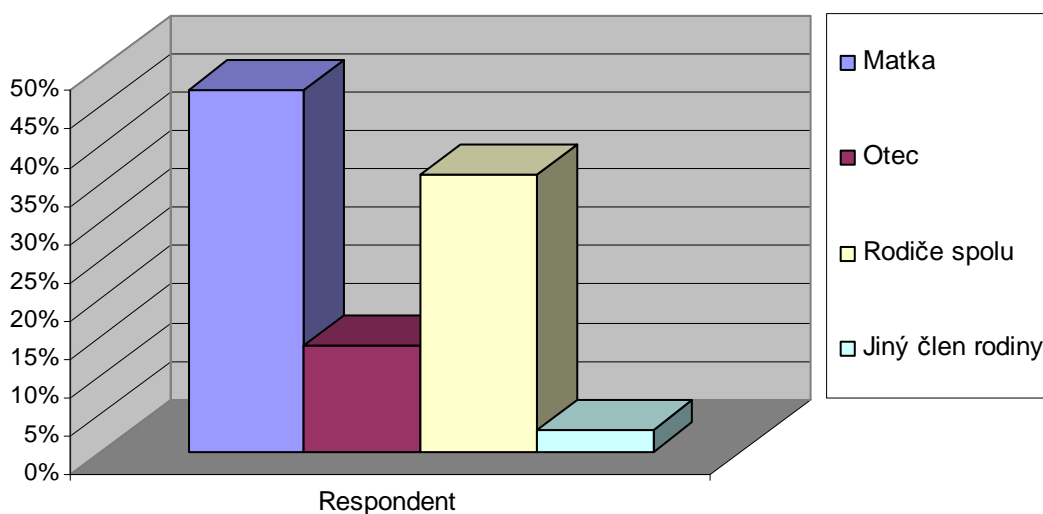
4.4. Vyhodnocení dotazníku pro rodiče individuálně integrovaných žáků s mentálním postižením

Otázka č. 1: „Dotazník vyplňuje:“

Tabulka 1: Zastoupení respondentů

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Matka	17	47%
Otec	5	14%
Rodiče spolu	13	36%
Jiný člen rodiny	1	3%
Celkem	36	100%

Graf 1: Zastoupení respondentů



Zdroj: vlastní výzkum

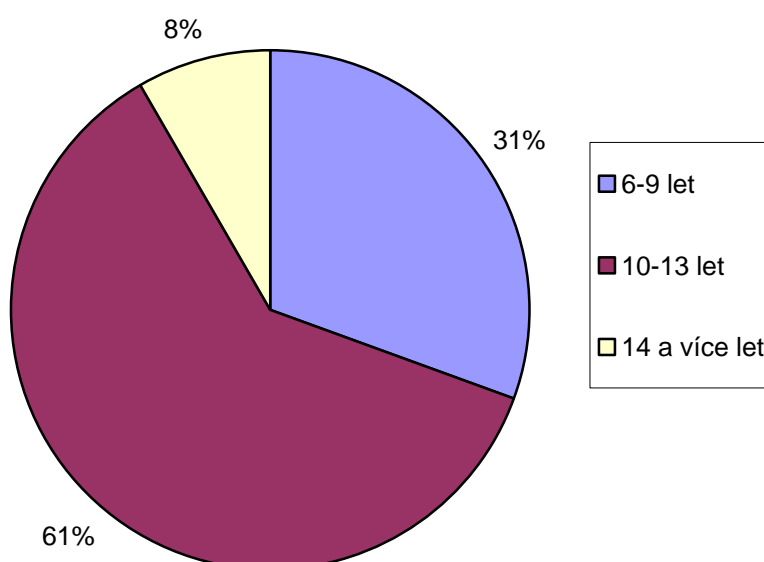
Slovní komentář: Na otázku č. 1 odpovědělo všech 36 respondentů, z toho 17 respondentů označilo variantu matka (47 %), 5 respondentů variantu otec (14 %), 13 respondentů variantu rodiče spolu (36 %) a 1 respondent variantu jiný člen rodiny – jednalo se o babičku (3 %).

Otázka č. 2: „Věk Vašeho dítěte je:“

Tabulka 2: Věk

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
6-9 let	11	31%
10-13 let	22	61%
14 a více let	3	8%
Celkem	36	100%

Graf 2: Věk



Zdroj: vlastní výzkum

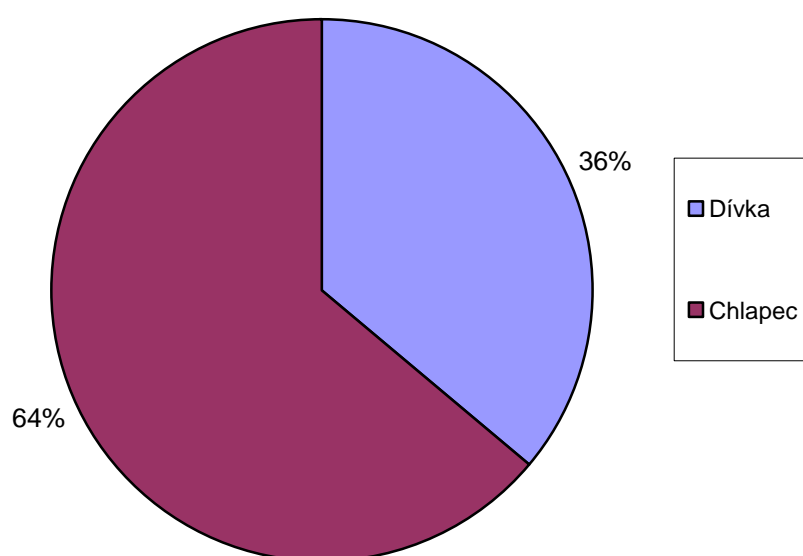
Slovní komentář: Na otázku č. 2 odpovědělo všech 36 respondentů, z toho 11 respondentů označilo variantu 6-9 let (31 %), 22 respondentů variantu 10-13 let (61 %) a 3 respondenti variantu 14 a více let (8 %).

Otázka č. 3: „Pohlaví Vašeho dítěte je:“

Tabulka 3: Pohlaví

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Dívka	13	36%
Chlapec	23	64%
Celkem	36	100%

Graf 3: Pohlaví



Zdroj: vlastní výzkum

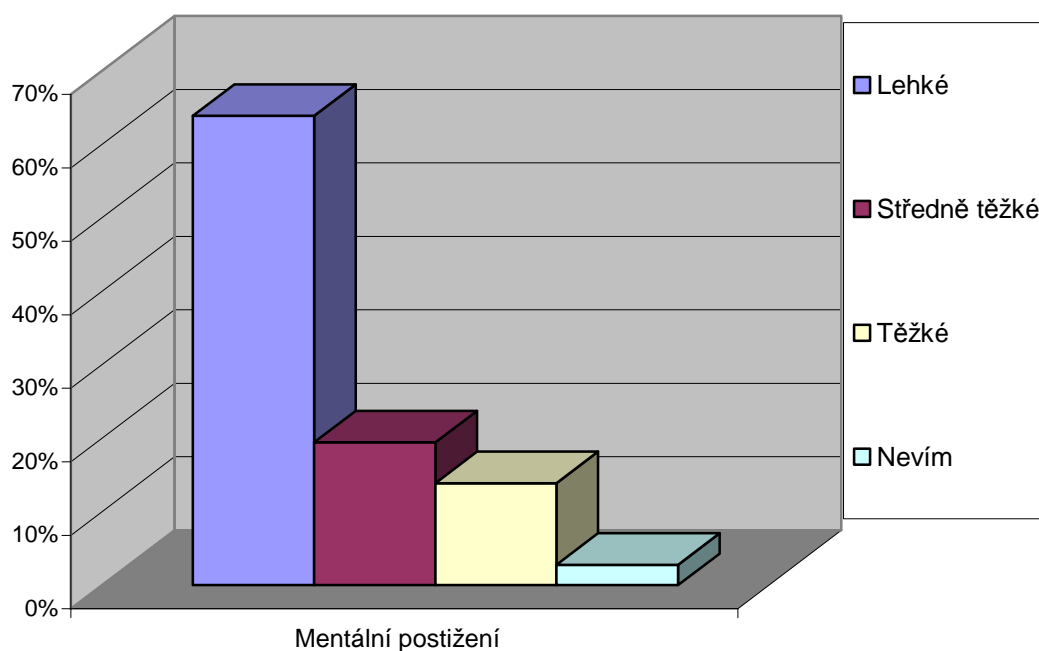
Slovní komentář: Na otázku č. 3 odpovědělo všech 36 respondentů, z toho 13 respondentů uvedlo variantu dívka (36 %) a 23 respondentů variantu chlapec (64 %).

Otázka č. 4: „Jaký stupeň mentálního postižení má Vaše dítě:“

Tabulka 4: Stupeň mentálního postižení

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Lehké	23	64%
Středně těžké	7	19%
Těžké	5	14%
Nevím	1	3%
Celkem	36	100%

Graf 4: Stupeň mentálního postižení



Zdroj: vlastní výzkum

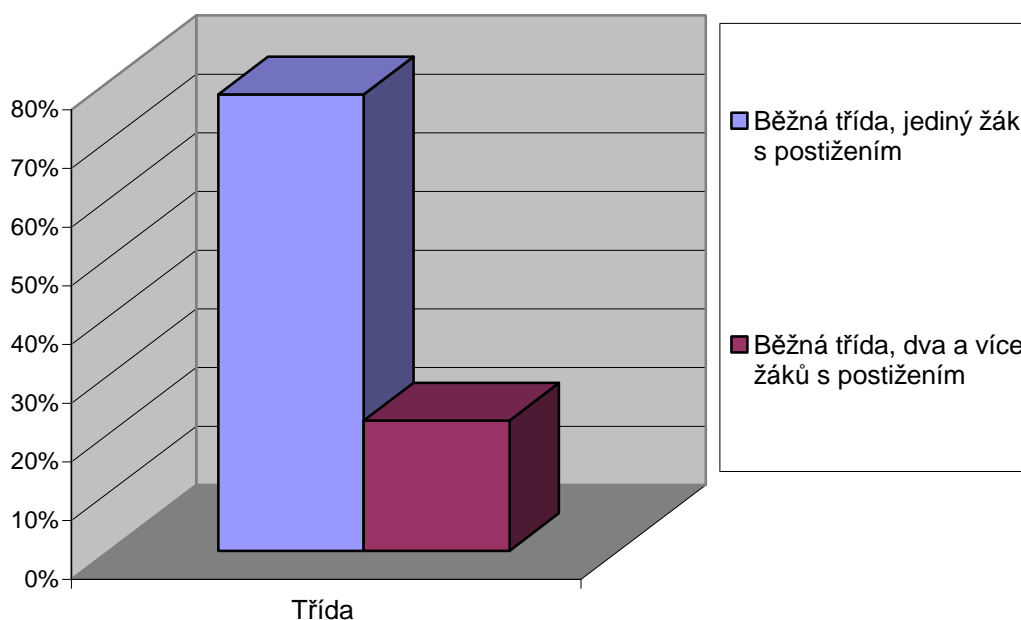
Slovní komentář: Na otázku č. 4 odpovědělo všech 36 respondentů, z toho 23 respondentů označilo variantu lehké mentální postižení (64 %), 7 respondentů variantu středně těžké mentální postižení (19 %), 5 respondentů variantu těžké mentální postižení (14 %) a 1 respondent variantu nevím (3 %).

Otázka č. 5: „Jakou třídu Vaše dítě navštěvuje?“

Tabulka 5: Navštěvovaná třída

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Běžná třída, jediný žák s postižením	28	78%
Běžná třída, dva a více žáků s postižením	8	22%
Celkem	36	100%

Graf 5: Navštěvovaná třída



Zdroj: vlastní výzkum

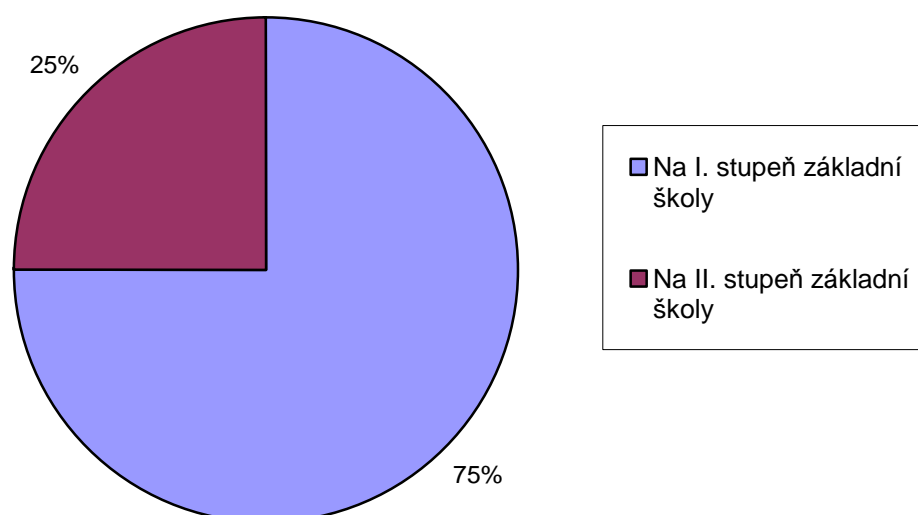
Slovní komentář: Na otázku č. 5 odpovědělo všech 36 respondentů, z toho 28 respondentů uvedlo variantu běžná třída, jediný žák s postižením (78 %) a 8 respondentů variantu běžná třída, dva a více žáků s postižením (22 %).

Otázka č. 6: „Vaše dítě dochází:“

Tabulka 6: Docházka dítěte s mentálním postižením

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Na I. stupeň základní školy	27	75%
Na II. stupeň základní školy	9	25%
Celkem	36	100%

Graf 6: Docházka dítěte s mentálním postižením



Zdroj: vlastní výzkum

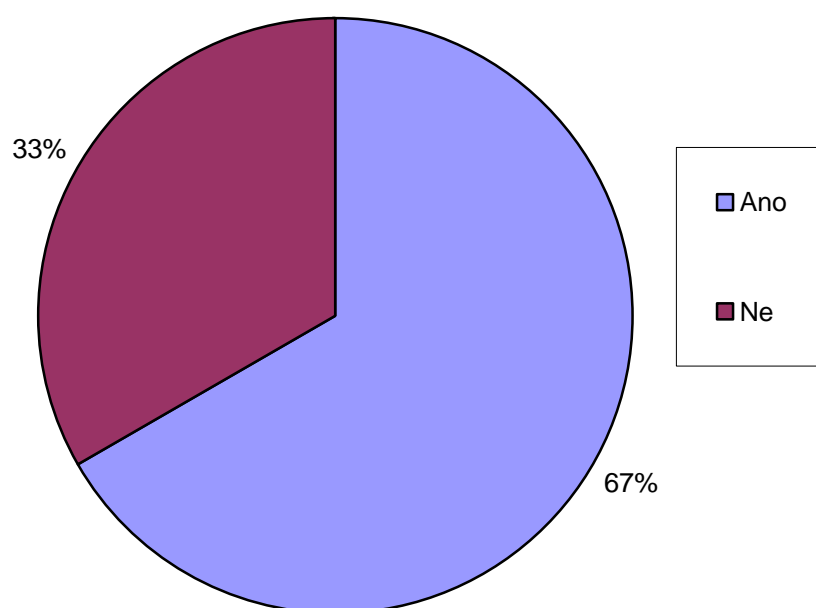
Slovní komentář: Na otázku č. 6 odpovědělo všech 36 respondentů, z toho 27 respondentů odpovědělo moje dítě dochází na I. stupeň základní školy (75 %) a 9 respondentů odpovědělo moje dítě dochází na II. stupeň základní školy (25 %).

Otázka č. 7: „Nachází se základní škola, do které je Vaše dítě integrované, v blízkosti bydliště?“

Tabulka 7: Poloha základní školy v blízkosti bydliště

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	24	67%
Ne	12	33%
Celkem	36	100%

Graf 7: Poloha základní školy v blízkosti bydliště



Zdroj: vlastní výzkum

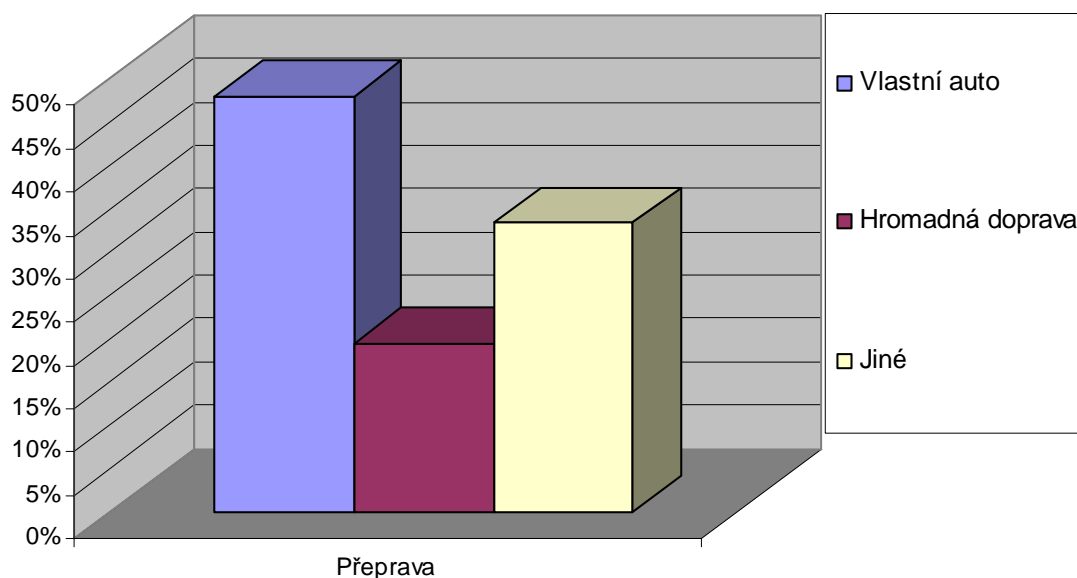
Slovní komentář: Na otázku č. 7 odpovědělo všech 36 respondentů, z toho 24 respondentů zvolilo variantu ano (67 %) a 12 respondentů variantu ne (33 %).

Otázka č. 8: „Jak přepravujete Vaše dítě do základní školy?“

Tabulka 8: Přeprava dítěte do základní školy

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Vlastní auto	17	48%
Hromadná doprava	7	19%
Jiné	12	33%
Celkem	36	100%

Graf 8: Přeprava dítěte do základní školy



Zdroj: vlastní výzkum

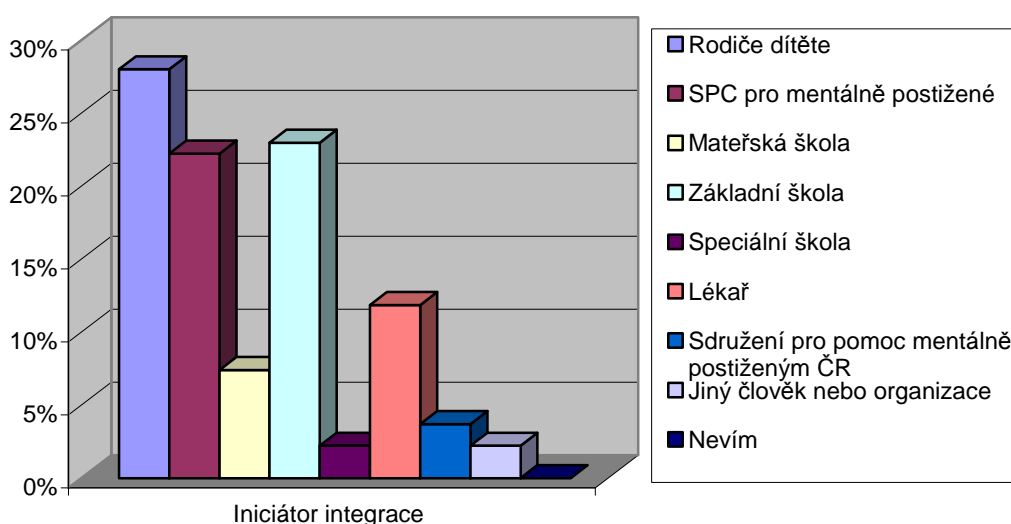
Slovní komentář: Na otázku č. 8 odpovědělo všech 36 respondentů, z toho 17 respondentů uvedlo variantu vlastní auto (48 %), 7 respondentů variantu hromadná doprava (19 %) a 12 respondentů variantu jiné – dítě dochází do základní školy pěšky (33 %).

Otázka č. 9: „Kdo byl hlavním iniciátorem integrace Vašeho dítěte do základní školy?“

Tabulka 9: Hlavní iniciátor individuální integrace

Odpověď	Počet odpovědí	Počet odpovědí (%)
Rodiče dítěte	37	28%
SPC pro mentálně postižené	30	22%
Mateřská škola	10	7%
Základní škola	31	23%
Speciální škola	3	2%
Lékař	16	12%
Sdružení pro pomoc mentálně postiženým ČR	5	4%
Jiný člověk nebo organizace	3	2%
Nevím	0	0%
Celkem	135	100%

Graf 9: Hlavní iniciátor individuální integrace



Zdroj: vlastní výzkum

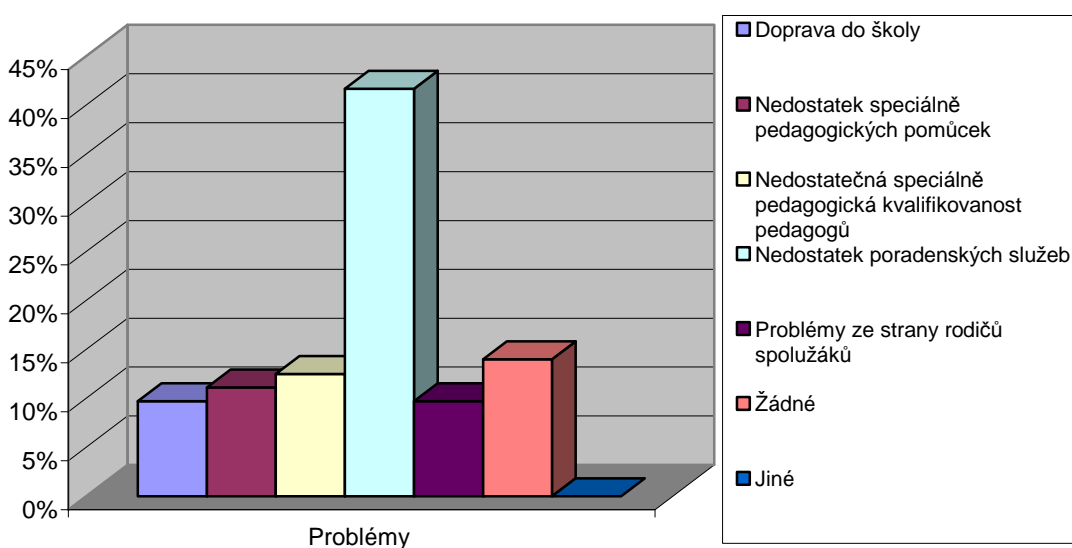
Slovní komentář: Na otázku č. 9 odpovědělo všech 36 respondentů, kteří však měli zvolit více možností odpovědí, a tak jsem získala celkem 135 odpovědí, z nichž 37 odpovědí představovalo rodiče dítěte (28 %), 30 odpovědí SPC pro mentálně postižené (22 %), 10 odpovědí mateřská škola (7 %), 31 odpovědí základní škola (23 %), 3 odpovědi speciální škola (2 %), 16 odpovědí lékař (12 %), 5 odpovědí Sdružení pro pomoc mentálně postiženým ČR (4 %), 3 odpovědi jiný člověk nebo organizace – obecně prospěšná společnost OVEČKA (2 %) a žádná odpověď nevím (0 %).

Otázka č. 10: „S jakými problémy jste se musel/a/i potýkat při nástupu Vašeho dítěte do základní školy?“

Tabulka 10: Problémy při nástupu do základní školy

Odpověď	Počet odpovědí	Počet odpovědí (%)
Doprava do školy	7	10%
Nedostatek speciálně pedagogických pomůcek	8	11%
Nedostatečná speciálně pedagogická kvalifikovanost pedagogů	9	13%
Nedostatek poradenských služeb	30	42%
Problémy ze strany rodičů spolužáků	7	10%
Žádné	11	14%
Jiné	0	0%
Celkem	72	100%

Graf 10: Problémy při nástupu do základní školy



Zdroj: vlastní výzkum

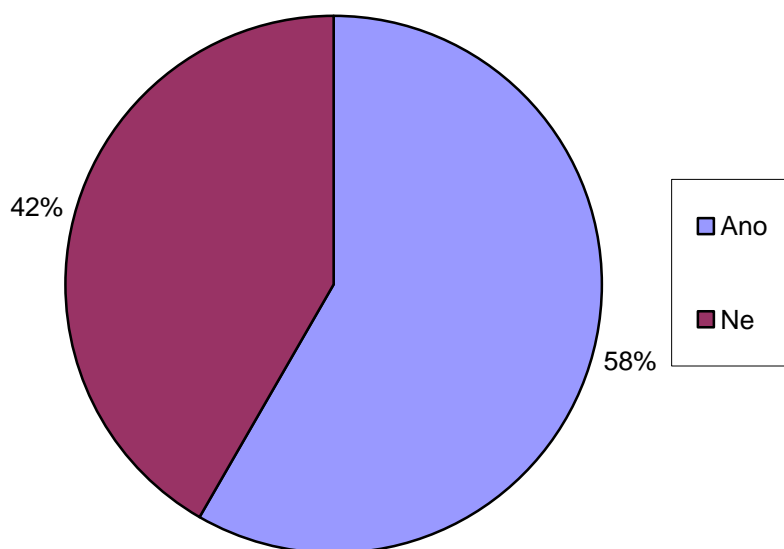
Slovní komentář: Na otázku č. 10 odpovědělo všech 36 respondentů, kteří však měli zvolit více možností odpovědí, a tak jsem získala celkem 72 odpovědí, z nichž 7 odpovědí představovalo dopravu do školy (10 %), 8 odpovědí nedostatek speciálně pedagogických pomůcek (11 %), 9 odpovědí nedostatečnou speciálně pedagogickou kvalifikovanost pedagogů (13 %), 30 odpovědí nedostatek poradenských služeb (42 %), 7 odpovědí problémy ze strany rodičů spolužáků (10 %), 11 odpovědí žádné problémy (14 %) a žádná odpověď jiné problémy (0 %).

