

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

ZDRAVOTNĚ SOCIÁLNÍ FAKULTA

Respektování práv jedinců s mentálním postižením a školní integrace

Diplomová práce

Autor práce: Bc. Eva Czinegová
Vedoucí práce: PhDr. Libuše Vlášková
Datum odevzdání práce: 17. 8