Otázka č. 11: „Má Vaše dítě osobního asistenta?“

Tabulka 11: Osobní asistent

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	21	58%
Ne	15	42%
Celkem	36	100%

Graf: 11 Osobní asistent



Zdroj: vlastní výzkum

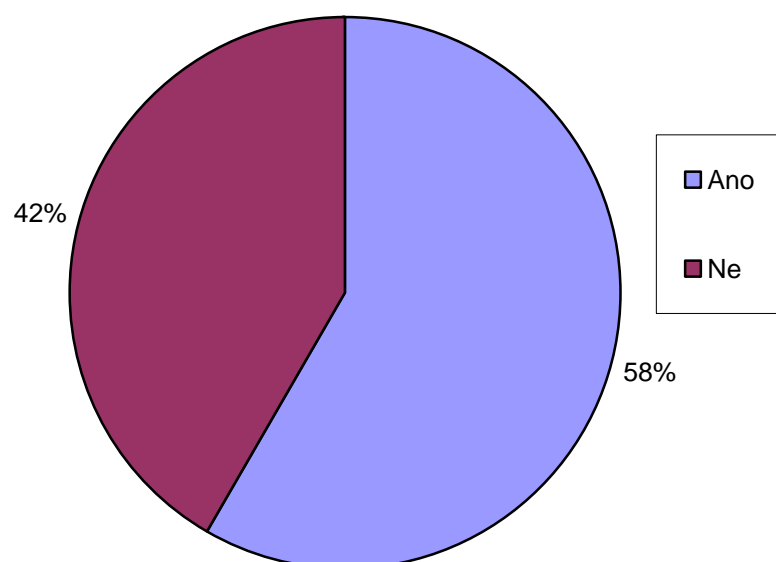
Slovní komentář: Na otázku č. 11 odpovědělo všech 36 respondentů, z toho 21 respondentů uvedlo ano (58 %) a 15 respondentů ne (42 %).

Otázka č. 12: „Probíhá výuka Vašeho dítěte za přítomnosti asistenta pedagoga?“

Tabulka 12: Asistent pedagoga

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	21	58%
Ne	15	42%
Celkem	36	100%

Graf 12: Asistent pedagoga



Zdroj: vlastní výzkum

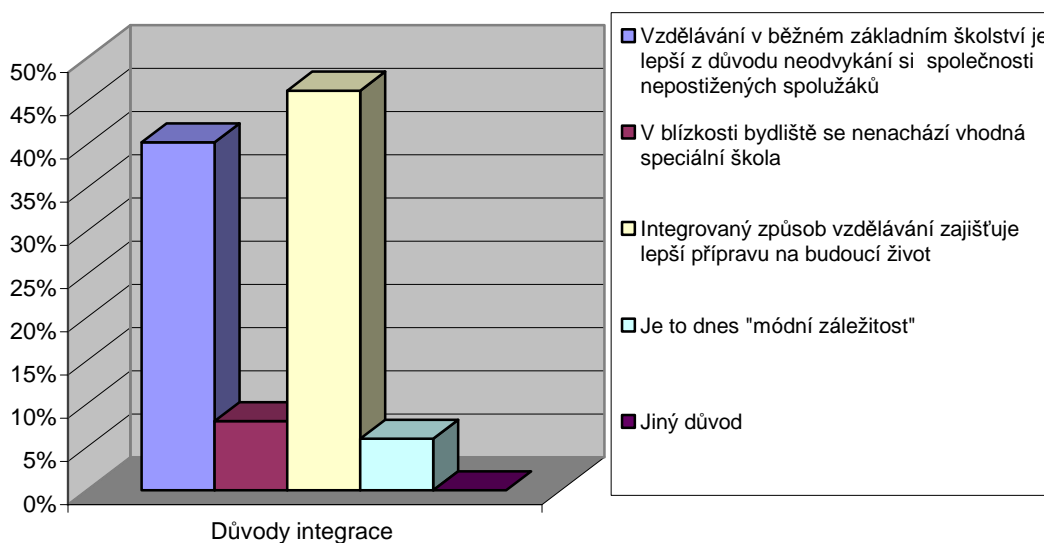
Slovní komentář: Na otázku č. 12 odpovědělo všech 36 respondentů, z toho 21 respondentů uvedlo ano (58%) a 15 respondentů ne (42 %).

Otázka č. 13: „Proč jste dal/a/i přednost integraci do základní školy před speciálním školstvím?“

Tabulka 13: Důvody integrace do základní školy

Vzdělávání v běžném základním školství je lepší z důvodu neodvykání si společnosti nepostižených spolužáků	27	40%
V blízkosti bydliště se nenachází vhodná speciální škola	5	8%
Integrovaný způsob vzdělávání zajišťuje lepší přípravu na budoucí život	31	46%
Je to dnes "módní záležitost"	4	6%
Jiný důvod	0	0%
Celkem	67	100%

Graf 13: Důvody integrace do základní školy



Zdroj: vlastní výzkum

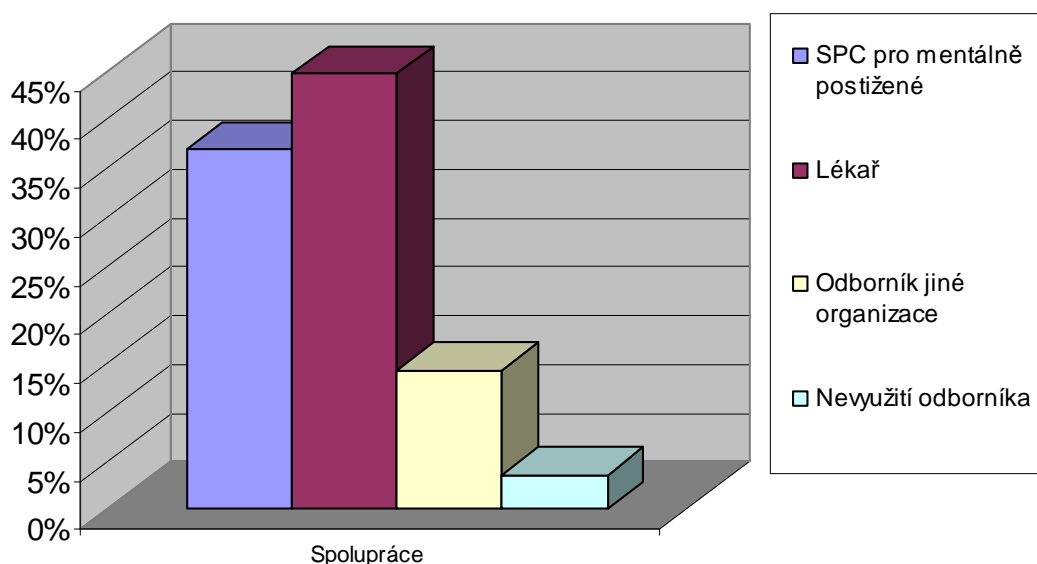
Slovní komentář: Na otázku č. 13 odpovědělo všech 36 respondentů, kteří však měli zvolit více možností odpovědí, a tak jsem získala celkem 67 odpovědí, z nichž 27 odpovědí představovalo vzdělávání v běžném základním školství je lepší z důvodu neodvykání si společnosti nepostižených spolužáků (40 %), 5 odpovědí v blízkosti bydliště se nenachází vhodná speciální škola (8 %), 31 odpovědí integrovaný způsob vzdělávání zajišťuje lepší přípravu na budoucí život (46 %), 4 odpovědi je to dnes „módní záležitost“ (6 %) a žádná odpověď jiný důvod (0 %).

Otázka č. 14: „Se kterými odborníky jste především spolupracoval/a/i v období přijímání Vašeho dítěte do základní školy?“

Tabulka 14: Spolupráce při přijímání dítěte do základní školy

Odpověď	Počet odpovědí	Počet odpovědí (%)
SPC pro mentálně postižené	21	37%
Lékař	25	45%
Odborník jiné organizace	8	14%
Nevyužití odborníka	2	4%
Celkem	56	100%

Graf 14: Spolupráce při přijímání dítěte do základní školy



Zdroj: vlastní výzkum

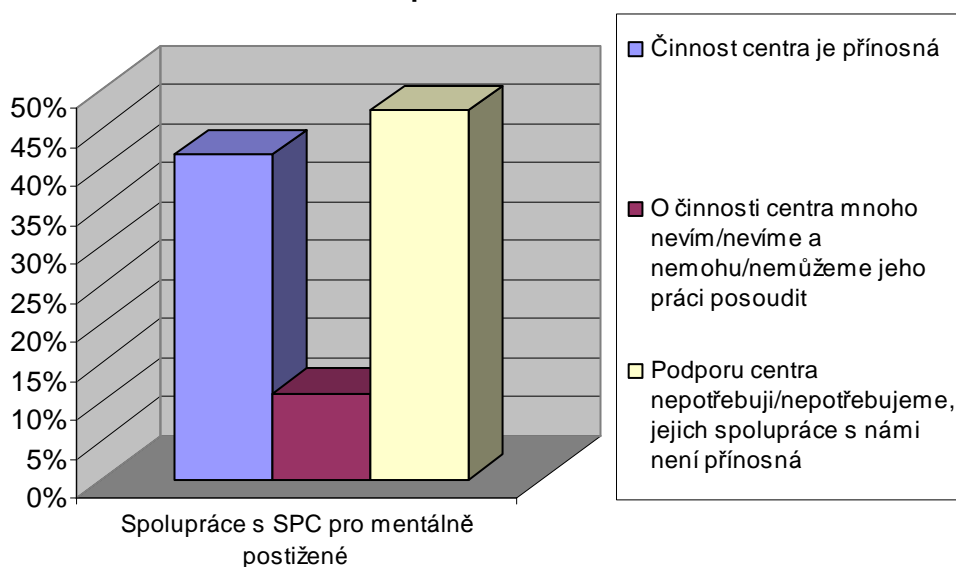
Slovní komentář: Na otázku č. 14 odpovědělo všech 36 respondentů, kteří však měli zvolit více možností odpovědí, a tak jsem získala celkem 56 odpovědí, z nichž 21 odpovědí představovalo SPC pro mentálně postižené (37 %), 25 odpovědí lékař (45 %), 8 odpovědí odborník jiné organizace, z toho 6 odpovědí zahrnovalo pracovníka pedagogicko-psychologické poradny a 2 odpovědi zahrnovali pracovníka obecně prospěšné společnosti OVEČKA (14 %) a 2 odpovědi nevyužití odborníka (4 %).

Otázka č. 15: „**Jak hodnotíte spolupráci se speciálně pedagogickým centrem pro mentálně postižené při integraci Vašeho dítěte?**“

Tabulka 15: Hodnocení spolupráce s SPC pro mentálně postižené

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Činnost centra je přínosná	15	42%
O činnosti centra mnoho nevím/nevíme a nemohu/nemůžeme jeho práci posoudit	4	11%
Podporu centra nepotřebuji/nepotřebujeme, jejich spolupráce s námi není přínosná	17	47%
Celkem	36	100%

Graf 15: Hodnocení spolupráce s SPC pro mentálně postižené



Zdroj: vlastní výzkum

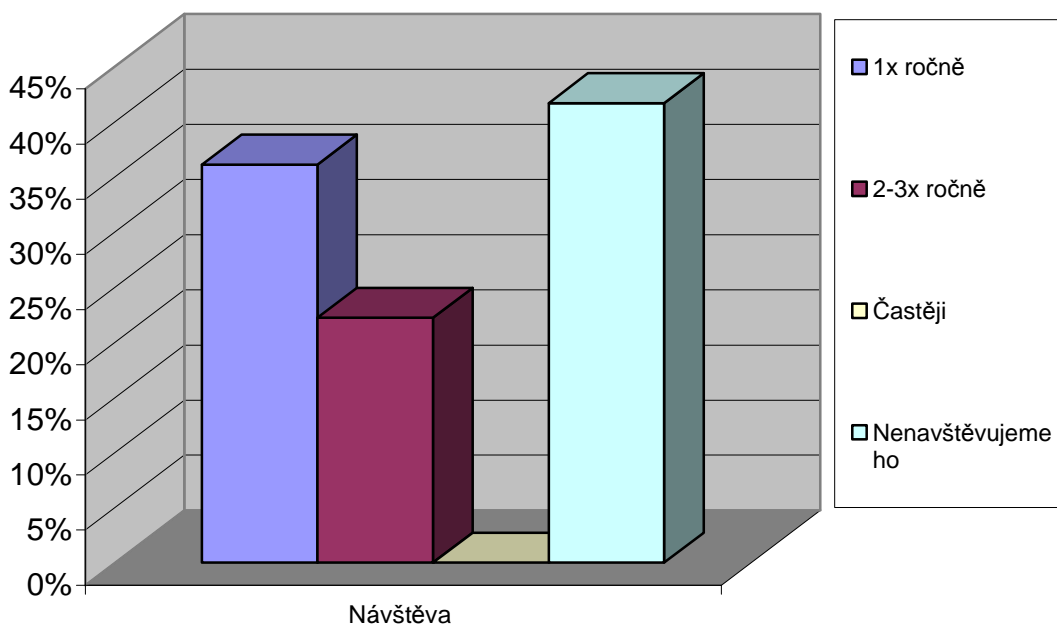
Slovní komentář: Na otázku č. 15 odpovědělo všech 36 respondentů, z toho 15 respondentů zvolilo variantu činnost centra je přínosná (42 %), 4 respondenti variantu o činnosti centra mnoho nevím/nevíme a nemohu/nemůžeme jeho práci posoudit (11 %) a 17 respondentů variantu podporu centra nepotřebuji/ nepotřebujeme, jejich spolupráce s námi není přínosná (47 %).

Otázka č. 16: „**Jak často navštěvujete speciálně pedagogické centrum pro mentálně postižené v souvislosti s projednáváním záležitostí týkajících se integrace Vašeho dítěte?**“

Tabulka 16: Návštěva SPC pro mentálně postižené

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
1x ročně	13	36%
2-3x ročně	8	22%
Častěji	0	0%
Nenavštěvujeme ho	15	42%
Celkem	36	100%

Graf 16: Návštěva SPC pro mentálně postižené



Zdroj: vlastní výzkum

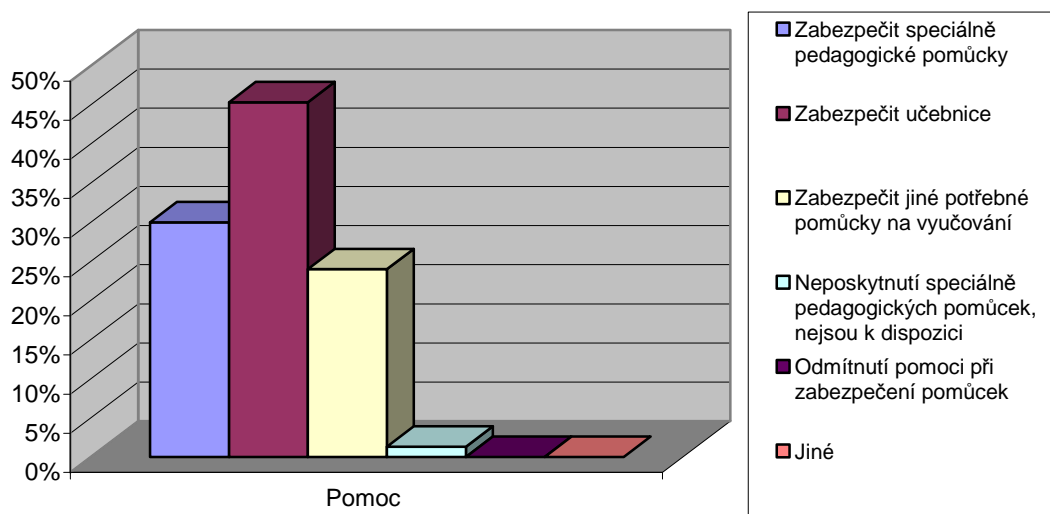
Slovní komentář: Na otázku č. 16 odpovědělo všech 36 respondentů, z toho 13 respondentů uvedlo variantu 1x ročně (36 %), 8 respondentů variantu 2-3x ročně (22 %), 0 respondentů variantu častěji (0 %) a 15 respondentů variantu nenavštěvujeme ho (42 %).

Otázka č. 17: „Základní škola a její pedagogičtí pracovníci pomohli Vašemu dítěti:“

Tabulka 17: Pomoc základní školy a jejích pedagogických pracovníků

Odpověď	Počet odpovědí	Počet odpovědí (%)
Zabezpečit speciálně pedagogické pomůcky	22	29%
Zabezpečit učebnice	34	45%
Zabezpečit jiné potřebné pomůcky na vyučování	18	24%
Neposkytnutí speciálně pedagogických pomůcek, nejsou k dispozici	1	1%
Odmítnutí pomoci při zabezpečení pomůcek	0	0%
Jiné	0	0%
Celkem	75	100%

Graf 17: Pomoc základní školy a jejích pedagogických pracovníků



Zdroj: vlastní výzkum

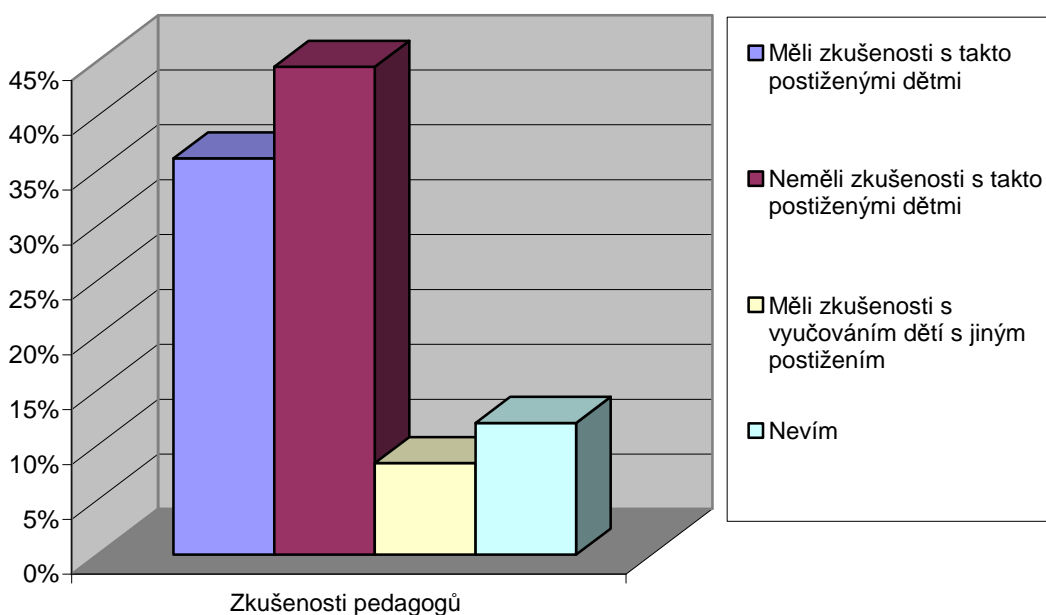
Slovní komentář: Na otázku č. 17 odpovědělo všech 36 respondentů, kteří však měli zvolit více možností odpovědí, a tak jsem získala celkem 75 odpovědí, z nichž 22 odpovědí představovalo zabezpečení speciálně pedagogických pomůcek (29 %), 34 odpovědí zabezpečení učebnic (45 %), 18 odpovědí zabezpečení jiných potřebných pomůcek na vyučování (24 %), 1 odpověď neposkytnutí speciálně pedagogických pomůcek, nejsou k dispozici (1 %), žádná odpověď odmítnutí pomoci při zabezpečení pomůcek (0 %) a žádná odpověď jiné (0 %).

Otázka č. 18: „Pedagogové před příchodem Vašeho dítěte do základní školy:“

Tabulka 18: Zkušenosti pedagogů s dětmi s mentálním postižením

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Měli zkušenosti s takto postiženými dětmi	13	36%
Neměli zkušenosti s takto postiženými dětmi	16	44%
Měli zkušenosti s vyučováním dětí s jiným postižením	3	8%
Nevím	4	12%
Celkem	36	100%

Graf 18: Zkušenosti pedagogů s dětmi s mentálním postižením



Zdroj: vlastní výzkum

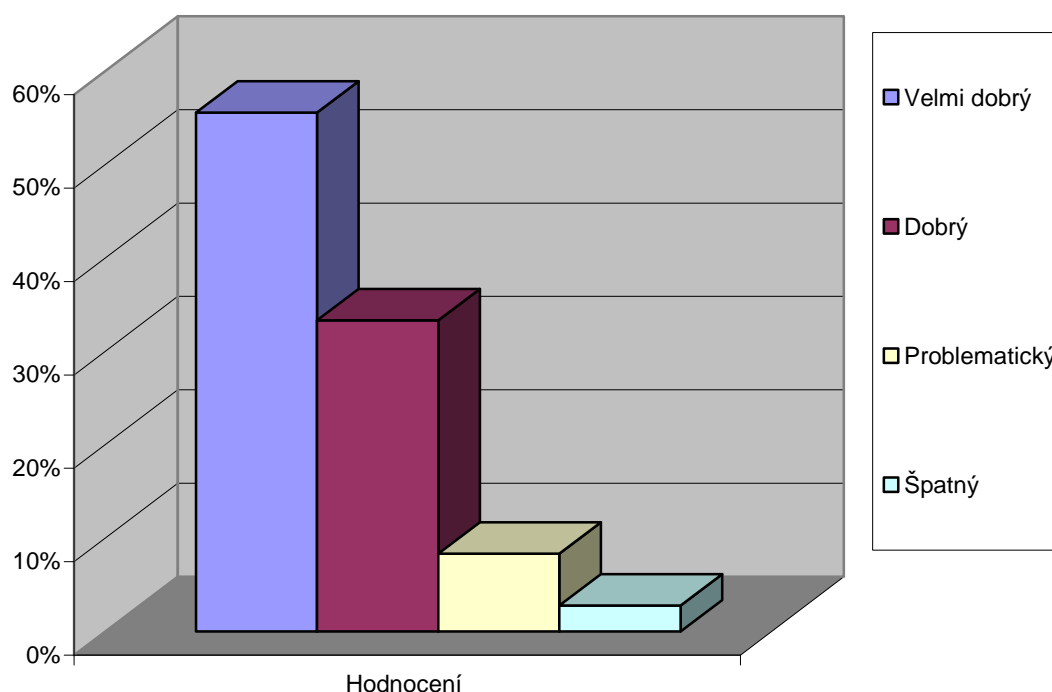
Slovní komentář: Na otázku č. 18 odpovědělo všech 36 respondentů, z toho 13 respondentů uvedlo variantu měli zkušenosti s takto postiženými dětmi (36 %), 16 respondentů variantu neměli zkušenosti s takto postiženými dětmi (44 %), 3 respondenti variantu měli zkušenosti s vyučováním dětí s jiným postižením (8 %) a 4 respondenti variantu nevím (12 %).

Otázka č. 19: „Jak by jste hodnotil/a/i vztah spolužáků k Vašemu dítěti?“

Tabulka 19: Hodnocení vztahu spolužáků

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Velmi dobrý	20	56%
Dobrý	12	33%
Problematický	3	8%
Špatný	1	3%
Celkem	36	100%

Graf 19: Hodnocení vztahu spolužáků



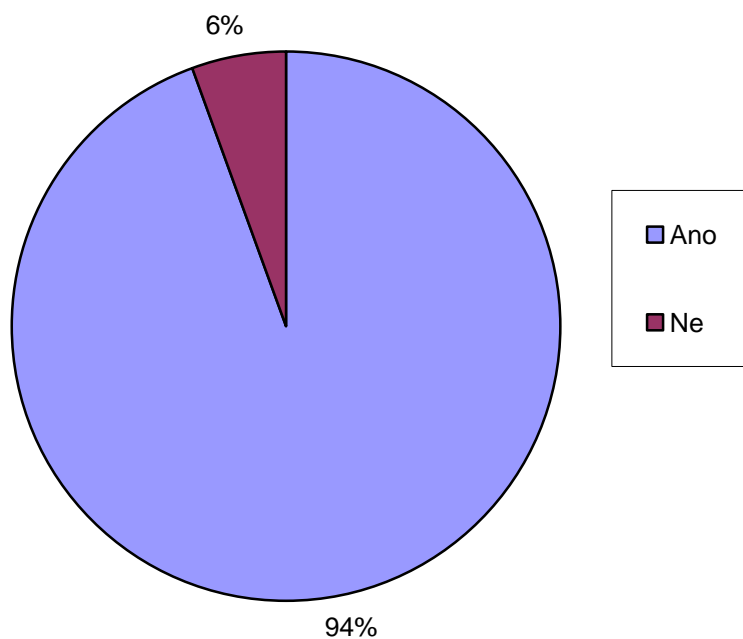
Zdroj: vlastní výzkum

Slovní komentář: Na otázku č. 19 odpovědělo všech 36 respondentů, z toho 20 respondentů uvedlo variantu velmi dobrý vztah (56 %), 12 respondentů variantu dobrý vztah (33 %), 3 respondenti variantu problematický vztah (8 %) a 1 respondent variantu špatný vztah (3 %).

Otázka č. 20: „Účastní se Vaše dítě akcí pořádaných základní školou (výlety, soutěže aj.)?“

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	34	94%
Ne	2	6%
Celkem	36	100%

Graf 20: Účast na akcích pořádaných základní školou



Zdroj: vlastní výzkum

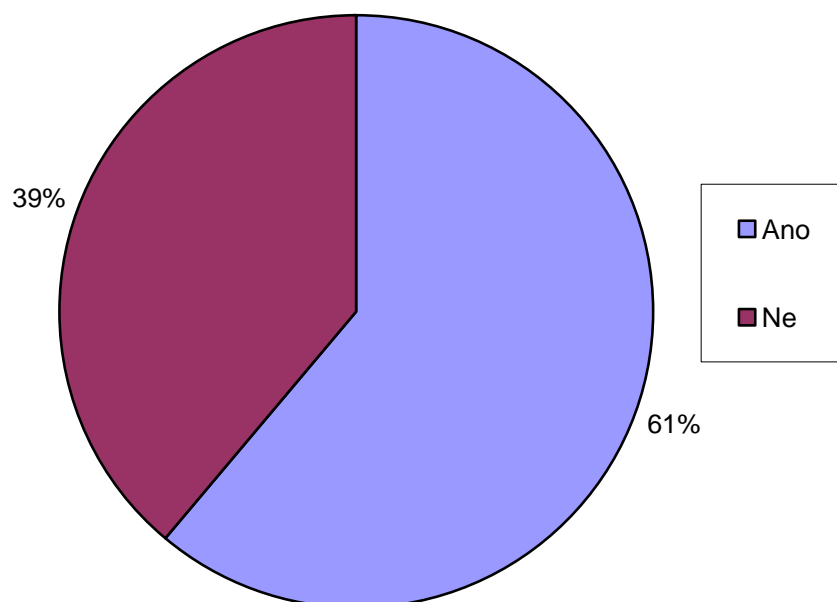
Slovní komentář: Na otázku č. 20 odpovědělo všech 36 respondentů, z toho 34 respondentů uvedlo ano (94 %) a 2 respondenti ne (6 %).

Otázka č. 21: „Navštěvuje Vaše dítě školní družinu?“

Tabulka 21: Návštěva školní družiny

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	22	61%
Ne	14	39%
Celkem	36	100%

Graf 21: Návštěva školní družiny



Zdroj: vlastní výzkum

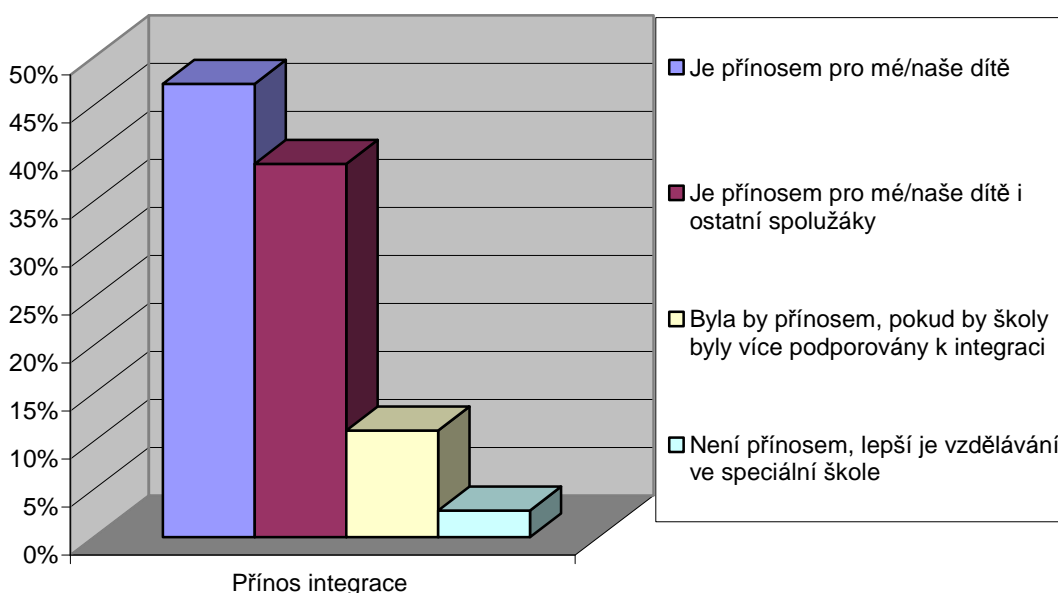
Slovní komentář: Na otázku č. 21 odpovědělo všech 36 respondentů, z toho 22 respondentů uvedlo ano (61 %) a 14 respondentů ne (39 %).

Otázka č. 22: „Je integrace pro Vaše dítě přínosem?“

Tabulka 22: Přínos individuální integrace

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Je přínosem pro mé/naše dítě	17	47%
Je přínosem pro mé/naše dítě i ostatní spolužáky	14	39%
Byla by přínosem, pokud by školy byly více podporovány k integraci	4	11%
Není přínosem, lepší je vzdělávání ve speciální škole	1	3%
Celkem	36	100%

Graf 22: Přínos individuální integrace



Zdroj: vlastní výzkum

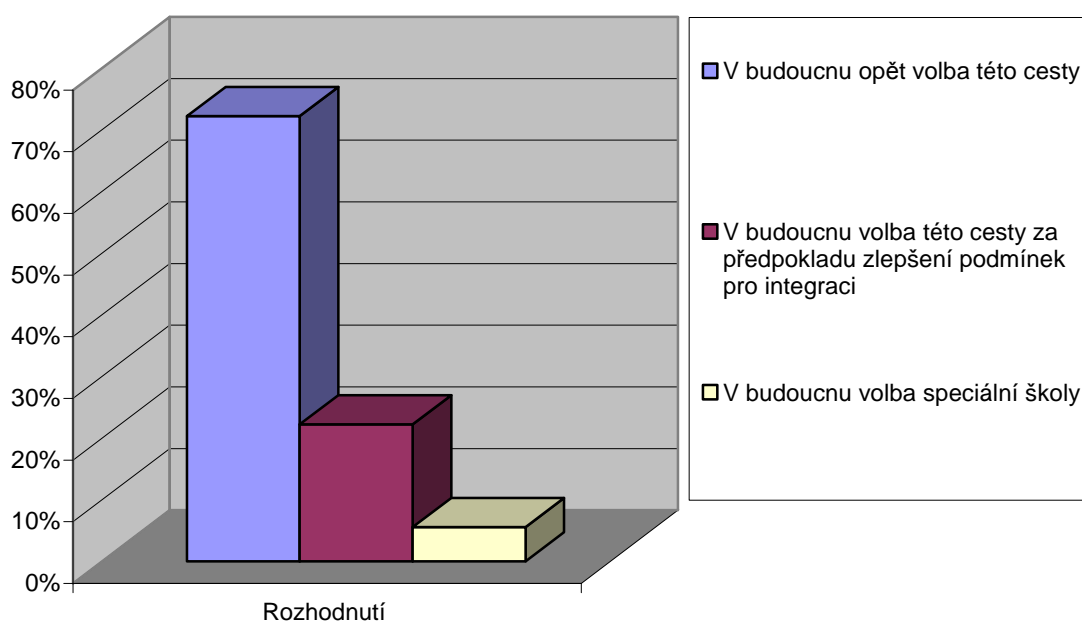
Slovní komentář: Na otázku č. 22 odpovědělo všech 36 respondentů, z toho 17 respondentů zvolilo variantu individuální integrace je přínosem pro mé/naše dítě (47 %), 14 respondentů variantu individuální integrace je přínosem pro mé/naše dítě i ostatní spolužáky (39 %), 4 respondenti variantu individuální integrace by byla přínosem, pokud by školy byly více podporovány k integraci (11 %) a 1 respondent variantu individuální integrace není přínosem, lepší je vzdělávání ve speciální škole (3 %).

Otázka č. 23: „Jaké by bylo Vaše rozhodnutí, pokud byste se měl/a/i v současné době, po vyhodnocení všech dosavadních zkušeností, znovu rozhodnout, zda integrovat své dítě do základní školy?“

Tabulka 23: Rozhodnutí o individuální integraci

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
V budoucnu opět volba této cesty	26	72%
V budoucnu volba této cesty za předpokladu zlepšení podmínek pro integraci	8	22%
V budoucnu volba speciální školy	2	6%
Celkem	36	100%

Graf 23: Rozhodnutí o individuální integraci



Zdroj: vlastní výzkum

Slovní komentář: Na otázku č. 23 odpovědělo všech 36 respondentů, z toho 26 respondentů zvolilo variantu v budoucnu opět volba této cesty (72 %), 8 respondentů variantu v budoucnu volba této cesty za předpokladu zlepšení podmínek pro integraci (22 %) a 2 respondenti variantu v budoucnu volba speciální školy (6 %).

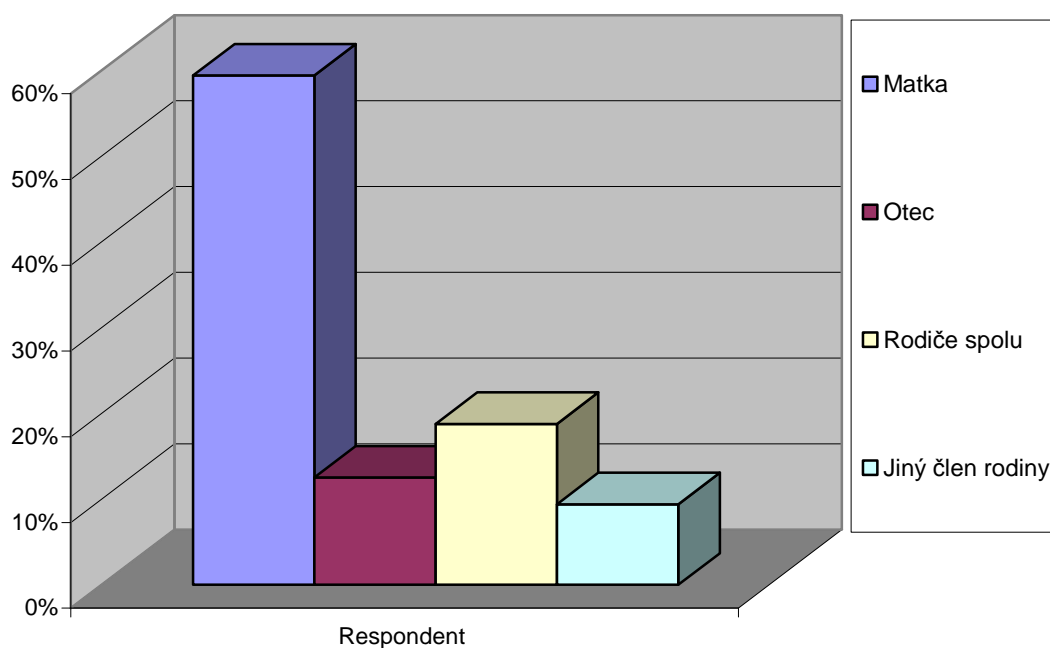
4.5. Vyhodnocení dotazníku pro rodiče skupinově integrovaných žáků s mentálním postižením

Otázka č. 1: „Dotazník vyplňuje:“

Tabulka 1: Zastoupení respondentů

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Matka	19	59%
Otec	4	13%
Rodiče spolu	6	19%
Jiný člen rodiny	3	9%
Celkem	32	100%

Graf 1: Zastoupení respondentů



Zdroj: vlastní výzkum

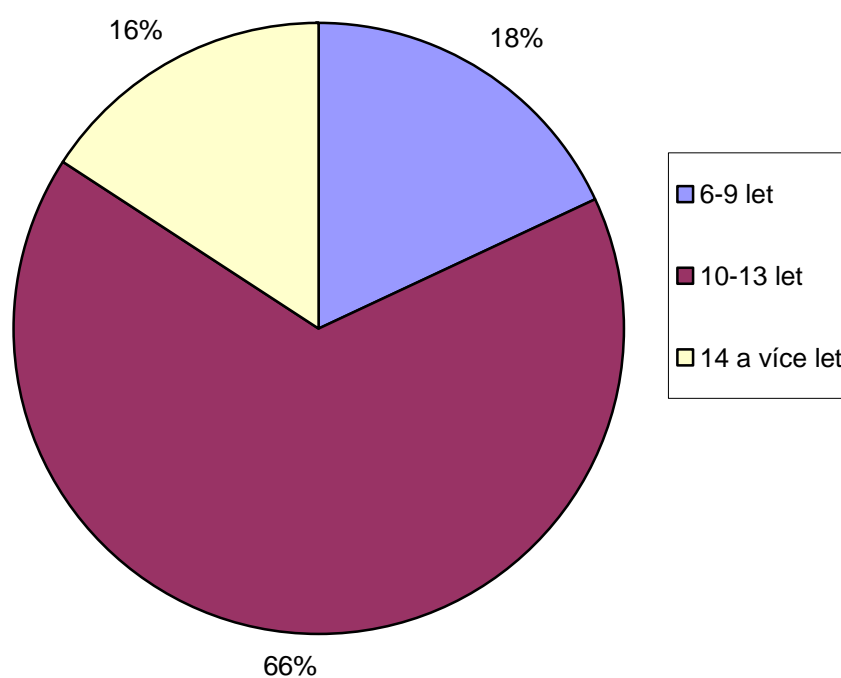
Slovní komentář: Na otázku č. 1 odpovědělo všech 32 respondentů, z toho 19 respondentů uvedlo variantu matka (59 %), 4 respondenti variantu otec (13 %), 6 respondentů variantu rodiče spolu (19 %) a 3 respondenti variantu jiný člen rodiny – v jednom případě se jednalo o tetu a ve dvou případech o sestru (9 %).

Otázka č. 2: „Věk Vašeho dítěte je:“

Tabulka 2: Věk

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
6-9 let	6	18%
10-13 let	21	66%
14 a více let	5	16%
Celkem	32	100%

Graf 2: Věk



Zdroj: vlastní výzkum

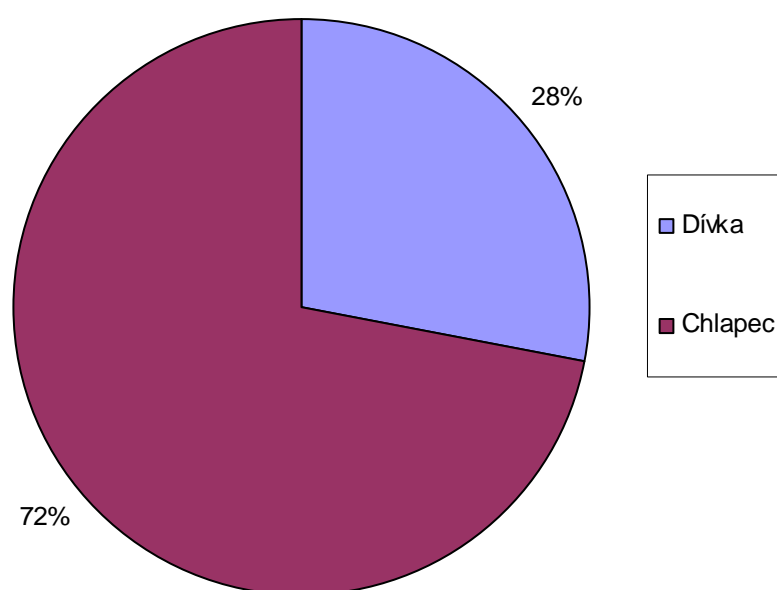
Slovní komentář: Na otázku č. 2 odpovědělo všech 32 respondentů, z toho 6 respondentů zvolilo variantu 6-9 let (18 %), 21 respondentů variantu 10-13 let (66 %) a 5 respondentů variantu 14 a více let (16 %).

Otázka č. 3: „Pohlaví Vašeho dítěte je:“

Tabulka 3: Pohlaví

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Dívka	9	28%
Chlapec	23	72%
Celkem	32	100%

Graf 3: Pohlaví



Zdroj: vlastní výzkum

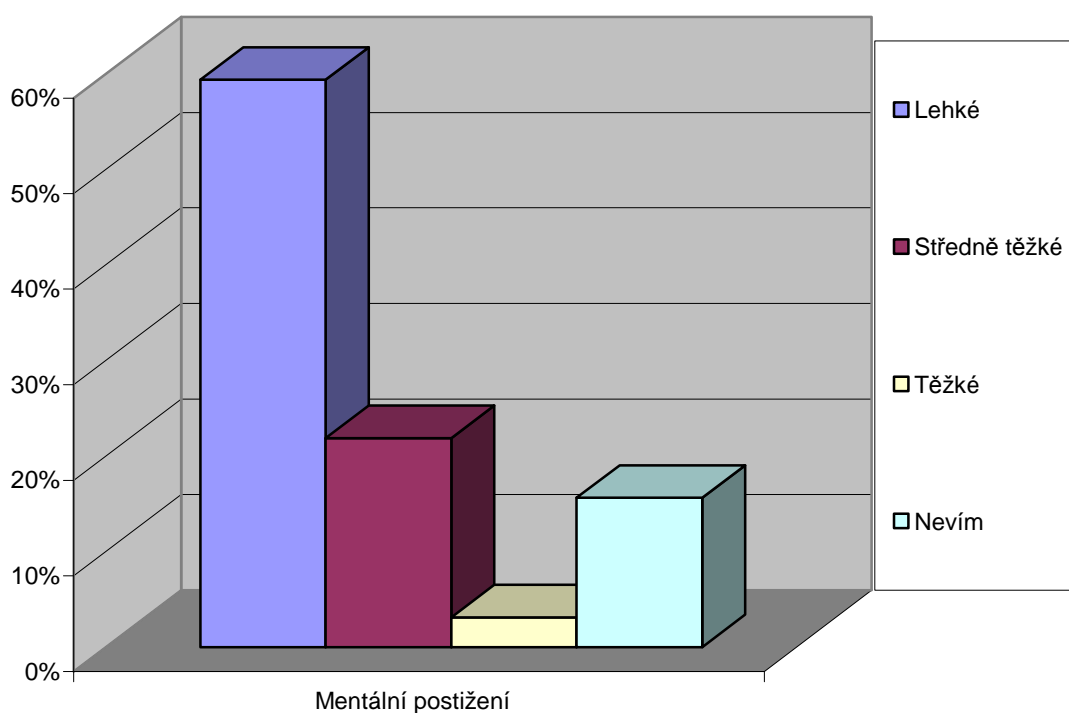
Slovní komentář: Na otázku č. 3 odpovědělo všech 32 respondentů, z toho 9 respondentů zvolilo variantu dívka (28 %) a 23 respondentů variantu chlapec (72 %).

Otázka č. 4: „Jaký stupeň mentálního postižení má Vaše dítě?“

Tabulka 4: Stupeň mentálního postižení

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Lehké	19	59%
Středně těžké	7	22%
Těžké	1	3%
Nevím	5	16%
Celkem	32	100%

Graf 4: Stupeň mentálního postižení



Zdroj: vlastní výzkum

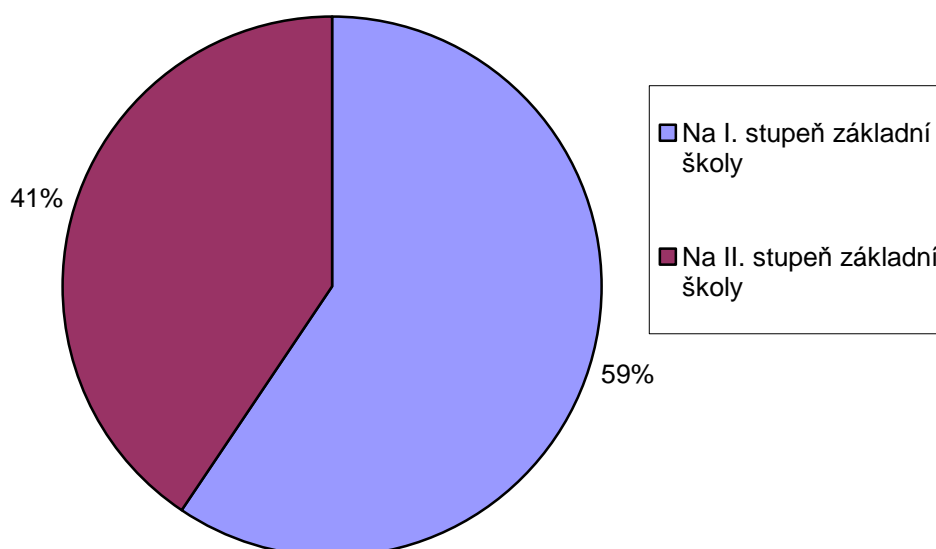
Slovní komentář: Na otázku č. 4 odpovědělo všech 32 respondentů, z toho 19 respondentů zvolilo variantu lehké mentální postižení (59 %), 7 respondentů variantu středně těžké mentální postižení (22 %), 1 respondent variantu těžké mentální postižení (3 %) a 5 respondentů variantu nevím (16 %).

Otázka č. 5: „Vaše dítě dochází do speciální třídy základní školy, která je:

Tabulka 5: Docházka dítěte s mentálním postižením do speciální třídy

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Na I. stupeň základní školy	19	59%
Na II. stupeň základní školy	13	41%
Celkem	32	100%

Graf 5: Docházka dítěte s mentálním postižením do speciální třídy



Zdroj: vlastní výzkum

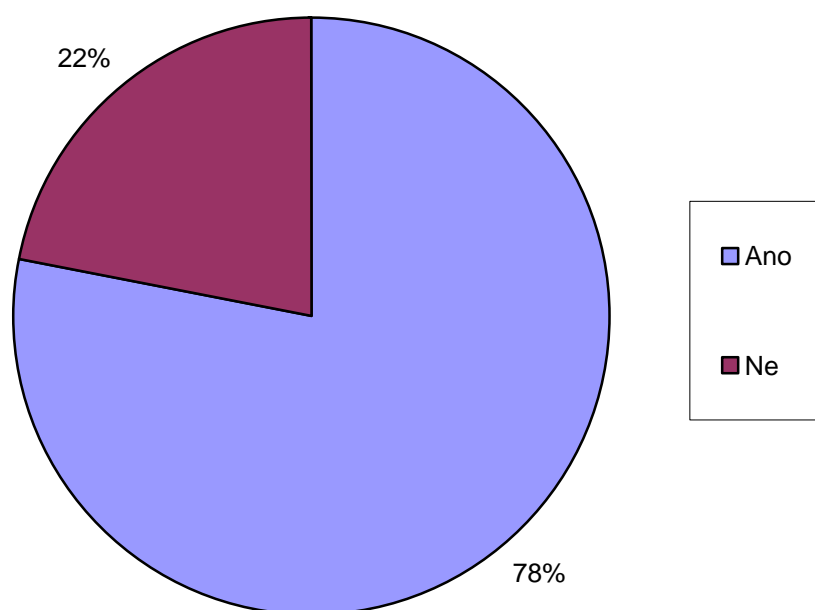
Slovní komentář: Na otázku č. 5 odpovědělo všech 32 respondentů, z toho 19 respondentů uvedlo variantu dítě dochází na I: stupeň základní školy (59 %) a 13 respondentů variantu dítě dochází na II. stupeň základní školy (41 %).

Otázka č. 6: „Nachází se základní škola v blízkosti bydliště?“

Tabulka 6: Poloha základní školy v blízkosti bydliště

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	25	78%
Ne	7	22%
Celkem	32	100%

Graf 6: Poloha základní školy v blízkosti bydliště



Zdroj: vlastní výzkum

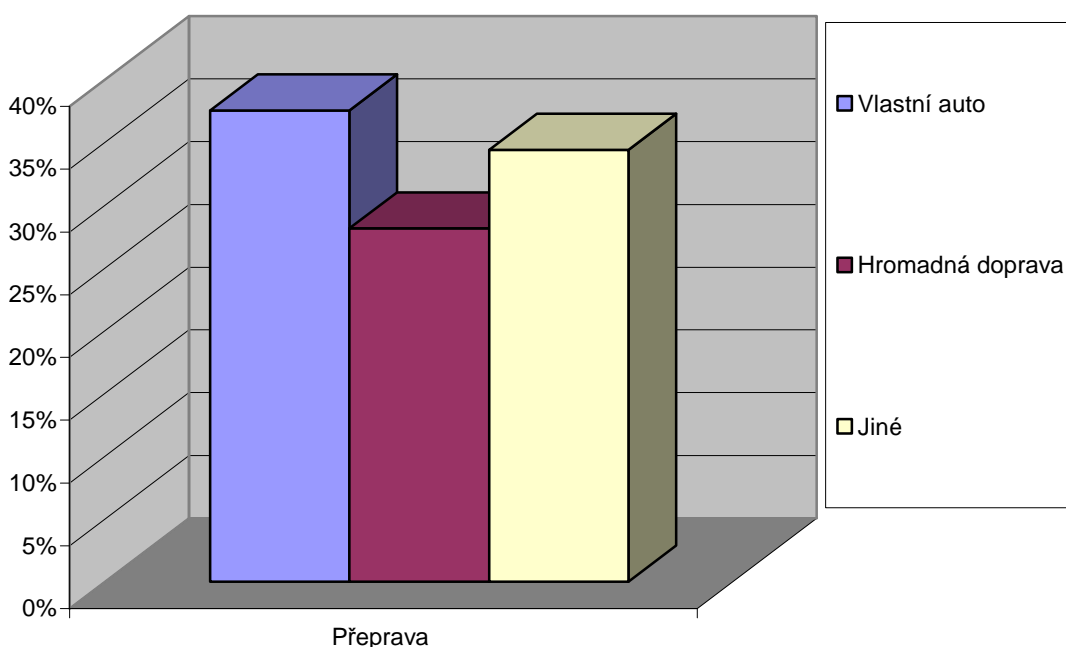
Slovní komentář: Na otázku č. 6 odpovědělo všech 32 respondentů, z toho 25 respondentů zvolilo variantu ano (78 %) a 7 respondentů variantu ne (22 %).

Otázka č. 7: „Jak přepravujete Vaše dítě do základní školy?“

Tabulka 7: Přeprava dítěte do základní školy

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Vlastní auto	12	38%
Hromadná doprava	9	28%
Jiné	11	34%
Celkem	32	100%

Graf 7: Přeprava dítěte do základní školy



Zdroj: vlastní výzkum

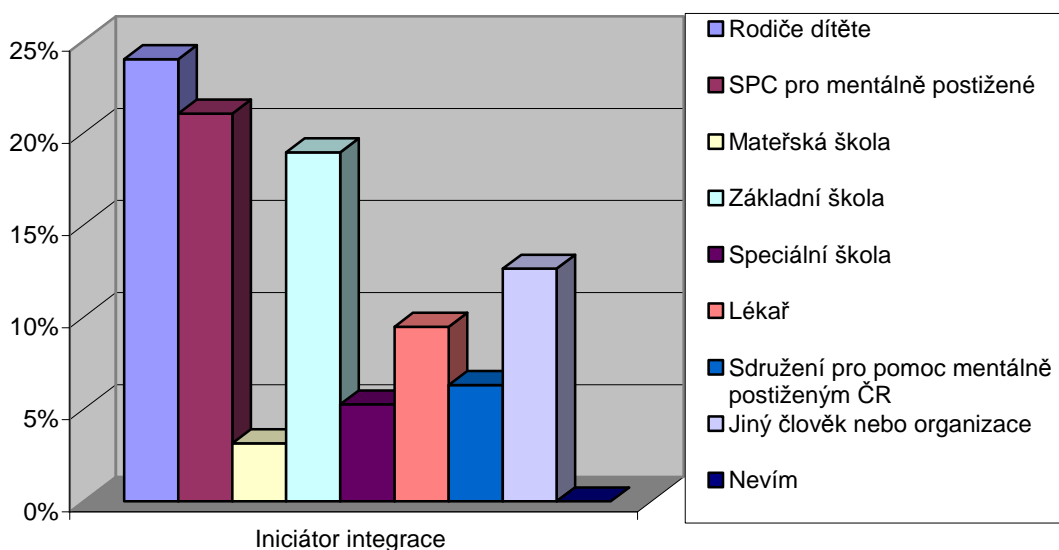
Slovní komentář: Na otázku č. 7 odpovědělo všech 32 respondentů, z toho 12 respondentů uvedlo variantu vlastní auto (38 %), 9 respondentů variantu hromadná doprava (28 %) a 11 respondentů variantu jiné – žáci dochází do základní školy pěšky (34 %).

Otázka č. 8: „Kdo byl hlavním iniciátorem integrace Vašeho dítěte do speciální třídy základní školy?“

Tabulka 8: Hlavní iniciátor skupinové integrace

Odpověď	Počet odpovědí	Počet odpovědí (%)
Rodiče dítěte	22	24%
SPC pro mentálně postižené	20	21%
Mateřská škola	3	3%
Základní škola	18	19%
Speciální škola	5	5%
Lékař	9	9%
Sdružení pro pomoc mentálně postiženým ČR	6	6%
Jiný člověk nebo organizace	12	13%
Nevím	0	0%
Celkem	95	100%

Graf 8: Hlavní iniciátor skupinové integrace



Zdroj: vlastní výzkum

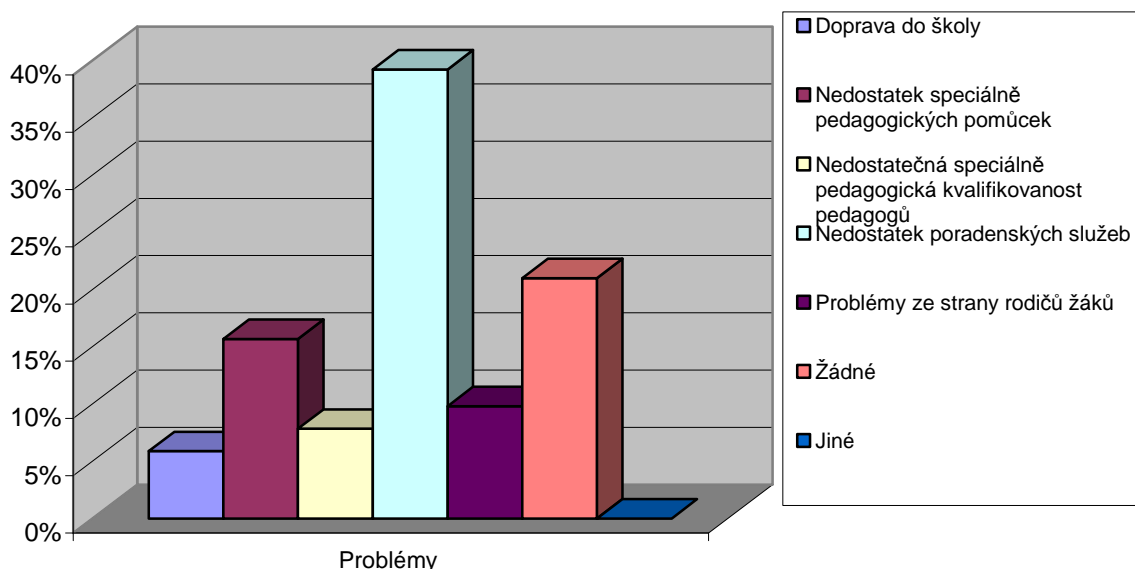
Slovní komentář: Na otázku č. 8 odpovědělo všech 32 respondentů, kteří však měli zvolit více možností odpovědí, a tak jsem získala celkem 95 odpovědí, z nichž 22 odpovědi představovalo rodiče dítěte (24 %), 20 odpovědí SPC pro mentálně postižené (21 %), 3 odpovědi mateřská škola (3 %), 18 odpovědí základní škola (19 %), 5 odpovědí speciální škola (5 %), 9 odpovědí lékař (9 %), 6 odpovědí Sdružení pro pomoc mentálně postiženým ČR (6 %), 12 odpovědí jiný člověk nebo organizace – pracovník pedagogicko-psychologické poradny (13 %) a žádná odpověď nevím (0 %).

Otázka č. 9: „S jakými problémy jste se musel/a/i potýkat při nástupu Vašeho dítěte do speciální třídy základní školy?“

Tabulka 9: Problémy při nástupu do speciální třídy základní školy

Odpověď	Počet odpovědí	Počet odpovědí (%)
Doprava do školy	3	6%
Nedostatek speciálně pedagogických pomůcek	8	16%
Nedostatečná speciálně pedagogická kvalifikovanost pedagogů	4	8%
Nedostatek poradenských služeb	20	39%
Problémy ze strany rodičů žáků	5	10%
Žádné	11	21%
Jiné	0	0%
Celkem	51	100%

Graf 9: Problémy při nástupu do speciální třídy základní školy



Zdroj: vlastní výzkum

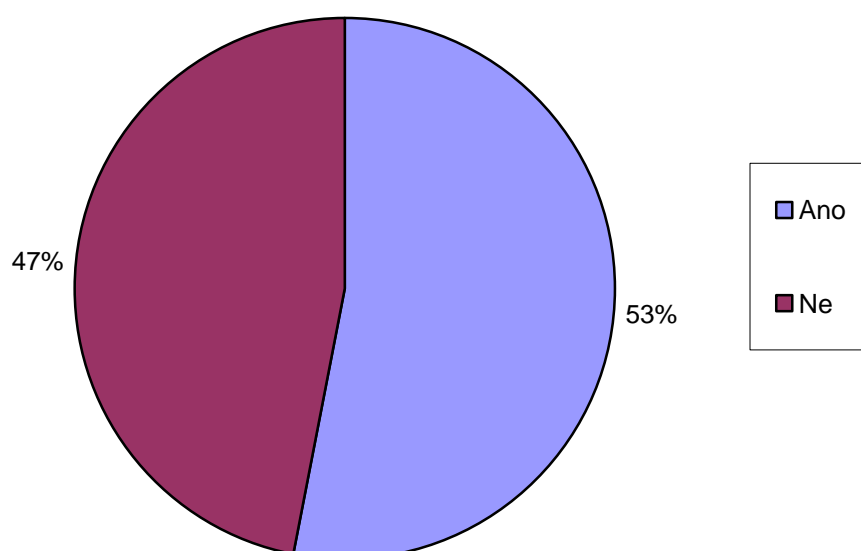
Slovní komentář: Na otázku č. 9 odpovědělo všech 32 respondentů, kteří však měli zvolit více možností odpovědí, a tak jsem získala celkem 51 odpovědí, z nichž 3 odpovědi představovali dopravu do školy (6 %), 8 odpovědí nedostatek speciálně pedagogických pomůcek (16 %), 4 odpovědi nedostatečnou speciálně pedagogickou kvalifikovanost pedagogů (8 %), 20 odpovědí nedostatek poradenských služeb (39 %), 5 odpovědí problémy ze strany rodičů žáků (10 %), 11 odpovědí žádné problémy (21 %) a žádná odpověď jiné problémy (0 %).

Otázka č. 10: „Má Vaše dítě osobního asistenta?“

Tabulka 10: Osobní asistent

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	17	53%
Ne	15	47%
Celkem	32	100%

Graf: 10 Osobní asistent



Zdroj: vlastní výzkum

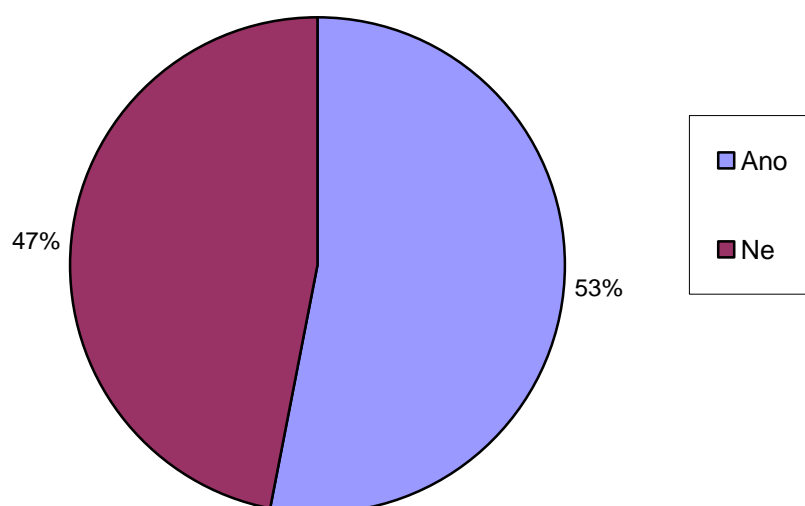
Slovní komentář: Na otázku č. 10 odpovědělo všech 32 respondentů, z toho 17 respondentů uvedlo ano (53 %) a 15 respondentů ne (47 %).

Otázka č. 11: „Probíhá výuka Vašeho dítěte ve speciální třídě za přítomnosti asistenta pedagoga?“

Tabulka 11: Asistent pedagoga

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	17	53%
Ne	15	47%
Celkem	32	100%

Graf 11: Asistent pedagoga



Zdroj: vlastní výzkum

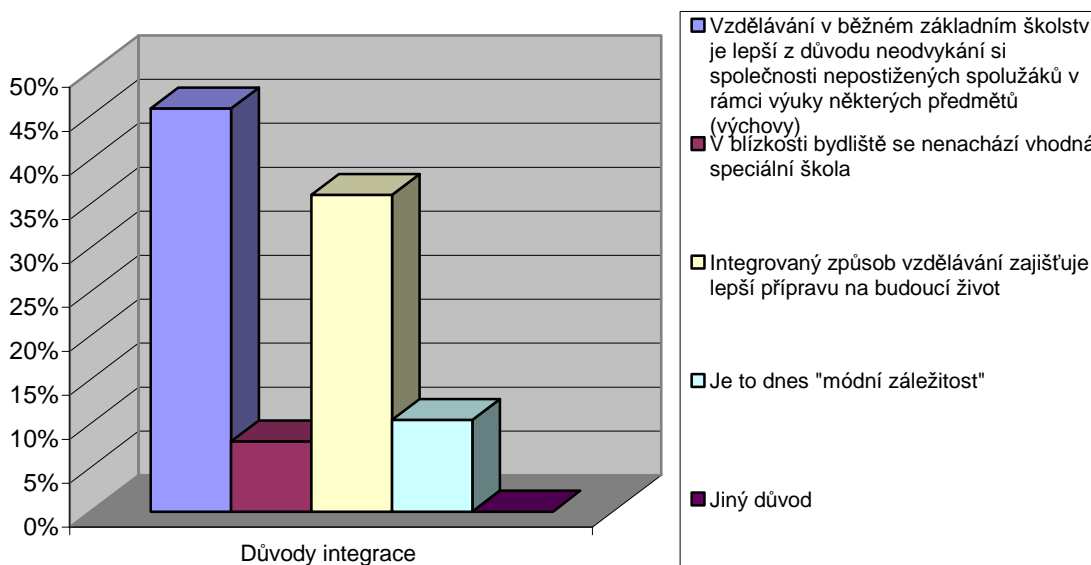
Slovní komentář: Na otázku č. 11 odpovědělo všech 32 respondentů, z toho 17 respondentů uvedlo ano (53 %) a 15 respondentů ne (47 %).

Otázka č. 12: „Proč jste dal/a/i přednost integraci do speciální třídy základní školy před speciálním školstvím?“

Tabulka 12: Důvody integrace do speciální třídy základní školy

Vzdělávání v běžném základním školství je lepší z důvodu neodvykání si společnosti nepostižených spolužáků v rámci výuky některých předmětů (výchovy)	22	46%
V blízkosti bydliště se nenachází vhodná speciální škola	4	8%
Integrovaný způsob vzdělávání zajišťuje lepší přípravu na budoucí život	17	36%
Je to dnes "módní záležitost"	5	10%
Jiný důvod	0	0%
Celkem	48	100%

Graf 12: Důvody integrace do speciální třídy základní školy



Zdroj: vlastní výzkum

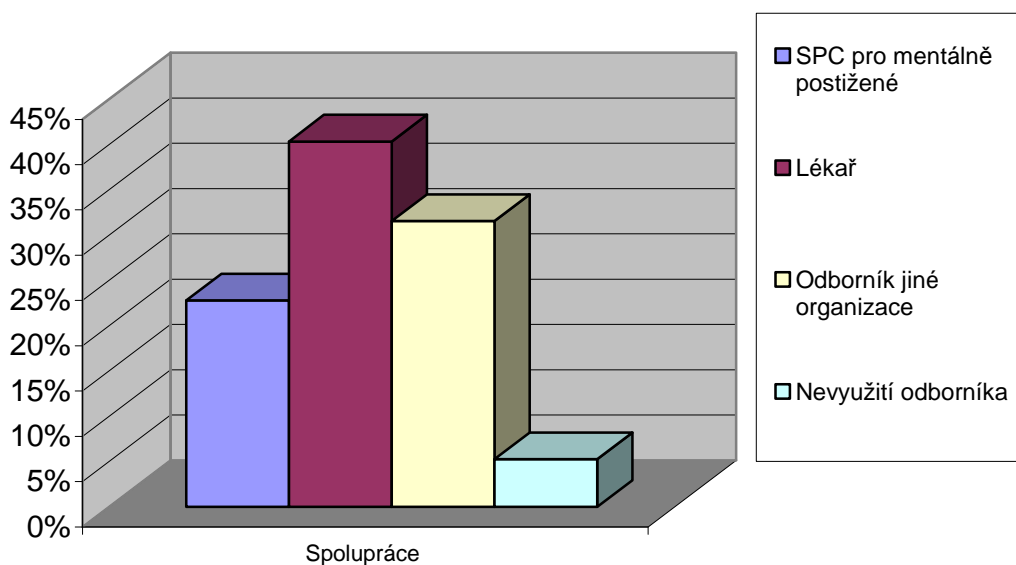
Slovní komentář: Na otázku č. 12 odpovědělo všech 32 respondentů, kteří však měli zvolit více možností odpovědí, a tak jsem získala celkem 48 odpovědí, z nichž 22 odpovědí představovalo vzdělávání v běžném základním školství je lepší z důvodu neodvykání si společnosti nepostižených spolužáků v rámci výuky některých předmětů(výchovy) (22%), 4 odpovědi v blízkosti bydliště se nenachází vhodná speciální škola (8 %), 17 odpovědí integrovaný způsob vzdělávání zajišťuje lepší přípravu na budoucí život (36 %), 5 odpovědí je to dnes „módní záležitost“ (10 %) a žádná odpověď jiný důvod (0 %).

Otázka č. 13: „Se kterými odborníky jste především spolupracoval/a/i v období přijímání Vašeho dítěte do speciální třídy základní školy?“

Tabulka 13: Spolupráce při přijímání dítěte do speciální třídy základní školy

Odpověď	Počet odpovědí	Počet odpovědí (%)
SPC pro mentálně postižené	13	23%
Lékař	23	40%
Odborník jiné organizace	18	32%
Nevyužití odborníka	3	5%
Celkem	57	100%

Graf 13: Spolupráce při přijímání dítěte do speciální třídy základní školy



Zdroj: vlastní výzkum

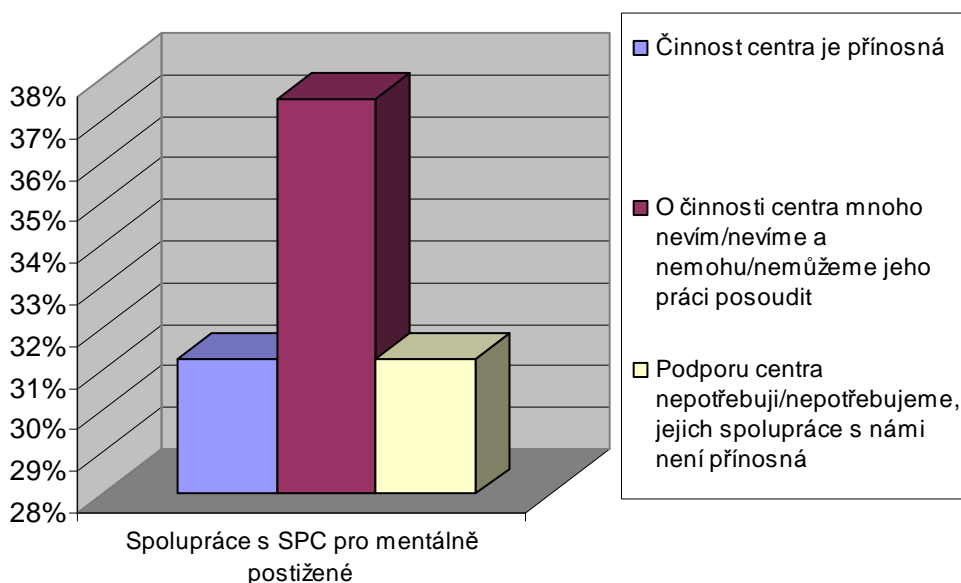
Slovní komentář: Na otázku č. 13 odpovědělo všech 32 respondentů, kteří však měli zvolit více možností odpovědí, a tak jsem získala celkem 57 odpovědí, z nichž 13 odpovědí představovalo SPC pro mentálně postižené (23 %), 23 odpovědí lékař (40 %), 18 odpovědí odborník jiné organizace – pracovník pedagogicko-psychologické poradny (32 %) a 3 odpovědi nevyužití odborníka (5 %).

Otázka č. 14: „**Jak hodnotíte spolupráci se speciálně pedagogickým centrem pro mentálně postižené při integraci Vašeho dítěte do speciální třídy základní školy?**“

Tabulka 14: Hodnocení spolupráce s SPC pro mentálně postižené

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Činnost centra je přínosná	10	31%
O činnosti centra mnoho nevím/nevíme a nemohu/nemůžeme jeho práci posoudit	12	38%
Podporu centra nepotřebuji/nepotřebujeme, jejich spolupráce s námi není přínosná	10	31%
Celkem	32	100%

Graf 14: Hodnocení spolupráce s SPC pro mentálně postižené



Zdroj: vlastní výzkum

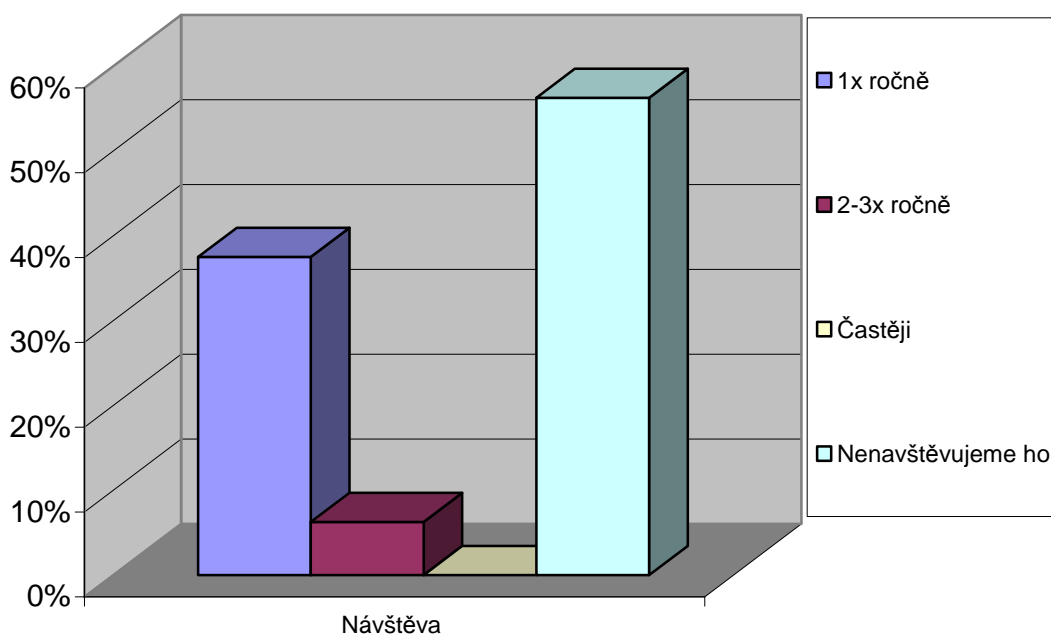
Slovní komentář: Na otázku č. 14 odpovědělo všech 32 respondentů, z toho 10 respondentů zvolilo variantu činnost centra je přínosná (31 %), 12 respondentů variantu o činnosti centra mnoho nevím/nevíme a nemohu/nemůžeme jeho práci posoudit (38 %) a 10 respondentů variantu podporu centra nepotřebuji/nepotřebujeme, jejich spolupráce s námi není přínosná (31 %).

Otázka č. 15: „Jak často navštěvujete speciálně pedagogické centrum pro mentálně postižené v souvislosti s projednáváním záležitostí týkajících se integrace Vašeho dítěte do speciální třídy základní školy?“

Tabulka 15: Návštěva SPC pro mentálně postižené

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
1x ročně	12	38%
2-3x ročně	2	6%
Častěji	0	0%
Nenavštěvujeme ho	18	56%
Celkem	32	100%

Graf 15: Návštěva SPC pro mentálně postižené



Zdroj: vlastní výzkum

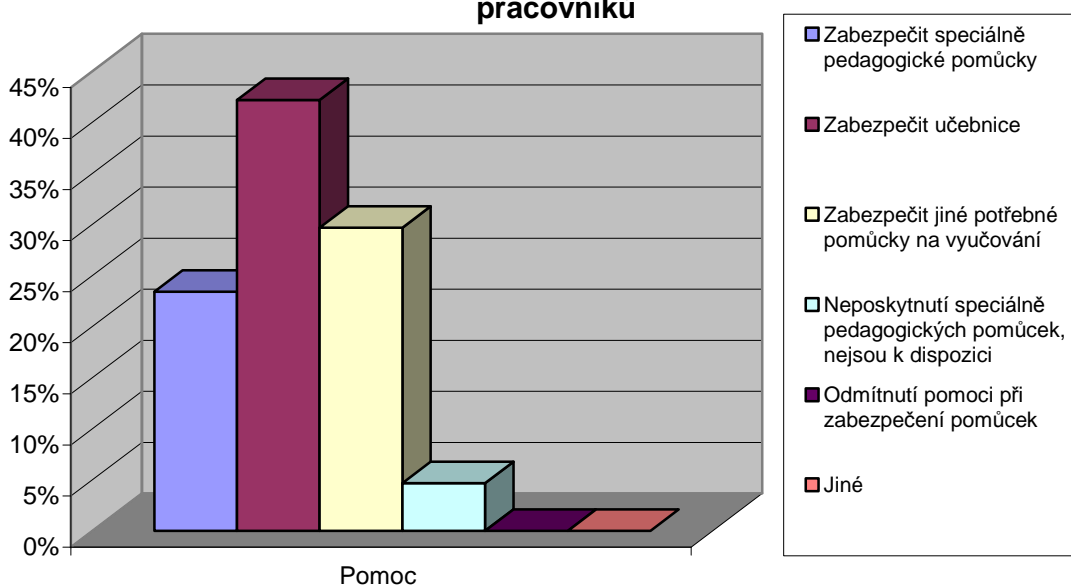
Slovní komentář: Na otázku č. 15 odpovědělo všech 32 respondentů, z toho 12 respondentů zvolilo variantu 1x ročně (38 %), 2 respondenti variantu 2-3x ročně (6 %), 0 respondentů častěji (0 %) a 18 respondentů variantu nenavštěvujeme ho (56 %).

Otázka č. 16: „Základní škola a její pedagogičtí pracovníci pomohli Vašemu dítěti:“

Tabulka 16: Pomoc základní školy a jejích pedagogických pracovníků

Odpověď	Počet odpovědí	Počet odpovědí (%)
Zabezpečit speciálně pedagogické pomůcky	15	23%
Zabezpečit učebnice	27	42%
Zabezpečit jiné potřebné pomůcky na vyučování	19	30%
Neposkytnutí speciálně pedagogických pomůcek, nejsou k dispozici	3	5%
Odmítnutí pomoci při zabezpečení pomůcek	0	0%
Jiné	0	0%
Celkem	64	100%

Graf 16: Pomoc základní školy a jejích pedagogických pracovníků



Zdroj: vlastní výzkum

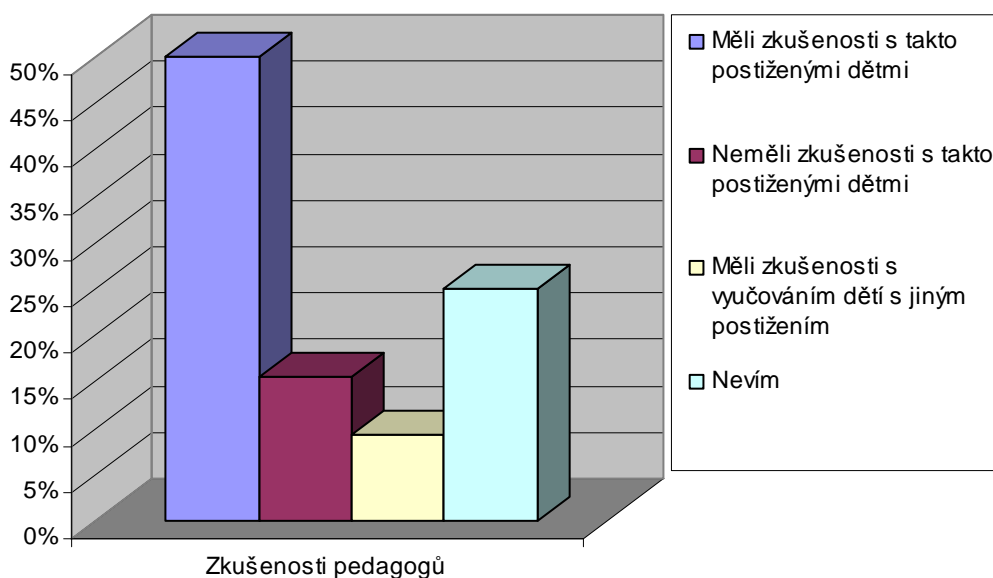
Slovní komentář: Na otázku č. 16 odpovědělo všech 32 respondentů, kteří však měli zvolit více možností odpovědí, a tak jsem získala celkem 64 odpovědí, z nichž 15 odpovědí představovalo zabezpečení speciálně pedagogických pomůcek (23 %), 27 odpovědí zabezpečení učebnic (42 %), 19 odpovědí zabezpečení jiných potřebných pomůcek na vyučování (30 %), 3 odpovědi neposkytnutí speciálně pedagogických pomůcek, nejsou k dispozici (5 %), žádná odpověď odmítnutí pomoci při zabezpečení pomůcek (0 %) a žádná odpověď jiné (0 %).

Otázka č. 17: „Pedagogové před příchodem Vašeho dítěte do speciální třídy základní školy:“

Tabulka 17: Zkušenosti pedagogů s dětmi s mentálním postižením

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Měli zkušenosti s takto postiženými dětmi	16	50%
Neměli zkušenosti s takto postiženými dětmi	5	16%
Měli zkušenosti s vyučováním dětí s jiným postižením	3	9%
Nevím	8	25%
Celkem	32	100%

Graf 17: Zkušenosti pedagogů s dětmi s mentálním postižením



Zdroj: vlastní výzkum

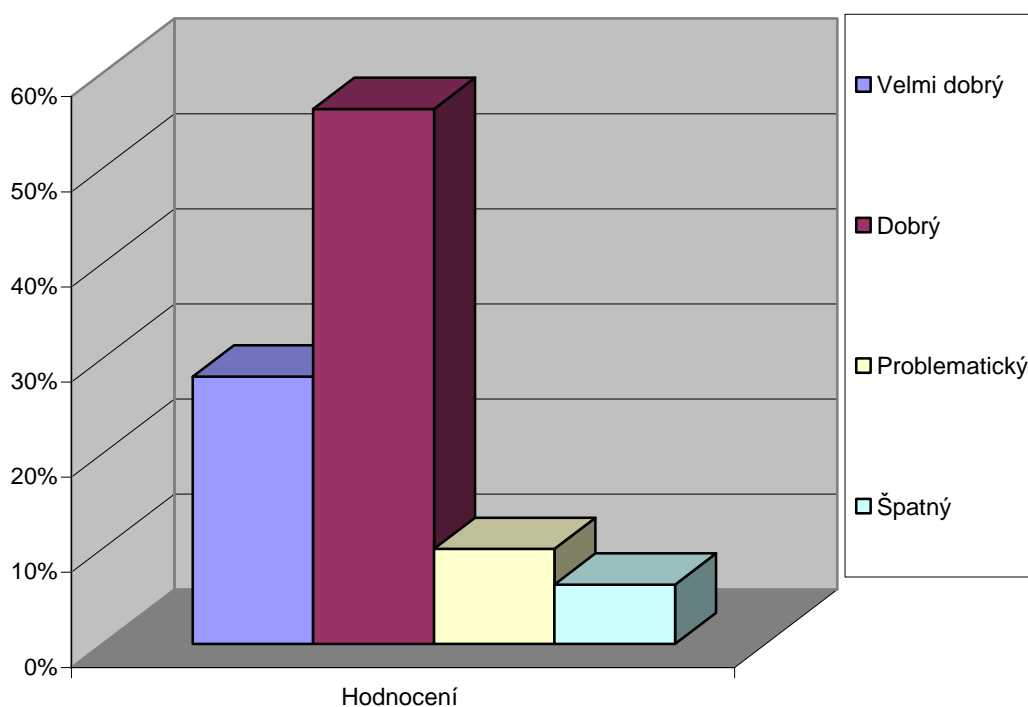
Slovní komentář: Na otázku č. 17 odpovědělo všech 32 respondentů, z toho 16 respondentů zvolilo variantu měli zkušenosti s takto postiženými dětmi (50 %), 5 respondentů variantu neměli zkušenosti s takto postiženými dětmi (16 %), 3 respondenti variantu měli zkušenosti s vyučováním dětí s jiným postižením (9 %) a 8 respondentů variantu nevím (25 %).

Otázka č. 18: „Jak by jste hodnotil/a/i vztah spolužáků k Vašemu dítěti?“

Tabulka 18: Hodnocení vztahu spolužáků

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Velmi dobrý	9	28%
Dobrý	18	56%
Problematický	3	10%
Špatný	2	6%
Celkem	32	100%

Graf 18: Hodnocení vztahu spolužáků



Zdroj: vlastní výzkum

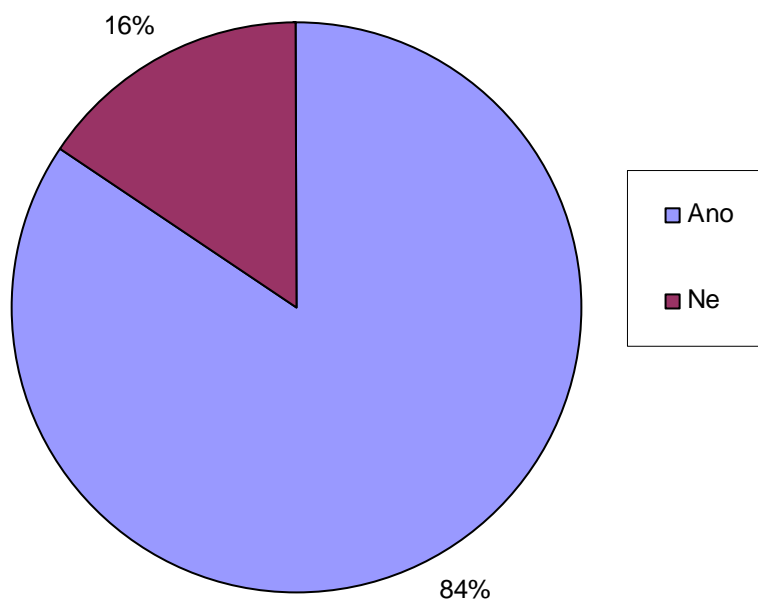
Slovní komentář: Na otázku č. 18 odpovědělo všech 32 respondentů, z toho 9 respondentů uvedlo variantu velmi dobrý vztah (28 %), 18 respondentů variantu dobrý vztah (56 %), 3 respondenti variantu problematický vztah (10 %) a 2 respondenti variantu špatný vztah (6 %).

Otázka č. 19: „Účastní se Vaše dítě akcí pořádaných základní školou (výlety, soutěže aj.)?“

Tabulka 19: Účast na akcích pořádaných základní školou

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	27	84%
Ne	5	16%
Celkem	32	100%

Graf 19: Účast na akcích pořádaných základní školou



Zdroj: vlastní výzkum

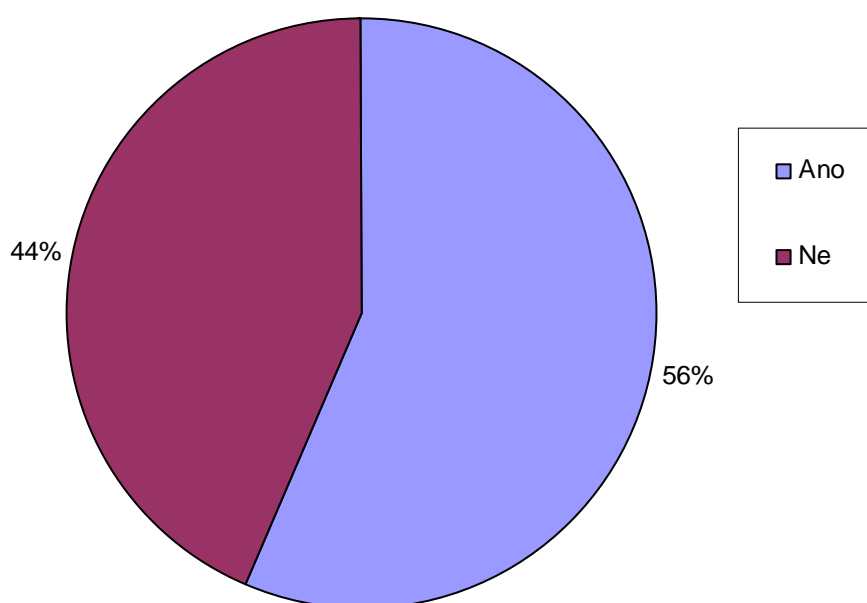
Slovní komentář: Na otázku č. 19 odpovědělo všech 32 respondentů, z toho 27 respondentů uvedlo ano (84 %) a 5 respondentů ne (16 %).

Otázka č. 20: „Navštěvuje Vaše dítě školní družinu?“

Tabulka 20: Návštěva školní družiny

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	18	56%
Ne	14	44%
Celkem	32	100%

Graf 20: Návštěva školní družiny



Zdroj: vlastní výzkum

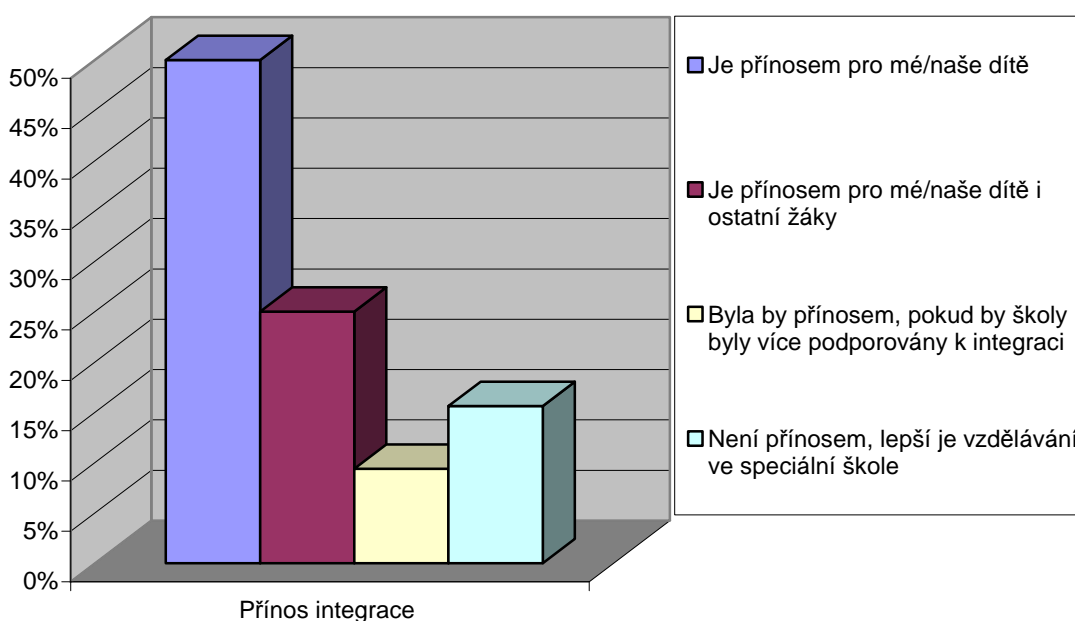
Slovní komentář: Na otázku č. 20 odpovědělo všech 32 respondentů, z toho 18 respondentů uvedlo ano (56 %) a 14 respondentů ne (44 %).

Otázka č. 21: „Je integrace do speciální třídy základní školy pro Vaše dítě přínosem?“

Tabulka 21: Přínos skupinové integrace

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Je přínosem pro mé/naše dítě	16	50%
Je přínosem pro mé/naše dítě i ostatní žáky	8	25%
Byla by přínosem, pokud by školy byly více podporovány k integraci	3	9%
Není přínosem, lepší je vzdělávání ve speciální škole	5	16%
Celkem	32	100%

Graf 21: Přínos skupinové integrace



Zdroj: vlastní výzkum

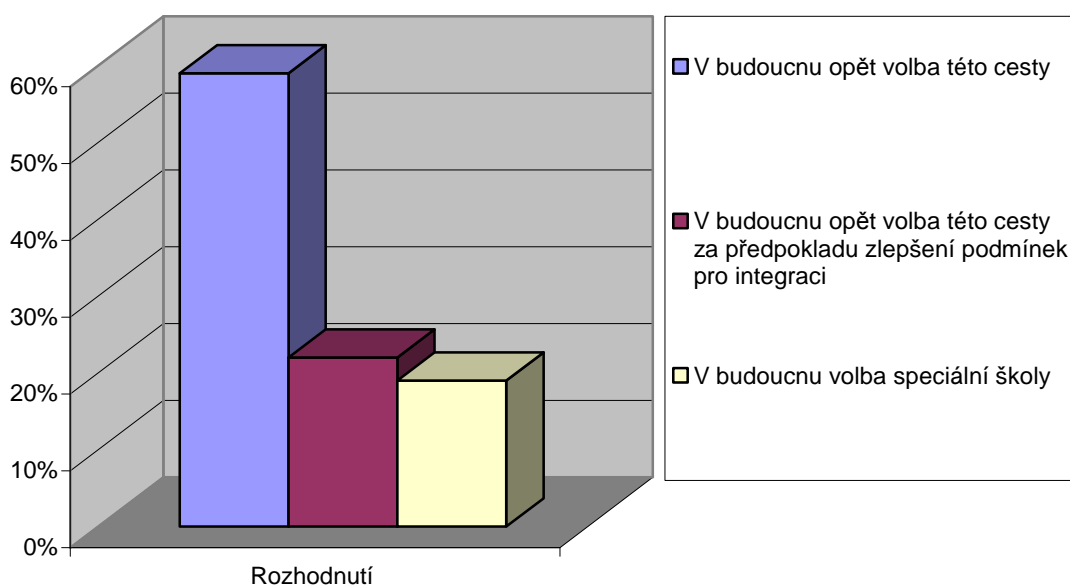
Slovní komentář: Na otázku č. 21 odpovědělo všech 32 respondentů, z toho 16 respondentů zvolilo variantu skupinová integrace je přínosem pro mé/naše dítě (50 %), 8 respondentů variantu skupinová integrace je přínosem pro mé/naše dítě i ostatní žáky (25 %), 3 respondenti variantu skupinová integrace by byla přínosem, pokud by školy byly více podporovány k integraci (9 %) a 5 respondentů skupinová integrace není přínosem, lepší je vzdělávání ve speciální škole (16 %).

Otázka č. 22: „Jaké by bylo Vaše rozhodnutí, pokud byste se měl/a/i v současné době, po vyhodnocení všech dosavadních zkušeností, znovu rozhodnout, zda integrovat své dítě do speciální třídy základní školy?“

Tabulka 22: Rozhodnutí o skupinové integraci

Odpověď	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
V budoucnu opět volba této cesty	19	59%
V budoucnu opět volba této cesty za předpokladu zlepšení podmínek pro integraci	7	22%
V budoucnu volba speciální školy	6	19%
Celkem	32	100%

Graf 22: Rozhodnutí o skupinové integraci



Zdroj: vlastní výzkum

Slovní komentář: Na otázku č. 22 odpovědělo všech 32 respondentů, z toho 19 respondentů zvolilo variantu v budoucnu opět volba této cesty (59 %), 7 respondentů variantu v budoucnu opět volba této cesty za předpokladu zlepšení podmínek pro integraci (22 %) a 6 respondentů variantu v budoucnu volba speciální školy (19 %).

4.6. Kazuistiky

4.6.1. Chlapec P. integrovaný do 1. ročníku základní školy běžného typu

Chlapec P., 7 let, diagnóza: dolní pásmo středně těžké mentální retardace, centrální hypotonický syndrom, opožděný psychomotorický vývoj, opožděný vývoj řeči, epilepsie, žije v úplné rodině, matka je žena v domácnosti a otec pracuje jako programátor. Má mladší sestru.

Chlapec P. je integrován ve školním roce 2006/2007 do 1. ročníku základní školy běžného typu ve městě D. Zde je vyučován podle Vzdělávacího programu základní školy speciální č. j. 24 035/97-22. Pracuje s asistentkou pedagoga a osobní asistentkou v jedné osobě podle individuálního vzdělávacího programu (viz Příloha 10).

Při vyučovacím procesu u tohoto chlapce přetrvává motorický neklid, únava, slabé soustředění, potřebuje stále motivovat, aby zadanou činnost dokončil. Samostatné činnosti není schopen, vyžaduje dohled a přímou pomoc asistentky pedagoga. Zadávaným úkolům hůře rozumí, přetrvává nápadná únava a nesoustředěnost. Ve schopnostech se jeví jako velmi slabý, osobnostně se objevují projevy emocionální nezralosti, nesamostatnosti, pracovní dovednosti jsou na úrovni nižšího věku. Aktuální úroveň rozumových schopností odpovídá mentálnímu věku 2 let při chronologickém věku 6 let. Je u něho diagnostikován nerovnoměrný psychomotorický vývoj s výrazným opožděním v oblasti rozvoje řeči, sociálního chování, poznávacích procesů a pracovních návyků. Dochází k poruše koordinovanosti hrubé i jemné motoriky a k obtížím v plánování a následné realizaci cíleného pohybu, což se projevuje v nesamostatnosti při sebeobsluze. Oslabena je i grafomotorika, vážne porozumění. Při psaní využívá možnosti alternativní výuky – psaní hůlkovým písmem.

Rád pracuje s obrázkovými knihami a leporely. K obrázkům dokáže vytvářet jednoduché věty s obtížemi, spíše odpovídá na dotazy, co vidí. V oblíbě má poslouchání říkadel a vyprávění pohádek. Dokáže číst mnoho tiskacích písmen podle genetické metody. Správné držení psacího náčiní mu činí potíže. Kroužení, oblouky, vodorovné a svislé čáry zvládá na větších plochách, zjemnění pohybu ruky při psaní mu působí potíže. Umí napsat některá velká tiskací písmena. Třídění předmětů zvládá, porozumět pojmem malý-velký, všechno-nic mu činí velké problémy. Dokáže rozlišit

číslice 1 - 10 a napsat číslice 1-4. Zná své jméno a příjmení i jména a příjmení svých nejbližších příbuzných. Rovněž umí pojmenovat své spolužáky. Dokáže pojmenovat předměty a činnosti, s nimiž se běžně setkává. Základní návyky společenského chování mu působí obtíže. Umí pojmenovat základní části lidského těla. Je zapotřebí neustále upevňovat zásady osobní hygieny. Dobře rozlišuje barvy, pojmenuje předměty na obrázku, dokáže napodobovat zvuky a hlasy zvířat. Pracuje se stavebnicemi, třídí kostky podle barev, staví je do řady, na sebe, umí spojovat jednoduché prvky stavebnice. Potíže mu činí rozlišování pojmů nahoře-dole. Kresbu a malbu zvládá s velkými obtížemi, práce s papírem, stříhání a modelování mu působí potíže. Špatně zvládá oblékání a svlékání, zapínání knoflíků. Uzel a kličku zatím nezvládá. Zlepšuje se ve stolování, je zapotřebí u něho prohlubovat používání kompletního příboru. Práci s drobným materiálem zvládá s mírnými obtížemi. Dokáže napodobit některé polohy a pohyby, rád cvičí s míčem. Rovnovážná cvičení mu působí obtíže. Velmi rád poslouchá hudbu a zpěv. Dobře rozlišuje zvuky. Výrazně se zvětšila jeho slovní zásoba, dokáže jednoduše odpovědět na otázky, doplňuje slova v jednoduchých říkadlech, při vyprávění pohádek. Velmi rád pracuje na počítači.

Během vyučovacího procesu jsou používány následující učební pomůcky:

- Pracovní listy k písankám 1. a 2. díl,
- Hůlková písanka,
- Tabulky ke čtení,
- slabikář Naše čtení,
- učebnice Chodíme do školy,
- Prvouka,
- Počty pro nižší stupeň,
- Šimonovy pracovní listy.

Závěr: Integrace chlapce P. má pozitivní vliv na práci ve třídě. Spolužáci nepovažují za něco mimořádného, že se neučí vždy to, co oni, a že se někdy projevuje jinak. Naopak se mu snaží ze všech sil pomáhat a vytvářet pro něho příznivé třídní klima. Je součástí třídního kolektivu a spolužáci ho považují za veselého a přátelského.

4.6.2. Chlapec L. integrovaný do 4. ročníku základní školy běžného typu

Chlapec L., 11 let, diagnóza: pásmo lehké mentální retardace, epilepsie s fokálními záchvaty se sekundární generalizací, žije v úplné rodině, otec pracuje jako technik a matka jako zdravotní sestra. Má mladšího bratra.

Chlapec L. je integrován ve školním roce 2006/2007 do 4. ročníku základní školy běžného typu ve městě B. Zde je vyučován podle Vzdělávacího programu základní školy praktické č. j. 22 980/97-22. Pracuje podle individuálního vzdělávacího programu bez přítomnosti asistenta pedagoga či osobního asistenta ve třídě se sníženým počtem žáků.

Během vyučovacího procesu navazuje velmi dobrý kontakt s pedagogem, podřizuje se a spolupracuje, jeho chování je bezprostřední až žoviální. Vyjadřuje se v holých větách nebo jednoslovně. Převládá chudá slovní zásoba. O nabízené činnosti projevuje zájem, koncentrace pozornosti však kolísá a po určité době je vhodné činnost přerušit a zvolit jinou činnost méně náročnou na koncentraci pozornosti. Jedná se zpravidla o malování, které patří mezi jeho nejoblíbenější činnosti. Je závislý na vizuálních a praktických podnětech. Při slovním zadávání úkolů vždy velmi znejistí a odmítá je vypracovat. Potřebuje rutinní vedení, pak pracuje rychle a mechanicky. Odlišný styl výuky přijímá obtížně, vyžaduje přestávku pro porozumění a po vhodné motivaci začne pracovat. Je nutné ho neustále pobízet k plnění zadaných úkolů, pak ale pracuje bezprostředně. Kvalita pozornosti se odvíjí od typu úkolu. Stále přetrvává jeho velký a aktivní zájem o přírodu (hlavně ryby) a malování.

Zvládá početní operace do 20, orientuje se dobře na číselné ose. Rozumí pojmu množství. Naopak však neovládá náročné operace na logický postup (rozklad čísla) nebo odvození násobků do 100. Zatím výukově nedosahuje obsahu učiva 4. ročníku základní školy praktické pro jeho rozsah. Je tedy nutné rozložit rozsah učiva matematiky pro 4. ročník i do 5. ročníku. K procvičování učiva českého jazyka využívá více materiálů, rovněž i učebnice pro 3. ročník základní školy praktické. Při plnění zadaných úkolů z českého jazyka je však více samostatný. Čte vázaným slabikováním, podle vyobrazení vypráví obsah, zároveň i porozumí textu. Jeho zájem o čtení je podmíněný i volbou tématu článku (např. přírodověda). Přečte dobře i psaný text.

Jistější si je však při opisování a doplňování textu, jednoduchý diktát zvládá dobře, ale objevují se v něm chyby na základě nedostatečné sluchové paměti, neboť jeho pracovní sluchová paměť je porušená a neflexibilní. Důležité je tedy procvičování sluchové analýzy slov (rozkladu vyobrazených slov).

Při výuce jsou používány zejména tyto učební pomůcky:

- Čítanka pro 4. ročník ZŠ praktické,
- Český jazyk – učebnice a pracovní sešit pro 4. ročník ZŠ praktické,
- Český jazyk pro 3. ročník ZŠ praktické,
- Matematika pro 4. ročník ZŠ praktické,
- Přírodověda pro 4. ročník ZŠ praktické,
- Vlastivěda pro 4. ročník ZŠ praktické.

Závěr: Integrace chlapce L. do kolektivu třídy proběhla bez větších obtíží. Zpočátku se sice ostatní spolužáci tohoto chlapce stranili a odmítali ho přijmout mezi sebe. Poté však zakročil třídní učitel a informoval spolužáky o mentálním postižení a záchvatech, které mívá. Vysvětlil jim jaké má chlapec L potřeby i to, jak se mají k němu chovat. Po tomto kroku třídního učitele se začali spolužáci chlapce L. více všímat, komunikovat s ním a dokonce se stal ve třídě velmi oblíbeným.

5. Diskuse

Na téma integrace žáků s mentálním postižením do běžných základních škol je v posledních letech stále vedena diskuse. Proto bych ráda do této diskuse přispěla i svými výsledky výzkumu.

Při otázce jaký stupeň mentálního postižení má Vaše dítě, které je individuálně či skupinově integrované do běžné základní školy mi rodiče odpovídali, že se jedná o lehké mentální postižení. Tím jsem prokázala největší zastoupení žáků s lehkým mentálním postižením na běžných základních školách.

Hlavním iniciátorem individuální a skupinové integrace jsou rodiče žáků, kteří se nesmířili s docházkou do speciální školy a považují za přirozené vzdělávat své dítě s nepostiženými vrstevníky. Což však bylo pro mě překvapující, byla převažující odpověď rodičů na otázku se kterými odborníky jste spolupracovali při přijímání Vašeho dítěte do základní školy, která zněla lékař (pediatr, pedopsychiatr, neurolog).

Dále jsem se dotazovala, zda jsou na základních školách vytvořeny materiální a personální podmínky a většina pracovníků SPC pro mentálně postižené a pedagogů odpovídala ano, ovšem za předpokladu omezeného množství finančních prostředků. Většina rodičů rovněž odpovídala, že jejich dítě má osobního asistenta a výuka probíhá za přítomnosti asistenta pedagoga, kdy se jedná o jednu a tu samou osobu, stejně jako uvádím v teoretické části práce. Pedagogové vyučující žáky s mentálním postižením se snažily ve většině případů zabezpečovat speciálně pedagogické pomůcky, zařízení a učebnice pro výuku nákupem z vlastních zdrojů školy, výpůjčkou z obecně prospěšné společnosti OVEČKA, vlastní výrobou, výpůjčkou ze školní družiny či výpůjčkou ze základní školy praktické.

Z mého výzkumu rovněž vyplynulo, že lepší podmínky pro individuální a skupinovou integraci žáků s mentálním postižením jsou vytvořeny na I. stupni než na II. stupni základních škol z důvodu častého střídání pedagogů během vyučování, velké odlišnosti v dotacích hodin podle učebního plánu a většího množství předmětů na II. stupni základních škol. Většina žáků individuálně či skupinově integrovaných tedy dochází na I. stupeň základních škol.

Pedagogové i rodiče se domnívají, že legislativa nedostatečně upravuje proces individuální a skupinové integrace, co se týká poskytování poradenských služeb v oblasti integrovaného vzdělávání. Nedostatek poradenských služeb považují za velký problém.

Snad výstižněji bude znít citace sdělení maminky chlapce s lehkým mentálním postižením, který měl být individuálně integrován do běžné základní školy ve městě B.

„Zajímalo by mě, na koho se má obrátit rodič, který není spokojen s prací SPC pro mentálně postižené. Podle dětského psychologa jsou doporučení SPC pro mentálně postižené při integraci mého syna naprosto nevhodná. Po tomto sdělení pracovníci SPC pro mentálně postižené se mnou už více nekomunikuje a můj syn je jí „úplně jedno“, což jsou její vlastní slova. Bohužel tady, kde bydlím není široko-daleko nikdo, kdo by se integrací mentálně postižených dětí zabýval. To že tu není dostatek poradenských služeb, je náš největší problém.“

Myslím si, že tato maminka by jistě uvítala, jak uvádím v závěru své práce, vznik Centra integrované podpory, které by poskytovalo poradenskou podporu a pomoc v oblasti integrovaného vzdělávání nejen pedagogům ale právě i rodičům.

Dále dodám, že individuální integrace tohoto chlapce do běžné základní školy se nakonec úspěšně uskutečnila, neboť maminka chlapce byla velice vytrvalá a jen tak lehce se nevzdávala, navštívila další školské poradenské pracoviště, které se však v integraci mentálně postižených žáků příliš neangažuje, a to pedagogicko-psychologickou poradnu ve městě S., kde jí byla poskytnuta poradenská podpora a pomoc. Dnes tento chlapec navštěvuje 4. třídu běžné základní školy ve městě B. bez jakýchkoliv závažnějších komplikací a problémů.

Na závěr diskuse bych chtěla vyjádřit svůj názor na individuální a skupinovou integraci žáků s mentálním postižením do běžných základních škol.

Nemyslím si, že úspěch integrace tkví v pouhém umístění žáka s mentálním postižením do běžné základní školy a vyřešení materiálních, personálních a administrativních záležitostí. Žák, který opustí prostředí, ve kterém byl izolován a přichází do společenství ostatních vrstevníků nemusí nutně ze své izolace vystoupit. Žák s mentálním postižením, který by se svými spolužáky v běžné základní škole

nedokázal něco sdílet, povyprávět si nebo si zahrát nějakou hru, by byl nestále izolován i když to tak na první pohled nevypadá.

Podstatou integrace by podle mého názoru nemělo být pouhé začleňování žáka s mentálním postižením do základní školy běžného typu jako do instituce samotné, ale smysluplné začleňování žáka mezi ostatní nepostižené vrstevníky, které může být obohacující pro obě strany. Například tím, že žák s mentálním postižením může chodit do školy v místě nebo blízko bydliště a nadále žít se svou rodinou a sourozenci. Neodvyká si žít ve společnosti nepostižených lidí a přizpůsobuje se podmínkám prostředí. Co se týká spolužáků, tak ti získávají nové poznatky a zkušenosti ze styku s ním a vytváří se nové sociální vztahy. Žáci, kteří se denně setkávají se spolužáky s mentálním postižením se stávají tolerantnějšími, ohleduplnějšími a schopnějšími vyrovnávat se s obtížnými životními situacemi.

V souhrnu bych chtěla konstatovat, že každý žák s mentálním postižením je individualita, a proto si myslím, že řešení integrace žáka s mentálním postižením do běžné základní školy záleží především na jeho možnostech a schopnostech. Ne každému žákovi může být zařazení do běžné základní školy ku prospěchu, a naopak mu může vyhovovat přístup ve speciální škole. Je tedy nutné být při rozhodování o zařazení do běžné základní školy velmi opatrný a uvážit všechny okolnosti. Nicméně je to současný trend, o jehož správnosti je možné se přesvědčit až uplynutím nějaké doby.

6. Závěr

Ve své práci jsem se snažila zobrazit současný stav a problémy související s individuální a skupinovou integrací mentálně postižených žáků do běžných základních škol v České republice, přičemž jsem za cílovou skupinu zvolila území Jihočeského kraje. Zaměřila jsem se především na plnění podmínek nutných ke zvládnutí individuální a skupinové integrace ze strany školy.

Chci-li svá zjištění shrnout, je třeba říci, že obecné podmínky pro rozvoj individuální a skupinové integrace se přijetím nové školské legislativy zlepšily. Dochází k lepšímu vytváření materiálních a personálních podmínek i za předpokladu omezeného množství finančních prostředků. Nové právní úpravy, které už znají pojem asistenta pedagoga integraci usnadňují a mohou tak přispívat i k větší integraci žáků s těžšími stupni mentálního postižení.

Zásadním problémem už nejsou mimo jiné negativní postoje společnosti k tomuto fenoménu. Většina rodičů a pedagogů spatřuje největší problém v nedostatku poradenských služeb v oblasti integrovaného vzdělávání.

Tento problém by mohlo vyřešit Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT ČR) zřízením Centra integrované podpory, tak jak bylo původně zamýšleno, ovšem s jednou změnou, toto zařízení by poskytovalo poradenskou podporu a pomoc nejen pedagogům vzdělávajícím integrované žáky s mentálním postižením ale i jejich rodičům.

Hypotézy H1 a H2 byly v mém výzkumu potvrzeny. Tyto hypotézy zněly takto:

H1: V základních školách, které integrují žáky s mentálním postižením, jsou vytvořeny materiální a personální podmínky pro úspěšnou integraci. K potvrzení této hypotézy lze říci, že na základě mého výzkumu jsem zjistila u většiny případů nejen individuální ale i skupinové integrace na základních školách vzdělávajících žáky s mentálním postižením zajištění osobní či pedagogické asistence, zajištění speciálně pedagogických pomůcek, zařízení a učebnic, zpracování individuálního vzdělávacího plánu i když za předpokladu omezeného množství finančních prostředků.

H2: Lepší podmínky pro integraci jsou vytvořeny na I. stupni základních škol. K potvrzení této hypotézy lze říci, že neopominutelnou skutečností je náročnost

přechodu žáků s mentálním postižením na II. stupeň základních škol, která je spojená s častým střídáním pedagogů během vyučování a velkými odlišnostmi v dotacích hodin podle učebního plánu a také s větším množstvím předmětů.

Počet žáků s mentálním postižením, kteří svou školní docházku absolvují společně s žáky nepostiženými, se však postupně zvyšuje, neboť integrační tendence jsou stále silnější. V budoucnu lze tedy očekávat, že ve speciálních školách se budou vzdělávat pouze ti, pro něž jiná forma vzdělávání není možná a vhodná.

Domnívám se, že tato práce by mohla být inspirací pro rodiče žáků s mentálním postižením, speciální pedagogy, běžné pedagogy, orgány státní správy a pro všechny zájemce o problematiku individuální a skupinové integrace žáků s mentálním postižením do běžných základních škol.

7. Seznam použitých zdrojů

1. AAIDD. What is mental retardation? [online]. [10. 6. 2005]. [citace 19. 5. 2007]. Dostupné z: <http://www.aaid.org/FAQMentalRetardation.html>.
2. BAZALOVÁ, B. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v zemích Evropské unie a v dalších vybraných zemích*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2006. 189 s. ISBN 80-210-3971-X.
3. BOLDIŠ, P. – Bibliografická citace dokumentu podle ČSN 690 a ČSN ISO 690-2: Část 1 – Citace: *Metodika a obecná pravidla*. Verze 3.3. poslední aktualizace 11.11. 2004. 21 s.
4. BOLDIŠ, P. – Bibliografická citace dokumentu podle ČSN a ČSN ISO 690-2: Část 2 – Citace: *Modely a příklady citací u jednotlivých typů dokumentů*. Verze 3.0. poslední aktualizace 11.11. 2004. 21 s.
5. *Co byste měli vědět o integraci a nevíte koho se zeptat*. [online]. [12. 7. 2005]. [citace 1. 5. 2007]. Dostupné z: <http://www.rytmus.org/cobystemelivedet.pdf>.
6. ČERNÁ, M. *Učitelé a mentálně postižení*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1998. 322 s. ISBN 60-5005-880-0.
7. DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Příručka pro uživatele. 3. vyd. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2002. 375 s. ISBN 80-246-0139-7.
8. FRANČEOVÁ, E. *Deník mého syna – nebyl jsem vyřazen ze života*. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002. 108 s. ISBN 80-211-0418-X.
9. HÁJKOVÁ, V. *Integrativní pedagogika*. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2005. 124 s. ISBN 80-86856-05-4.
10. HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 774 s. ISBN 80-7178-303-X.
11. HUTAŘ, J. *Sociálně právní minimum pro zdravotně postižené*. 9. vyd. Praha: Národní rada zdravotně postižených ČR, 2006. 168 s. ISBN 80-903640-2-0.
12. JESENSKÝ, J. *Integrace – znamení doby*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 1998. 216 s. ISBN 80-7184-691-0.

13. JESENSKÝ, J. et al. *Kontrapunktů integrace zdravotně postižených*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 1999. 176 s. EDICE FOLIA PAEDAGOGICA SPECIALIS. ISBN 80-7184-030-0.
14. JESENSKÝ, J. *Prostor pro integraci*. 2. vyd. Praha: Comenia Consult, 1997. 132 s. ISBN 80-8650-110-0.
15. KAPRÁLEK, K., BĚLECKÝ, Z. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 144 s. ISBN 80-7178-887-2.
16. KUBÍČE, J., KUBÍČOVÁ, Z. *Máme mnoho společného: integrace tělesně a mentálně postižených žáků, příležitost a odpovědnost*. 1. vyd. Praha: TECH-MARKET, 1997. 40 s. ISBN 80-86114-08-2.
17. KUBOVÁ, L. *Speciálně pedagogická centra*. 1. vyd. Praha: Septima, 1998. 104 s. ISBN 80-85801-42-6.
18. KVAPILÍK, J., ČERNÁ, M. *Zdravý způsob života mentálně postižených*. 2. vyd. Praha: Avicenum, 1997. 136 s. ISBN 80-201-0019-9.
19. LANG, G., BERBERICHOVÁ, CH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup: vytváření integrovaných a inkluzivních tříd*. Přel. S. Kostíha. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 146 s. ISBN 80-7178-144-4.
20. LANGER, S. *Mentální retardace: etiologie, diagnostika, profesiografie, výchova*. 2. vyd. Hradec Králové: Kotva, 1999. 251 s. ISBN 80-900254-8-X.
21. LANGER, S. *Modely pro psychologickou diagnostiku a výchovu žáků*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1999. 248 s. ISBN 80-17210-54-3.
22. MATĚJČEK, Z. *Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí*. 3. vyd. Jinočany: nakladatelství H & H, 2001. 151 s. ISBN 80-86022-92-7.
23. MEIJER, C. J. W. *Integrace v Evropě: zabezpečování péče pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, trendy ve 14 evropských zemích*. 1. vyd. Praha: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2002. 184 s. ISBN 87-90591-01-1.
24. MERTIN, V. *Individuální vzdělávací program pro zdravotně postižené žáky*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 108 s. ISBN 80-7178-033-4.

25. MICHALÍK, J. *Právní úprava postavení handicapovaných občanů*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 1997. 72 s. ISBN 80-7067-333-8.
26. MICHALÍK, J. *Škola pro všechny aneb Integrace je když...* 1. vyd. Vsetín: ZŠ Integra, 2002. 57 s. ISBN 80-238-9885-X.
27. MICHALÍK, J. *Školská integrace dětí s postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1999. 136 s. ISBN 80-7067-981-6.
28. MICHALÍK, J. *Školská integrace žáků s postižením na základních školách v České republice: výzkumná zpráva*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. 298 s. EDICE MONOGRAFIE. ISBN 80-244-1045-1.
29. MÜLLER, O. et al. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. 289 s. ISBN 80-244-0231-9.
30. MÜLLER, O. *Lehká mentální retardace v pedagogickopsychologickém kontextu*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2002. 88 s. ISBN 80-244-0207-6.
31. NOVOSAD, L. *Základy speciálního poradenství: struktura a formy poradenské pomoci lidem se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 159 s. ISBN 80-7178-197-5.
32. NOVOTNÁ, M., KREMLIČKOVÁ, M. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1997. 116 s. ISBN 80-95937-60-3.
33. PIPEKOVÁ, J. et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Paido, 2006. 408 s. ISBN 80-7315-120-0.
34. PIPEKOVÁ, J. et al. *Kariérové poradenství pro žáky se zdravotním postižením*. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2004. 77 s. ISBN 80-86856-01-1.
35. PIPEKOVÁ, J. *Osoby s mentálním postižením ve světle současných edukativních trendů*. 1. vyd. Brno: MSD, 2006. 208 s. ISBN 80-86633-40-3.
36. PIPEKOVÁ, J., VÍTKOVÁ, M. et al. *Sociálně pedagogické aspekty ve speciální pedagogice*. 2. vyd. Brno: Paido, 1997. 138 s. ISBN 80-85931-27-3.

37. PRUCHA, J. *Proměny vzdělávání v mezinárodním kontextu*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 1998. 156 s. ISBN 80-7066-546-7.
38. ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. et al. *Dětská klinická psychologie*. 4. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. 604 s. ISBN 80-247-1049-8.
39. *Speciálně pedagogická centra v České republice* [online]. [1.1.2007]. [citace 27. 5. 2007]. Dostupné z: <http://www.apspc.cz/specialnepedagogickacentracr.pdf>.
40. ŠÍŠKA, J. *Mimořádná dospělost*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 100 s. ISBN 80-246-0992-4.
41. ŠVARCOVÁ, I. *Aktuální otázky psychopedie*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, Fakulta pedagogická, 1998. 81 s. ISBN 80-7083-272-X.
42. ŠVARCOVÁ, I. *Komplexní systém vzdělávání dětí, mládeže a dospělých s těžším mentálním postižením*. 2. vyd. Praha: Septima, 1997. 64 s. ISBN 80-85801-54-X.
43. ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. 3. vyd. Praha: Portál, 2006. 200 s. ISBN 80-7367-060-7.
44. ÚŘAD VLÁDY. *Madridská deklarace*. Poslední aktualizace 6/2003. [citace 28.5.2007]. Dostupné z: <http://wtd.vlada.cz/pages/rvk.vyzpo.dokumenty.htm>.
45. ÚSTAV PRO INFORMACE VE VZDĚLÁVÁNÍ. *Statistiky, časové řady* Aktualizace čtvrtletně. [citace 30. 5. 2007]. Dostupné z: <http://founder.uiv.cz/virtodd>
46. VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2001. 170 s. ISBN 80-7184-488-8.
47. VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha: Portál, 2004. 872 s. ISBN 80-7178-802-3.
48. VÁGNEROVÁ, M. *Úvod do vývojové psychopatologie III*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, Fakulta pedagogická, 2003. 100 s. ISBN 80-7083-669-5.
49. VALENTA, J. *Školské zákony a prováděcí předpisy s komentářem*. 2. vyd. Olomouc: ANAG, 2006. 584 s. EDICE PRÁVO. ISBN 80-7263-323-6.
50. VALENTA, M., RÁDLOVÁ, E. *IV. Mezinárodní konference k problematice osob se specifickými potřebami*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. 680 s. ISBN 80-244-0770-1.

51. VALENTA, M. et al. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. 322 s. EDICE UČEBNICE. ISBN 80-244-0698-5.
52. VALENTA, M., KREJČÍŘOVÁ, O. *Psychopedie: kapitoly z didaktiky mentálně retardovaných*. 1. vyd. Olomouc: Netopejr, 1997. 193 s. ISBN 80-902057-9-8.
53. VALENTA, M., MÜLLER, O. *Psychopedie: teoretické základy a metodika*. 2. vyd. Praha: Parta, 2004. ISBN 80-7320-063-5.
54. VALENTA, M. *Třídní asistenti jsou pilíři integrace*. Speciální pedagogika. Praha: 2003/2004, roč. 4, č. 2, s. 36-41. ISSN 1211-2720.
55. VÍTKOVÁ, M. et al. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a sociální*. 2. vyd. Brno: Paido, 2004. 464 s. ISBN 80-7315-071-9.
56. ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 208 s. ISBN 80-7178-544-X.

8. Klíčová slova

integrace, žák s mentálním postižením, základní škola běžného typu, asistent pedagoga, osobní asistent, individuální vzdělávací plán, SPC pro mentálně postižené, školská legislativa.

9. Přílohy

Seznam příloh:

- 1.** Záznamový arch – řízený rozhovor s pracovníky SPC pro mentálně postižené
- 2.** Záznamový arch – řízený rozhovor s pedagogy běžných základních škol vzdělávajících individuálně integrované žáky s mentálním postižením
- 3.** Dotazník pro rodiče individuálně integrovaných žáků s mentálním postižením
- 4.** Záznamový arch – řízený rozhovor s pedagogy běžných základních škol vzdělávajících skupinově integrované žáky s mentálním postižením
- 5.** Dotazník pro rodiče skupinově integrovaných žáků s mentálním postižením
- 6.** Doporučené náležitosti speciálně pedagogického a psychologického vyšetření
- 7.** Schéma pro vytvoření individuálního vzdělávacího plánu (IVP)
- 8.** Adresář speciálně pedagogických center (SPC) v Jihočeském kraji
- 9.** Madridská deklarace
- 10.** Individuální vzdělávací program (IVP)
- 11.** Výčet navštívených základních škol běžného typu

Příloha 1: Záznamový arch – řízený rozhovor s pracovníky SPC pro mentálně postižené

1. Ve kterých okresech SPC pro mentálně postižené zabezpečuje své poradenské služby?
2. Kolik žáků s mentálním postižením individuálně a skupinově integrovaných do základních škol registrujete?
3. Kdo bývá hlavním iniciátorem individuální a skupinové integrace do základní školy? (prosím, uveďte více možností)
 - a) rodiče žáka
 - b) speciálně pedagogické centrum pro mentálně postižené
 - c) mateřská škola
 - d) základní škola
 - e) speciální škola
 - f) lékař
 - g) jiný člověk nebo organizace (uveďte kdo).....
 - h) nevím
4. Uveďte hlavní důvody, které vedou rodiče k individuální a skupinové integraci jejich dítěte do základní školy? (prosím, uveďte více možností)
 - a) jeho integrace je v souladu s lidskými právy mentálně postižených
 - b) rodiče se nechtěli smířit s docházkou do speciální školy
 - c) v blízkosti bydliště se nenachází vhodná speciální škola
 - d) je to dnes „módní záležitost“
 - e) je přirozené, aby se jejich dítě vzdělávalo společně s nepostiženými vrstevníky
 - f) jiný důvod (uveďte jaký)
5. Jsou na základních školách vytvořeny materiální a personální podmínky pro úspěšnou individuální a skupinovou integraci žáků s mentálním postižením?
 - a) ano (uveďte jaké)
 - b) ne (uveďte proč).....
6. Vytvářejí základní školy lepší podmínky pro individuální a skupinovou integraci žáků s mentálním postižením na I. stupni než na II. stupni?
 - a) ano (uveďte proč a jaké)
 - b) ne (uveďte proč)
7. Jak hodnotíte spolupráci se základními školami při individuální a skupinové integraci žáka s mentálním postižením?
 - a) základní školy naši podporu vyžadují a spolupracují s námi
 - b) základní školy naši podporu nevyžadují, což nevede ku žákovu prospěchu
 - c) základní školy naši podporu nevyžadují, pokud to v daném případě není nutné

8. Jak s Vámi spolupracují rodiče?
- rodiče mají zájem o integrované vzdělávání svého dítěte, výborně spolupracují
 - rodiče nejeví zájem o integrované vzdělávání svého dítěte
 - nejsou vyjasněna vzájemná pravidla spolupráce
 - rodiče nedůvěřují našim posudkům a doporučením
 - rodiče výsledky vyšetření neradi předávají základním školám
9. Jak často docházíte do základní školy, v níž je žák s mentálním postižením individuálně nebo skupinově integrován?
- v posledním roce nebyla návštěva nutná
 - 1- 2 x ročně
 - 3-5 x ročně
 - základní školu navštěvujeme častěji
10. Jaké prostředky byste potřebovali pro lepší možnosti podpory individuální a skupinové integrace?
- více pracovníků
 - automobily
 - lepší metodickou podporu od MŠMT
 - zpřesnění role v legislativě
 - více finančních prostředků na mzdy
 - vyšší kvalifikaci pracovníků
 - větší důvěru ze strany základních škol
 - větší důležitost a závaznost posudků a doporučení
 - jiné (uveďte jaké).....
 - žádné, současné prostředky umožňují kvalitní individuální a skupinovou integraci
11. Jak hodnotíte Vaši pomoc základním školám při půjčování speciálně pedagogických pomůcek?
- základním školám vycházíme vstříc v souladu s jejich potřebami
 - není v našich silách uspokojit všechny základní školy a všechny potřeby
12. Upravuje dostatečně současná legislativa proces individuální a skupinové integrace?
- ano, je dostačující
 - pro svou práci její znalost nepotřebuji
 - ne, chybí řada institucí, které by vyjasnily „pravidla hry“, zejména
13. Jak lze podle Vás charakterizovat finanční zajištění individuální a skupinové integrace?
- na integraci je dostatek finančních prostředků
 - omezené množství finančních prostředků

- c) finanční prostředky základním školám chybí
14. Po zkušenostech, které s individuální a skupinovou integrací máte, byste se přiklonil/a k názoru:
- a) integrace je přínosem pro žáka s mentálním postižením
 - b) integrace je přínosem pro žáka s mentálním postižením i ostatní spolužáky
 - c) bylo by pro obě strany přínosem, pokud by byla lépe podporována ze strany MŠMT a krajského úřadu
 - d) pro žáky s mentálním postižením je lepší, pokud se vzdělávají ve speciálních školách
15. Je nutné při individuální a skupinové integraci žáků s mentálním postižením zajistit pedagogickou asistenci?
- a) ano
 - b) ne

**Příloha 2: Záznamový arch – řízený rozhovor s pedagogy běžných základních škol
vzdělávajících individuálně integrované žáky s mentálním postižením**

1. Jak dlouho pracujete ve školství?
 - a) do 5 let
 - b) do 10 let
 - c) do 20 let
 - d) nad 20 let

2. Speciálně pedagogická kvalifikace je:
 - a) středoškolská
 - b) vysokoškolská
 - c) žádná

3. Žák s mentálním postižením dochází:
 - a) na I. stupeň základní školy
 - b) na II. stupeň základní školy

4. Kolik žáků navštěvuje třídu, do které je žák s mentálním postižením individuálně integrován?
 - a) 5-10
 - b) 10-20
 - c) 20-30

5. Umožňuje celkový počet žáků ve třídě poskytovat individuální péči žákovi s mentálním postižením?
 - a) ano
 - b) ne (uveďte proč)

6. Jak jste připravil/a ostatní spolužáky na příchod žáka s mentálním postižením?
 - a) vysvětlení situace
 - b) bez přípravy
 - c) okrajově zmíněno
 - d) jiná možnost (uveďte jaká)

7. S jakými problémy se nejčastěji potýkáte ve vyučovacím procesu s žákem s mentálním postižením? (prosím, uveďte více možností)
 - a) specifická speciálně pedagogická péče
 - b) materiálně technické podmínky
 - c) nedostatek času na individuální přístup
 - d) problémy s aktivizací žáka
 - e) zneužívání postižení ze strany žáka
 - f) žádné
 - g) jiné (uveďte jaké)

8. Jaká opatření jste museli přijmout v souvislosti s přijetím žáka s mentálním postižením?
- snížit počet žáků ve třídě
 - přijmout asistenta pedagoga
 - zajistit speciální technické zařízení a pomůcky
 - žádná
 - jiná (uveďte jaká).....
9. Na koho se nejčastěji obracíte při řešení problémů ve vyučovacím procesu?
- na speciálně pedagogické centrum pro mentálně postižené
 - na vedení školy
 - na rodiče žáka
 - řeším problémy sám/a
 - jiná možnost (uveďte jaká)
10. Jak hodnotíte spolupráci s rodiči?
- velmi dobrá
 - dobrá
 - špatná (uveďte důvod).....
11. Jak hodnotíte spolupráci se speciálně pedagogickým centrem pro mentálně postižené?
- jako přínosnou
 - nevyhovuje nám
 - speciálně pedagogické centrum pro mentálně postižené jsme nekontaktovali
 - speciálně pedagogické centrum pro mentálně postižené neprojevílo o spolupráci s námi zájem
12. Jak často navštěvuje Vaši školu pracovník speciálně pedagogického centra pro mentálně postižené?
- 1x za rok
 - 2-3 x ročně
 - 3-5 x ročně
 - častěji
 - jiné
13. Jak hodnotíte vztah spolužáků k individuálně integrovanému žákovi?
- velmi dobrý
 - dobrý
 - problematický
 - špatný
14. Využíváte při výuce speciálně pedagogické pomůcky?
- ano
 - ne

15. Kde jste získali speciálně pedagogické pomůcky pro výuku?
- a) pomůcky jsou půjčeny ze speciálně pedagogického centra pro mentálně postižené
 - b) pomůcky jsou pořízené ze sponzorských darů
 - c) pomůcky jsou půjčeny od rodičů integrovaného žáka
 - d) jinde (uved'te kde).....
16. Upravuje dostatečně současná legislativa proces individuální integrace?
- a) ano, je dostačující
 - b) upřímně řečeno, nevím, co přesně obsahuje
 - c) ne, chybí řada institucí, které by vyjasnily „pravidla hry“ zejména.....
17. Jak lze podle Vás charakterizovat finanční zajištění individuální integrace?
- a) na integraci je dostatek finančních prostředků
 - b) omezené množství finančních prostředků
 - c) finanční prostředky základním školám chybí
18. Po zkušenostech, které s individuální integrací máte, byste se přiklonil/a k názoru:
- a) integrace je přínosem pro žáka s mentálním postižením
 - b) integrace je přínosem pro žáka s mentálním postižením i ostatní spolužáky
 - c) integrace by byla přínosem, pokud by byla lépe podporována ze strany MŠMT a krajského úřadu
 - d) pro žáky s mentálním postižením je lepší, pokud se vzdělávají ve speciálních školách

Příloha 3: Dotazník pro rodiče individuálně integrovaných žáků s mentálním postižením

Vážení rodiče,

jsem studentka 5. ročníku Zdravotně sociální fakulty v Českých Budějovicích, obor Rehabilitační péče o postižené děti, dospělé a staré osoby. Chtěla bych Vás touto cestou požádat o vyplnění tohoto dotazníku, který se Vám dostal do rukou. Dotazník je podkladem pro diplomovou práci na téma: Individuální a skupinová integrace žáků s mentálním postižením v rámci plnění povinné školní docházky. Cílem této práce je prozkoumat realizaci individuální a skupinové integrace mentálně postižených žáků v běžných základních školách v rámci Jihočeského kraje. Zaměřím se i na problémy související s individuální a skupinovou integrací, jak jsou vnímány rodiči a pedagogy.

Dotazník a všechny získané informace plně podléhají anonymitě dle zákona č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů.

Předem Vám děkuji.

Kateřina Švejdová

Příslušnou odpověď zakroužkujte nebo zakřížkujte, máte-li jiný názor na tuto problematiku, tak jej prosím napište do kolonky „jiné“.

1. Dotazník vyplňuje: a) matka b) otec c) rodiče spolu d) jiný člen rodiny
2. Věk Vašeho dítěte je:
 - a) 6-9 let
 - b) 10-13 let
 - c) 14 a více let
3. Pohlaví Vašeho dítěte je: a) dívka b) chlapec
4. Jaký stupeň mentálního postižení má Vaše dítě:
lehké
 středně těžké
 těžké
nevím
5. Jakou třídu Vaše dítě navštěvuje?
 - a) běžnou třídu základní školy jako jediné dítě s postižením ve třídě
 - b) běžnou třídu základní školy, ve třídě jsou dvě a více dětí s postižením
6. Vaše dítě dochází:
 - a) na I. stupeň základní školy
 - b) na II. stupeň základní školy
7. Nachází se základní škola, do které je Vaše dítě integrované, v blízkosti bydliště?
 - a) ano
 - b) ne
8. Jak přepravujete Vaše dítě do základní školy?
 - a) vlastní auto
 - b) hromadná doprava
 - c) jiné (prosím, uveďte).....
9. Kdo byl hlavním iniciátorem integrace Vašeho dítěte do základní školy? (prosím, uveďte více možností)
 - a) my, rodiče dítěte
 - b) speciálně pedagogické centrum pro mentálně postižené
 - c) mateřská škola
 - d) základní škola
 - e) speciální škola

- f) lékař
 - g) Sdružení pro pomoc mentálně postiženým ČR
 - h) jiný člověk nebo organizace (uveďte kdo).....
 - i) nevím
10. S jakými problémy jste se musel/a/i potýkat při nástupu Vašeho dítěte do základní školy? (prosím, uveďte více možností)
- a) doprava dítěte do školy
 - b) nedostatek speciálně pedagogických pomůcek
 - c) nedostatečná speciálně pedagogická kvalifikovanost pedagogů
 - d) nedostatek poradenských služeb
 - e) problémy ze strany rodičů spolužáků
 - f) s žádnými problémy jsem/jsme se nesetkal/a/i
 - g) jiné (uveďte jaké).....
11. Má Vaše dítě osobního asistenta?
- a) ano
 - b) ne
12. Probíhá výuka Vašeho dítěte za přítomnosti asistenta pedagoga?
- a) ano
 - b) ne
13. Proč jste dal/a/i přednost integraci do základní školy před speciálním školstvím? (prosím, uveďte více možností)
- a) Vzdělávání žáků s mentálním postižením v běžném základním školství je lepší. Žák si neodvyká společnosti nepostižených spolužáků a naopak spolužáci se „učí“ mu pomáhat.
 - b) v blízkosti našeho bydliště se nenachází vhodná speciální škola
 - c) integrovaný způsob vzdělávání umožňuje žákům s mentálním postižením účast na náročnějších a zajímavějších úkolech, zajistí mu lepší přípravu na budoucí život
 - d) je to dnes „módní záležitost“
 - e) jiný důvod (uveďte jaký).....
14. Se kterými odborníky jste především spolupracoval/a/i v období přijímání Vašeho dítěte do základní školy? (prosím, uveďte více možností)
- a) speciálně pedagogické centrum pro mentálně postižené
 - b) lékař
 - c) odborník jiné organizace (uveďte jaké).....
 - d) služeb odborníků jsem/jsme nevyužil/a/i
15. Jak hodnotíte spolupráci se speciálně pedagogickým centrem pro mentálně postižené při integraci Vašeho dítěte?
- a) činnost centra je pro úspěšnost integrace našeho dítěte přínosem

- b) o činnosti centra mnoho nevím/nevíme a nemohu/nemůžeme jeho práci posoudit
- c) podporu centra jsem/jsume nevyhledal/a/i a nepotřebuji/nepotřebujeme ji
16. Jak často navštěvujete speciálně pedagogické centrum pro mentálně postižené v souvislosti s projednáváním záležitostí týkajících se integrace Vašeho dítěte?
- a) 1 x ročně
- b) 2-3 x ročně
- c) častěji (to znamená.....)
- d) vůbec ho nenavštěvujeme
17. Základní škola a její pedagogičtí pracovníci pomohli Vašemu dítěti: (prosím, uveďte více možností)
- a) zabezpečit speciálně pedagogické pomůcky
- b) zabezpečit učebnice
- c) zabezpečit jiné potřebné pomůcky na vyučování
- d) neposkytli speciálně pedagogické pomůcky, protože je nemají k dispozici
- e) odmítli pomoci při zabezpečení pomůcek
- f) jiné (prosím, uveďte).....
18. Pedagogové před příchodem Vašeho dítěte do základní školy:
- a) měli zkušenosti s takto postiženými dětmi
- b) neměli zkušenosti s takto postiženými dětmi
- c) měli zkušenosti s vyučováním dětí s jiným postižením
- d) nevím
19. Jak by jste hodnotil/a/i vztah spolužáků k Vašemu dítěti?
- a) velmi dobrý
- b) dobrý
- c) problematický
- d) špatný
20. Účastní se Vaše dítě akcí pořádaných základní školou (výlety, soutěže aj.)?
- a) ano
- b) ne
21. Navštěvuje Vaše dítě školní družinu?
- a) ano
- b) ne
22. Je integrace pro Vaše dítě přínosem?
- a) je přínosem pro mé/naše dítě
- b) je přínosem pro mé/naše dítě i ostatní spolužáky

- c) byla by přínosem, pokud by školy byly více podporovány k integraci
- d) není přínosem, lepší je vzdělávání ve speciální škole

23. Jaké by bylo Vaše rozhodnutí, pokud byste se měl/a/i v současné době, po vyhodnocení všech dosavadních zkušeností, znovu rozhodnout, zda integrovat své dítě do základní školy?
- a) v budoucnu bych/bychom volil/a/i opět tuto cestu
 - b) v budoucnu bych/bychom volil/a/i tuto cestu za předpokladu, že dojde ke zlepšení podmínek pro integraci
 - c) v budoucnu bych/bychom volil/a/i speciální školu

Děkuji Vám za spolupráci. Dotazník jistě vyčerpá řadu otázek, které se týkají individuální integrace žáků s mentálním postižením. Pokud jsem něco důležitého opomenula nebo máte-li další sdělení či návrhy, napište je prosím zde.

**Příloha 4: Záznamový arch – řízený rozhovor s pedagogy běžných základních škol
vzdělávajících skupinově integrované žáky s mentálním postižením**

1. Jak dlouho pracujete ve školství?
 - a) do 5 let
 - b) do 10 let
 - c) do 20 let
 - d) nad 20 let

2. Speciálně pedagogická kvalifikace je:
 - a) středoškolská
 - b) vysokoškolská
 - c) žádná

3. Žáci s mentálním postižením dochází:
 - a) na I. stupeň základní školy
 - b) na II. stupeň základní školy

4. S jakými problémy se nejčastěji potýkáte ve vyučovacím procesu s žáky s mentálním postižením? (prosím, uveďte více možností)
 - a) specifčnost speciálně pedagogické péče
 - b) materiálně technické podmínky
 - c) problémy s aktivizací žáků
 - d) zneužívání postižení ze strany žáků
 - e) žádné
 - f) jiné (uveďte jaké).....

5. Jaká opatření jste museli přijmout v souvislosti se vznikem speciální třídy/tříd pro žáky s mentálním postižením?
 - a) přijmout asistenta/asistenty pedagoga
 - b) přijmout pedagoga/pedagogy
 - c) zajistit speciální technické zařízení a pomůcky
 - d) zajistit učebnu/učebny
 - e) žádná
 - f) jiná (uveďte jaká).....

6. Na koho se nejčastěji obracíte při řešení problémů ve vyučovacím procesu?
 - a) na speciálně pedagogické centrum pro mentálně postižené
 - b) na vedení školy
 - c) na rodiče žáků
 - d) řeším problémy sám/a
 - e) jiná možnost (uveďte jaká).....

7. Jak hodnotíte spolupráci s rodiči?
 - a) velmi dobrá
 - b) dobrá

c) špatná (uved'te důvod).....

8. Jak hodnotíte spolupráci se speciálně pedagogickým centrem pro mentálně postižené?
a) jako přínosnou
b) nevyhovuje nám
c) speciálně pedagogické centrum pro mentálně postižené jsme nekontaktovali
d) speciálně pedagogické centrum pro mentálně postižené neprojevílo o spolupráci s námi zájem
9. Jak často navštěvuje Vaši školu pracovník speciálně pedagogického centra pro mentálně postižené?
a) 1x za rok
b) 2-3x ročně
c) 3-5x ročně
d) častěji
e) jiné.....
10. Jak hodnotíte vztah žáků z ostatních tříd k žákům ze speciální třídy/tříd?
a) velmi dobrý
b) dobrý
c) problematický
d) špatný
11. Využíváte při výuce speciálně pedagogické pomůcky?
a) ano
b) ne
12. Kde jste získali speciálně pedagogické pomůcky pro výuku?
a) pomůcky jsou půjčeny ze speciálně pedagogického centra pro mentálně postižené
b) pomůcky jsou pořízené ze sponzorských darů
c) pomůcky jsou půjčeny od rodičů integrovaných žáků
d) jinde (uved'te kde)
13. Upravuje dostatečně současná legislativa proces skupinové integrace?
a) ano, je dostačující
b) upřímně řečeno, nevím, co přesně obsahuje
c) ne, chybí řada institucí, které by vyjasnily „pravidla hry“ zejména
14. Jak lze podle Vás charakterizovat finanční zajištění skupinové integrace?
a) na integraci je dostatek finančních prostředků
b) omezené množství finančních prostředků
c) finanční prostředky základním školám chybí

15. Po zkušenostech, které se skupinovou integrací máte, byste se přiklonil/a k názoru:
- a) integrace je přínosem pro žáky s mentálním postižením
 - b) integrace je přínosem pro žáky s mentálním postižením i ostatní žáky školy
 - c) integrace by byla přínosem, pokud by byla lépe podporována ze strany MŠMT a krajského úřadu
 - d) pro žáky s mentálním postižením je lepší, pokud se vzdělávají ve speciálních školách

Příloha 5: Dotazník pro rodiče skupinově integrovaných žáků s mentálním postižením

Vážení rodiče,

jsem studentka 5. ročníku Zdravotně sociální fakulty v Českých Budějovicích, obor Rehabilitační péče o postižené děti, dospělé a staré osoby. Chtěla bych Vás touto cestou požádat o vyplnění tohoto dotazníku, který se Vám dostal do rukou. Dotazník je podkladem pro diplomovou práci na téma: Individuální a skupinová integrace žáků s mentálním postižením v rámci plnění povinné školní docházky. Cílem této práce je prozkoumat realizaci individuální a skupinové integrace mentálně postižených žáků v běžných základních školách v rámci Jihočeského kraje. Zaměřím se i na problémy související s individuální a skupinovou integrací, jak jsou vnímány rodiči a pedagogy.

Dotazník a všechny získané informace plně podléhají anonymitě dle zákona č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů.

Předem Vám děkuji.

Kateřina Švejdová

Příslušnou odpověď zakroužkujte nebo zakřížkujte, máte-li jiný názor na tuto problematiku, tak jej prosím napište do kolonky „jiné“.

1. Dotazník vyplňuje: a) matka b) otec c) rodiče spolu d) jiný člen rodiny

2. Věk Vašeho dítěte je:
 - a) 6-9 let
 - b) 10-13 let
 - c) 14 a více let

3. Pohlaví Vašeho dítěte je: a) dívka b) chlapec

4. Jaký stupeň mentálního postižení má Vaše dítě:

 lehké

 středně těžké

 těžké

 nevím

5. Vaše dítě dochází do speciální třídy základní školy, která je:
 - a) na I. stupni základní školy
 - b) na II. stupni základní školy

6. Nachází se základní škola v blízkosti bydliště?
 - a) ano
 - b) ne

7. Jak přepravujete Vaše dítě do základní školy?
 - a) vlastní auto
 - b) hromadná doprava
 - c) jiné (prosím, uveďte).....

8. Kdo byl hlavním iniciátorem integrace Vašeho dítěte do speciální třídy základní školy? (prosím, uveďte více možností)
 - a) my, rodiče dítěte
 - b) speciálně pedagogické centrum pro mentálně postižené
 - c) mateřská škola
 - d) základní škola
 - e) speciální škola
 - f) lékař
 - g) Sdružení pro pomoc mentálně postiženým ČR

- h) jiný člověk nebo organizace (uveďte kdo)
- i) nevím
9. S jakými problémy jste se musel/a/i potýkat při nástupu Vašeho dítěte do speciální třídy základní školy? (prosím, uveďte více možností)
- doprava dítěte do školy
 - nedostatek speciálně pedagogických pomůcek
 - nedostatečná speciálně pedagogická kvalifikovanost pedagogů
 - nedostatek poradenských služeb
 - problémy ze strany rodičů spolužáků
 - s žádnými problémy jsem/jsme se nesetkal/a/i
 - jiné (uveďte jaké).....
10. Má Vaše dítě osobního asistenta?
- ano
 - ne
11. Probíhá výuka Vašeho dítěte ve speciální třídě za přítomnosti asistenta pedagoga?
- ano
 - ne
12. Proč jste dal/a/i přednost integraci do speciální třídy základní školy před speciálním školstvím? (prosím, uveďte více možností)
- Vzdělávání žáků s mentálním postižením v běžném základním školství je lepší.
Žák si neodvyká společnosti nepostižených spolužáků, s nimiž se setkává v rámci některých předmětů (hlavně jsou to výchovy).
 - v blízkosti našeho bydliště se nenachází vhodná speciální škola
 - tento způsob vzdělávání zajistí mému dítěti lepší přípravu na budoucí život
 - je to dnes „módní záležitost“
 - jiný důvod (uveďte jaký)
13. Se kterými odborníky jste především spolupracoval/a/i v období přijímání Vašeho dítěte do speciální třídy základní školy? (prosím, uveďte více možností)
- speciálně pedagogické centrum pro mentálně postižené
 - lékař
 - odborník jiné organizace (uveďte jaké)
 - služeb odborníků jsem/jsme nevyužil/a/i
14. Jak hodnotíte spolupráci se speciálně pedagogickým centrem pro mentálně postižené při integraci Vašeho dítěte do speciální třídy základní školy?
- činnost centra je pro úspěšnost integrace našeho dítěte přínosem
 - o činnosti centra mnoho nevím/nevíme a nemohu/nemůžeme jeho práci posoudit
 - podporu centra jsem/jsme nevyhledal/a/i a nepotřebuji/nepotřebujeme ji

15. Jak často navštěvujete speciálně pedagogické centrum pro mentálně postižené v souvislosti s projednáváním záležitostí týkajících se integrace Vašeho dítěte do speciální třídy základní školy?
- a) 1 x ročně
 - b) 2-3 x ročně
 - c) častěji (to znamená)
 - d) vůbec ho nenavštěvujeme
16. Základní škola a její pedagogičtí pracovníci pomohli Vašemu dítěti: (prosím, uveďte více možností)
- a) zabezpečit speciálně pedagogické pomůcky
 - b) zabezpečit učebnice
 - c) zabezpečit jiné potřebné pomůcky na vyučování
 - d) neposkytli speciálně pedagogické pomůcky, protože je nemají k dispozici
 - e) odmítli pomoci při zabezpečení pomůcek
 - f) jiné (prosím, uveďte)
17. Pedagogové před příchodem Vašeho dítěte do speciální třídy základní školy:
- a) měli zkušenosti s takto postiženými dětmi
 - b) neměli zkušenosti s takto postiženými dětmi
 - c) měli zkušenosti s vyučováním dětí s jiným postižením
 - d) nevím
18. Jak by jste hodnotil/a/i vztah spolužáků k Vašemu dítěti?
- a) velmi dobrý
 - b) dobrý
 - c) problematický
 - d) špatný
19. Účastní se Vaše dítě akcí pořádaných základní školou (výlety, soutěže aj.)?
- a) ano
 - b) ne
20. Navštěvuje Vaše dítě školní družinu?
- a) ano
 - b) ne
21. Je integrace do speciální třídy základní školy pro Vaše dítě přínosem?
- a) je přínosem pro mé/naše dítě
 - b) je přínosem pro mé/naše dítě i ostatní žáky
 - c) byla by přínosem, pokud by školy byly více podporovány k integraci
 - d) není přínosem, lepší je vzdělávání ve speciální škole

22. Jaké by bylo Vaše rozhodnutí, pokud byste se měl/a/i v současné době, po vyhodnocení všech dosavadních zkušeností, znovu rozhodnout, zda integrovat své dítě do speciální třídy základní školy?
- a) v budoucnu bych/bychom volil/a/i opět tuto cestu
 - b) v budoucnu bych/bychom volil/a/i tuto cestu za předpokladu, že dojde ke zlepšení podmínek pro integraci
 - c) v budoucnu bych/bychom volil/a/i speciální školu

Děkuji Vám za spolupráci. Dotazník jistě vyčerpá řadu otázek, které se týkají skupinové integrace žáků s mentálním postižením. Pokud jsem něco důležitého opomenula nebo máte-li další sdělení či návrhy, napište je prosím zde.

Příloha 6: Doporučené náležitosti speciálně pedagogického a psychologického vyšetření

1. Výsledek speciálně pedagogického a psychologického vyšetření žáka spolu s případným doporučením odborného lékaře je podkladem pro správní rozhodnutí, východiskem pro zpracování individuálního vzdělávacího programu (IVP), zajištění odpovídajících podmínek pro vzdělávání žáka včetně zajištění potřebné speciálně pedagogické a psychologické péče žákovi v průběhu jeho vzdělávání.
2. Školské poradenské zařízení (speciálně pedagogické centrum – SPC pro mentálně postižené) provádí psychologické a speciálně pedagogické vyšetření a zajišťuje speciálně pedagogickou a psychologickou péči žákům s mentálním postižením.
3. Školské poradenské zařízení (speciálně pedagogické centrum – SPC pro mentálně postižené) zpracovává na základě speciálně pedagogického a psychologického vyšetření žáka odborný posudek. Pokud to charakter mentálního postižení vyžaduje, doporučí rodičům žáka požádat příslušného lékaře o výpis ze zdravotní dokumentace s uvedením důležitých informací a doporučení pro potřeby vzdělávání žáka.
4. Obsahem odborného posudku pro potřeby vzdělávání žáka a pro potřeby správního rozhodnutí je zejména:
 - informace o druhu a stupni mentálního postižení žáka a závěr, zda závažnost mentálního postižení, jeho charakter a rozsah opravňuje žáka k zařazení do běžné základní školy či speciální školy a k čerpání zvýšených finančních prostředků,
 - výklad závěrů vyšetření pro potřeby vzdělávání, jednoznačný konkrétní popis vzdělávacích potřeb žáka včetně doporučených pedagogických postupů,
 - návrh organizační formy vzdělávání žáka, tj. návrh na individuální integraci, návrh na zařazení do speciální třídy v rámci skupinové integrace či návrh na zařazení žáka do speciální školy pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení včetně zdůvodnění,
 - návrh obsahu, rozsahu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče žákovi,
 - návrh potřeby dalšího pedagogického pracovníka k výuce speciálních dovedností nebo pracovníka k zajištění nezbytné pomoci žákovi v průběhu vzdělávání včetně specifikace jeho činnosti a zdůvodnění potřeby,
 - návrh potřebných kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic nebo učebních pomůcek pro výuku žáka,
 - stanovení doby platnosti posudku k integraci (zpravidla na 1 školní rok nebo po celou dobu školní docházky) pro účely vzdělávání žáka a správního rozhodnutí, doba platnosti posudku k integraci žáka je stanovena s ohledem na konkrétní případ a druh a stupeň mentálního postižení,
 - návrh na případné snížení počtu žáků ve třídě včetně zdůvodnění.

5. Pokud speciálně pedagogické a psychologické vyšetření žáka zpracovalo pracoviště klinické psychologie, klinické logopedie, odborný lékař, jiné odborné pracoviště zaměřené na mentální postižení, posoudí školské poradenské zařízení (speciálně pedagogické centrum – SPC pro mentálně postižené) jeho náležitosti pro účely vzdělávání žáka a správného rozhodnutí. Jestliže vyšetření neobsahuje všechny doporučené náležitosti, jaké má speciálně pedagogické a psychologické vyšetření mít, vyžádá si školské poradenské zařízení doplnění vyšetření. Pokud potřebná dokumentace není jinak k dispozici, provede vlastní vyšetření.

Zdroj: (49)

Příloha 7: Schéma pro vytvoření individuálního vzdělávacího plánu (IVP)

INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN (IVP)

1. Jméno a příjmení žáka:
 2. Datum narození:
 3. Škola:
 4. Třída:
 5. Vyšetření ve SPC pro mentálně postižené dne:
(zpráva z vyšetření je přílohou IVP)
 6. Kontrolní vyšetření dne:
(závěr vyšetření je přílohou IVP)
 7. Učební dokumenty:
 8. Základní údaje o žákovi, podstatné pro průběh pedagogické terapie:
 9. Pedagogická diagnóza učitele, rozbor prací žáka:
 10. Konkrétní náplň v jednotlivých vyučovacích předmětech:
 11. Způsob hodnocení a kvalifikace:
 12. Speciálně pedagogická a psychologická péče:
 13. Metody a pomůcky včetně zdůvodnění:
 14. Návrh případného snížení počtu žáků ve třídě včetně zdůvodnění:
 15. Účast dalšího pedagogického pracovníka včetně zdůvodnění:
 16. Předpoklad navýšení finančních prostředků:
 17. Spolupráce se zákonnými zástupci:
 18. Podíl žáka na terapii:
 19. Informace dalším učitelům:
 20. Případná lékařská vyšetření:
 21. Jmenovité určení pracovníka poradenského zařízení spolupracujícího se školou:
 22. Na vypracování IVP se podíleli: (vypsání příslušných spolupracujících účastníků)
 23. Podpisy: (ředitel školy, třídní učitel, vyučující, výchovný poradce, zákonní zástupci, odpovědný pracovník poradenského zařízení).
 24. Datum zpracování:
- Zdroj: (24)

**Příloha 8 : Adresář speciálně pedagogických center (SPC) v Jihočeském kraji
(stav k 1. lednu 2007)**

SPC pro mentálně postižené
při Základní škole a Mateřské škole
Plánkova 430
386 01 Strakonice
tel.: 383 328 517
e-mail: spc@zmskolast.cz

SPC pro mentálně postižené
při Mateřské škole, Základní škole
a Praktické škole
Husova 9
370 01 České Budějovice
tel.: 387 311 945, 387 319 550
e-mail: spcmp.cb@seznam.cz

SPC pro žáky s vadami řeči
při Speciálních školách pro žáky
s vadami řeči
Sakařova 342
375 01 Týn nad Vltavou
tel.: 334 731 188
e-mail: vadyreci-spc@volny.cz

SPC pro sluchově postižené při Mateřské
škole, Základní škole a Střední škole
pro sluchově postižené
Riegrova 1
370 01 České Budějovice
tel.: 387 315 859
e-mail: spcsp.cb@seznam.cz

SPC pro zrakově postižené
při Speciální mateřské škole
pro zrakově postižené děti
Zachariášova 5
370 04 České Budějovice
tel.: 387 435 831
fax: 387 428 765
e-mail: spccb@mybox.cz

SPC pro tělesně postižené
při Dětském centru ARPIDA
U Hvízdala 9
370 11 České Budějovice
tel.: 385 521 162
fax: 385 521 287
e-mail: arpida@dcarpida.cz,
ondrusova@dcarpida.cz
www stránky: www.dcarpida.cz

Zdroj: (39)

Příloha 9: MADRIDSKÁ DEKLARACE

Madridská deklarace

„Zákaz diskriminace plus pozitivní akce rovná se sociální inkluze“

My, účastníci Evropského kongresu o osobách se zdravotním postižením, kteří jsme se sešli v Madridu v počtu více než 400 osob, velmi vítáme vyhlášení roku 2003 Evropským rokem osob se zdravotním postižením jako událost, která nepochybně přispěje ke zvýšení povědomí veřejnosti o právech více než 50 milionů Evropanů se zdravotním postižením.

V této deklaraci jsme vyjádřili svou vizi, která by měla tvořit koncepční rámec pro aktivity v průběhu Evropského roku na úrovni Evropského společenství, jednotlivých států, regionů i obcí.

Preambule

1. Zdravotní postižení je otázkou lidských práv

Zdravotně postižené osoby mají stejná lidská práva jako ostatní občané. První článek Všeobecné deklarace lidských práv říká: „Všichni lidé jsou svobodní a sobě rovní v důstojnosti a právech“. Pro dosažení tohoto cíle je nezbytné, aby každá společnost uvnitř sebe sama respektovala různorodost a zajistila zdravotně postiženým osobám možnost uplatnění všech jejich lidských práv: občanských, politických, hospodářských i kulturních, tak jak jsou zakotvena v různých mezinárodních úmluvách, ve Smlouvě o Evropské unii a v ústavách jednotlivých států.

2. Zdravotně postižené osoby požadují rovné příležitosti, nikoliv charitu

Ve vztahu ke zdravotně postiženým osobám pokročila během posledních desetiletí Evropská unie, stejně jako mnohé další regiony ve světě, do filosofie paternalismu k filosofii posílení odpovědnosti za rozhodování o vlastním životě. Dřívější přístupy, které byly do značné míry založené na soucitu a zdůrazňovaly bezmocnost zdravotně postižených osob, jsou nyní považovány za nepřijatelné. Aktivity zaměřené na rehabilitaci jednotlivce s cílem přizpůsobit ho co nejvíce společnosti, vystřídala celosvětová filosofie zdůrazňující nutnost společenských změn, které by umožnily uspokojování potřeb všech občanů, včetně osob se zdravotním postižením. Zdravotně postižené osoby požadují rovné příležitosti a přístup ke všem společenským zdrojům, mezi které patří vzdělání, nové technologie, zdravotní a sociální služby, sport a aktivity volného času, stejně jako spotřební zboží, výrobky a služby.

3. Bariéry ve společnosti vedou k diskriminaci a sociální exkluzi

Způsob, jakým je naše společnost organizována, vede často k tomu, že zdravotně postižené osoby nemohou plně uplatnit svá základní práva a jsou ze společnosti vylučovány. Dostupné statistické údaje ukazují, že zdravotně postižené osoby mají nepřijatelně nízkou úroveň vzdělání a zaměstnanosti. Tato skutečnost má za následek, že ve srovnání s nepostiženými občany žije větší počet zdravotně postižených osob ve stavu extrémní chudoby.

4. Zdravotně postižené osoby: opomíjení občané

Diskriminace, které jsou zdravotně postižené osoby vystaveny, je někdy založena na předsudcích vůči nim, ale častěji je způsobována faktem, že zdravotně postižené osoby jsou velkou měrou opomíjeny a ignorovány, což se projevuje vytvářením a posilováním bariér v prostředí i v postojích. Tyto bariéry jim pak znemožňují zapojit se do aktivit společnosti.

5. Zdravotně postižené osoby představují různorodou skupinu

Stejně jako ostatní vrstvy společnosti, i zdravotně postižené osoby jsou velmi různorodou skupinou. Z tohoto důvodu může být v dané oblasti účinná pouze politika založená na respektu k této různorodosti. Zvláštní opatření je třeba přijmout zejména v případě osob s velkou mírou závislosti na dopomoci druhých a jejich rodin, neboť často patří mezi zdravotně postiženými k nejvíce opomíjeným. V obdobné situaci se nacházejí i zdravotně postižené ženy a příslušníci menšin. Ti čelí často dvojí i mnohonásobné diskriminaci, která je výsledkem vzájemného působení diskriminace na základě jejich zdravotního postižení a diskriminace založené na pohlaví nebo etnickém původu. Pro neslyšící osoby je pak základní otázkou uznání znakové řeči.

6. Zákaz diskriminace + pozitivní akce = sociální inkluze

V nedávné době přijatá Charta základních práv Evropské unie uznává, že pro dosažení rovnoprávnosti zdravotně postižených osob je nezbytné, aby byl zákaz diskriminace doplněn o právo na podporu a pomoc. Tento komplexní přístup byl určujícím principem Madridského kongresu, na kterém se v březnu roku 2002 sešlo více než 400 účastníků.

Naše vize

1. Naši vizi lze nejlépe popsat v protikladu ke starému přístupu, který má nahradit:

- a. od koncepce zdravotně postižených osob jako objektů dobročinnosti...k uznání jejich práv;
- b. od koncepce zdravotně postižených osob jako pacientů... k jejich uznání jako suverénních občanů a spotřebitelů;
- c. od koncepce založené na rozhodování odborníků jménem zdravotně postižených osob...k právu na samostatné rozhodování a převzetí odpovědnosti za záležitosti,

- které se jich bezprostředně dotýkají;
- d. od koncepce, která se zaměřuje na vady jednotlivce...k odstraňování bariér, přehodnocení společenských norem, politiky i kultury a k prosazení vstřícného a přípustného prostředí;
 - e. od koncepce klasifikující občany jako závislé a nezaměstnatelné...ke zdůraznění jejich schopností a přijetí účinných opatření na jejich podporu;
 - f. od koncepce plánování hospodářských a společenských procesů pouze pro část populace...k vytvoření flexibilního světa pro všechny;
 - g. od koncepce bezdůvodné segregace při vzdělávání, v zaměstnání a v dalších oblastech života...k integraci zdravotně postižených osob do společnosti;
 - h. od koncepce politiky v oblasti zdravotního postižení jako záležitosti, která se týká specifických ministerstev...k jejímu zahrnutí pod kolektivní odpovědnost vlády.

2. Inkluzivní společnost pro všechny

Praktické uplatnění naší vize nepomůže jen zdravotně postiženým osobám, ale také společnosti jako celku. Jakákoliv společnost, která ze svého středu vyřazuje některé členy nebo skupiny, se ochuzuje. Aktivity směřující ke zlepšení podmínek zdravotně postižených osob povedou k vytvoření flexibilního světa pro všechny. „Co se dnes dělá ve jménu zdravotního postižení, bude mít zítra význam pro všechny.“

My, účastníci Evropského kongresu o zdravotně postižených osobách v Madridu, sdílíme tuto vizi a žádáme všechny odpovědné osoby, aby považovaly Evropský rok osob se zdravotním postižením 2003 za začátek procesu, který tuto vizi změní v realitu. 50 milionů zdravotně postižených osob v Evropě očekává, že dáme k tomuto procesu impuls.

Program k dosažení této vize

1. Legislativní opatření

Je třeba přijmout bez odkladů komplexní legislativu zakazující diskriminaci, aby došlo k odstranění stávajících bariér a zabránilo se vzniku nových. Bariéry, se kterými se zdravotně postižené osoby setkávají v oblasti vzdělávání, v zaměstnání a v přístupu ke zboží a službám, jim brání v dosažení všech možností zapojení do společnosti a získání nezávislosti. Ustanovení o zákazu diskriminace v článku 13 Smlouvy o ES umožňuje, aby byla tato legislativa přijata na úrovni Společenství, což by přispělo ke zrodu skutečné Evropy bez bariér pro osoby se zdravotním postižením.

2. Změna postojů

Legislativa zakazující diskriminaci prokázala, že je úspěšným nástrojem, který přispívá ke změně postojů vůči osobám se zdravotním postižením. Nicméně zákon sám o sobě nestačí. Bez závazku ze strany společnosti jako celku, včetně aktivní účasti zdravotně postižených osob v procesu ochrany vlastních práv, zůstane legislativa jen popsáním

listem papíru. Výchova veřejnosti je proto nezbytným předpokladem obecné podpory legislativních opatření, zvýšení pochopení pro potřeby a práva zdravotně postižených osob ve společnosti, stejně jako pro odstranění předsudků, které v současné době stále ještě přetrvávají.

3. Služby, které podporují nezávislý způsob života

Zajištění rovnoprávného přístupu a účasti také vyžaduje, aby všechny zdroje byly usměrňovány způsobem, který by zvýšil možnosti zapojení zdravotně postižených osob a posílil jejich právo na nezávislý způsob života. Řada zdravotně postižených osob potřebuje v každodenním životě podpůrné služby. Tyto služby musí mít určitou kvalitu a vycházet z potřeb zdravotně postižených osob. Dále je třeba, aby šlo o služby integrované, které by nebyly nástrojem segregace. Takováto podpora je v souladu s evropským sociálním modelem solidarity – modelem, který uznává naši společnou odpovědnost za ty, kdož potřebují pomoc.

4. Podpora rodin

Rodiny se zdravotně postiženým členem, zejména rodiny se zdravotně postiženými dětmi a osobami, které nemohou hájit své vlastní zájmy, hrají životně důležitou roli při jejich výchově a sociálním začlenění. S ohledem na tuto skutečnost je třeba, aby správní orgány přijaly nezbytná opatření, která by umožnila rodinám poskytovat tuto podporu způsobem umožňujícím co nejvyšší míru integrace.

5. Zvláštní pozornost zdravotně postiženým ženám

Evropský rok je třeba vnímat i jako příležitost pro zamyšlení nad situací zdravotně postižených žen z nové perspektivy. Vyloučení ze společnosti, kterému jsou zdravotně postižené ženy vystaveny, není motivováno pouze samotným postižením, ale je ovlivněno i jejich pohlavím. Mnohonásobnou diskriminací, které zdravotně postižené ženy čelí, je třeba odstranit za pomoci pozitivní akce a integračních opatření navržených po konzultaci se zdravotně postiženými ženami.

6. Vyrovnání příležitostí

Zdravotně postižené osoby by měly mít přístup k běžným zdravotním, vzdělávacím, školícím a sociálním službám a stejné příležitosti, jaké jsou k dispozici nepostiženým občanům. Uplatnění inkluzivního přístupu ve vztahu ke zdravotnímu postižení a zdravotně postiženým osobám vyžaduje změnu současné praxe na různých úrovních. Především je třeba zajistit, aby služby pro zdravotně postižené osoby byly poskytovány koordinovaným způsobem napříč jednotlivými sektory. Přitom je nezbytné již při plánování jakékoliv činnosti uvažovat u různých skupin zdravotně postižených osob o rozdílných nárocích týkajících se přístupnosti. Nemělo by se tak dít až dodatečně, kdy jsou plány již hotové. Potřeby zdravotně postižených osob a jejich rodin se mění – je

proto důležité volit komplexní přístup, který bere v úvahu jak celou osobnost, tak všechny aspekty jejího života.

7. Zaměstnání jako klíč k sociální integraci

Na podporu přístupu zdravotně postižených osob k zaměstnání, přednostně na běžném trhu práce, je nutné vynaložit veškeré úsilí. Je to jedna z nejdůležitějších forem boje proti sociální exkluzi a za prosazení nezávislosti a důstojnosti zdravotně postižených osob. Vyžaduje nejen aktivní mobilizaci sociálních partnerů, ale také správních orgánů, které musí i nadále posilovat již existující opatření.

8. Rozhodování o zdravotně postižených osobách pouze za jejich účasti

Evropský rok je třeba chápat jako příležitost pro zdravotně postižené osoby, jejich rodiny, obhájce zájmů i vlastní organizace k získání širšího politického a společenského vlivu na všech úrovních. Vlivu, který jim umožní zavázat správní orgány k dialogu a přijetí rozhodnutí nezbytných pro dosažení rovnoprávnosti a integrace.

Všechny aktivity musí být realizovány v rámci dialogu a spolupráce s organizacemi reprezentujícími zdravotně postižené osoby. Tato součinnost by se neměla omezovat pouze na předávání informací nebo seznámení s již přijatými rozhodnutími. Správní orgány na všech úrovních by měly spíše vypracovat mechanismy pravidelných konzultací a dialogu, které by zdravotně postiženým osobám a jejich organizacím umožnily podílet se na plánování, realizaci, monitorování a hodnocení všech aktivit.

Pevné vazby mezi jednotlivými vládami a organizacemi zdravotně postižených osob jsou základním předpokladem pro dosažení rovných příležitostí a zapojení zdravotně postižených osob do společnosti.

Pro usnadnění tohoto procesu je třeba posílit kompetence organizací zdravotně postižených osob prostřednictvím většího přísunu zdrojů, které by jim umožnily zlepšit řízení a zvětšit kapacity pro vedení kampaní. Pro organizace zdravotně postižených osob by to zároveň znamenalo povinnost zvyšovat průběžně úroveň rozhodování a reprezentativnosti.

Návrhy opatření

Rok 2003, Evropský rok osob se zdravotním postižením, by měl být krokem vpřed v řešení problematiky v oblasti zdravotního postižení, což vyžaduje aktivní podporu všech odpovědných osob a partnerský přístup. Z tohoto důvodu přicházíme s konkrétními návrhy aktivit pro všechny úrovně rozhodování. Uvedené aktivity by měly začít v rámci Evropského roku a pokračovat i po jeho skončení. Jejich úspěšnost by měla být průběžně vyhodnocována.

1. Orgány EU, správní orgány v zemích EU a kandidátských zemích

Správní orgány by měly jít příkladem a jsou tedy prvním, nikoli však jediným, účastníkem tohoto procesu.

Měly by:

- na úrovni Společenství i jednotlivých států posoudit dosah současné legislativy zaměřené na potírání diskriminace v oblasti vzdělávání, zaměstnání a přístupu ke zboží a službám,
- iniciovat šetření týkající se restrikcí a diskriminačních bariér, které omezují právo zdravotně postižených osob na plné zapojení do společnosti, a přijmout všechna nezbytná opatření k nápravě stávající situace,
- provést revizi systému služeb a dávek a zajistit, aby tyto nástroje umožňovaly zdravotně postiženým osobám stát se a/nebo zůstat nedílnou součástí společnosti, ve které žijí,
- provést šetření týkající se násilí vůči zdravotně postiženým osobám a jejich zneužívání, pozornost by měla být věnována zejména osobám, které žijí ve velkých ústavních zařízeních,
- posílit legislativu týkající se přístupnosti a zajistit, aby zdravotně postižené osoby měly stejná práva na přístup do veřejných a společenských zařízení jako ostatní občané,
- podporovat prosazení lidských práv zdravotně postižených osob na celosvětové úrovni aktivní účastí v přípravě úmluvy OSN o právech zdravotně postižených osob,
- ovlivnit situaci zdravotně postižených osob v rozvojových zemích zařazením sociální a školské integrace těchto osob mezi cíle při vypracovávání plánů spolupráce na úrovni jednotlivých států i EU.

2. Místní orgány

Evropský rok se musí projevit především na místní úrovni, kde se řeší problémy občanům nejbližší a kde organizace působící v oblasti zdravotního postižení vyvíjejí většinu svých aktivit. Je nezbytné zaměřit veškeré úsilí na podporu, zdroje a aktivity na místní úrovni.

Je třeba vyzvat odpovědné činitele, aby potřeby osob se zdravotním postižením brali v úvahu při plánování na úrovni měst i obcí, a to zejména v oblasti vzdělávání, zaměstnání, bydlení, dopravy i zdravotních a sociálních služeb. Vždy je třeba mít na mysli různorodost skupiny zdravotně postižených osob včetně například starších občanů, žen a imigrantů.

Ve spolupráci se zástupci zdravotně postižených osob by měly místní orgány vypracovat akční plány a ustavit své vlastní výbory, které budou aktivity v rámci Evropského roku řídit.

3. Organizace zdravotně postižených osob

Organizace zdravotně postižených osob, jako zástupci této skupiny občanů, mají hlavní odpovědnost za zajištění úspěchu Evropského roku. Musí se považovat za vyslance Evropského roku, aktivně spolupracovat s odpovědnými činiteli, navrhnout konkrétní opatření a snažit se navázat dlouhodobé partnerství tam, kde dosud neexistuje.

4. Zaměstnavatelé

Zaměstnavatelé by měli projeviti větší snahu při zařazování zdravotně postižených osob do svých pracovních týmů i při jejich ochraně a podpoře. Své výrobky a služby by měli navrhovat způsobem, který by zaručil jejich přístupnost i pro zdravotně postižené osoby. Měli by také provést revizi vnitropodnikových předpisů a ujistit se, že žádný z nich nebrání zdravotně postiženým osobám v uplatnění rovných příležitostí. Organizace zaměstnavatelů mohou přispět k tomuto úsilí soustředěním mnoha dnes již existujících příkladů dobré praxe.

5. Odbory

Odbory by měly ve větší míře přispívat ke zvýšení zaměstnanosti zdravotně postižených osob tím, že se ujistí, že při své práci odpovídajícím způsobem zastupují též zaměstnance se zdravotním postižením. Měly by také znovu posoudit své vnitřní předpisy a ujistit se, že žádný z nich nebrání zdravotně postiženým osobám v uplatnění rovných příležitostí.

6. Sdělovací prostředky

Sdělovací prostředky by měly více spolupracovat s organizacemi osob se zdravotním postižením s cílem zlepšit celkovou prezentaci zdravotně postižených osob v hromadných sdělovacích prostředcích. Zařazení většího počtu informací o této skupině občanů by bylo uznáním existence různorodosti lidské populace. Ve zprávách týkajících se problematiky zdravotního postižení by se sdělovací prostředky měly vyhnout urážlivým nebo ponižujícím postojům a zaměřit se spíše na bariéry, kterým zdravotně postižení čelí, a na pozitivní přínos, který by mohli pro společnost mít, pokud budou tyto bariéry jednou odstraněny.

7. Školství

Školy by měly hrát hlavní roli při šíření informací nezbytných pro pochopení a přijetí práv zdravotně postižených osob, pomáhat rozptýlit strach, odstranit mýty a nevhodné přístupy a podporovat integrované vzdělávání zdravotně postižených osob. Měly by být vypracovány a rozšiřovány informativní materiály, které by u žáků napomohly při rozvoji smyslu pro individualitu s ohledem na jejich vlastní postižení i postižení ostatních a umožnily jim vnímat rozdíly mnohem pozitivněji.

Školy a univerzity by měly ve spolupráci s aktivními členy hnutí zdravotně postižených pořádat přednášky a semináře pro novináře, odborníky na reklamu, architektky, zaměstnavatele, pracovníky zdravotních a sociálních služeb, pečovatele v rodině, dobrovolníky a členy místní správy.

8. Společný úkol, k jehož plnění mohou – a měli by – přispět všichni

Zdravotně postižení usilují o integraci do všech oblastí života, což vyžaduje, aby všechny organizace znovu přezkoumaly svou obvyklou praxi a ujistily se, že probíhá způsobem, který umožňuje zdravotně postiženým podílet se na jejich aktivitách a mít z nich prospěch. Mezi tyto organizace patří například: spotřebitelské organizace, organizace mládeže, náboženské organizace, kulturní spolky i ostatní společenské organizace, které zastupují specifické skupiny občanů. Je zapotřebí zapojit také politiky a řídicí pracovníky takových zařízení, jako jsou musea, divadla, kina, parky, stadiony, kongresová centra, nákupní centra a pošty.

My, účastníci Madridského kongresu, podporujeme tuto Deklaraci a zavazujeme se k jejímu rozšiřování, aby se dostala i k řadovým občanům a řídili se jí všichni odpovědní činitelé před začátkem Evropského roku osob se zdravotním postižením, v jeho průběhu i po jeho skončení. Podpisem této Deklarace vyjadřují organizace otevřeně svůj souhlas s jejími cíli a zavazují se podniknout takové aktivity, jejichž výsledkem bude skutečná rovnoprávnost pro všechny zdravotně postižené osoby i jejich rodiny.

Překlad: Mgr. Stanislava Makovcová, NRZP ČR

Zdroj: (44)

Příloha 10: INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM

Jméno a příjmení žáka: Chlapec P.

Datum narození:

Škola: Základní škola ve městě D.

Třída: 1. ročník – 1. rok nižšího stupně základní školy speciální

Vyšetření dne: 12. 4. 2006

Kontrolní vyšetření dne: 11. 10. 2006

Učební dokumenty: Vzdělávací program základní školy speciální č. j. 24 035/97-22

Hlavním úkolem bude naučit chlapce P. srozumitelně se vyjadřovat, poskytnout mu takové dovednosti a vědomosti, které mu umožní řešit základní problémy a úkoly, s nimiž se bude setkávat v praktickém životě, systematicky ho připravovat pro běžný život.

Čtení

Příprava na čtení, seznámení s leporely a knihami, motivace ke čtení.

Orientace na stránce, čtení obrázků v řádku.

Tvoření vět k obrázkům, chápání obsahu vět.

Poslech a recitace veršů a říkadel.

Poslech pohádek a vyprávění.

Čtení tiskacích písmen podle genetické metody.

Psaní

Nácvik správného držení psacího náčiní.

Čmárání, kroužení.

Horní a dolní oblouky.

Vodorovné čáry zleva doprava.

Svislé čáry zleva doprava.

Svislé a šikmé čáry shora dolů a zdola nahoru.

Smyčky, ovály, vlnovky.

Psaní velkých tiskacích písmen – vlastní jméno.

Počty

Řazení a třídění předmětů, tvoření skupin.

Pojmy: malý-velký, všechno-nic, všichni-nikdo.

Pojem čísla 1, číslice 1.

Pojem čísla 2, číslice 2.

Věcné učení

Jméno a příjmení žáka.

Rodiče a sourozenci, nejbližší příbuzní.

Poznávání a pojmenování předmětů a činností, s nimiž se žák běžně setkává.

Základní návyky společenského chování (pozdrav, prosba, poděkování).

Jména spolužáků, pedagogů.

Pozorování změn v přírodě a počasí – vycházky.

Počasí – teplo, zima, déšť, sníh, vítr, slunce, mrak, bouřka.

Vnímání a pojmenování jednotlivých částí těla.

Zásady osobní hygieny.

Bezpečnost chodců – chození po chodníku, přecházení vozovky.

Smyslová výchova

Rozlišování barev.

Třídění předmětů podle různých kritérií.

Jmenování předmětů na obrázku.

Rozlišování přírodních zvuků a hlasů.

Napodobování zvuků a hlasů zvířat.

Rozlišování zvuků nástrojů (zvonek, bubínek...).

Poznávání předmětů podle hmatu.

Práce se stavebnicemi.

Cvičení zaměřené na koordinaci pohybů ruky a oka (spojování dvou předmětů).

Nápodoba poloh a pohybů.

Cvičení rovnováhy.

Rozlišování pojmů nahoře-dole, vpředu-vzadu, první-poslední.

Pracovní a výtvarná výchova

Vzděláván společně s ostatními žáky.

Další hodiny společně s asistentkou pedagoga a osobní asistentkou v jedné osobě:

- ❖ sebeobsluha – oblékání a svlékání,
- ❖ správné používání WC, osobní hygiena,
- ❖ úklid pracovní plochy, zachovávání čistoty,
- ❖ stolování – nácvik používání kompletního příboru, krájení,
- ❖ práce s drobným materiálem,
- ❖ nácvik uzlu, kličky,
- ❖ práce s papírem, modelování, kresba křídami,
- ❖ práce se stavebnicemi.

Tělesná výchova

Vzděláván společně s ostatními žáky, další hodiny – cvičení společně s asistentkou pedagoga a osobní asistentkou v jedné osobě, používání speciálních pomůcek.

Hudební výchova

Vzděláván společně s ostatními žáky, další hodina společně s asistentkou pedagoga a osobní asistentkou v jedné osobě – rozlišování zvuků, hra na tělo (tleskání, dupání), hra na jednoduché dětské nástroje, pohybové hry s říkadly.

Řečová výchova

Probíhá průběžně.

Rozvíjení slovní zásoby.

Tvoření vět.

Otázky a odpovědi, vyprávění podle obrázků.

Při výuce lze využívat speciálních programů na počítači, výukových programů na videokazetách.

Speciálně pedagogická a psychologická péče:

jméno, příjmení, titul spec. pedagoga SPC
pro mentálně postižené,

jméno, příjmení, titul psychologa SPC pro
mentálně postižené.

Spolupráce se zákonnými zástupci: pravidelné návštěvy a konzultace v ZŠ.

Na vypracování se podílely: ředitelka školy – jméno, příjmení, titul,

třídní učitelka – jméno, příjmení, titul.

asistentka pedagoga a osobní asistentka

v jedné osobě - jméno, příjmení,

zákonní zástupci – jména a příjmení rodičů,

odpovědný pracovník poradenského

zařízení – jméno, příjmení, titul.

Příloha 11: Výchet navštívených základních škol běžného typu

Název školy	Okres
Základní škola Bělčice	Strakonice
Základní škola Cehnice	Strakonice
Základní škola Volenice	Strakonice
Základní škola Záboří	Strakonice
Základní škola Bohumilice	Prachatice
Základní škola Dub	Prachatice
Základní škola profesora Josefa Brože Vlachovo Březí	Prachatice
Základní škola T. G. Masaryka Písek	Písek
Základní škola Svobodná Písek	Písek
Základní škola Mikoláše Alše Mirovice	Písek
Základní škola Mirovice	Písek
Základní škola Sepekov	Písek
Základní škola Chotoviny	Tábor
Základní škola Jistebnice	Tábor
Základní škola Veselí nad Lužnicí	Tábor
Základní škola Máj II. České Budějovice	České Budějovice
Základní škola T. G. Masaryka České Budějovice	České Budějovice
Základní škola Rožnov České Budějovice	České Budějovice
Základní škola Hlínecká Týn nad Vltavou	České Budějovice
Základní škola Malá Strana Týn nad Vltavou	České Budějovice
Základní škola Zliv	České Budějovice
Základní škola Besednice	Český Krumlov
Základní škola Brloh	Český Krumlov
Základní škola T. G. Masaryka Horní Dvořiště	Český Krumlov
Základní škola Hořice na Šumavě	Český Krumlov
Základní škola Křemže	Český Krumlov
Základní škola Dačice	Jindřichův Hradec
Základní škola Rapšach	Jindřichův Hradec

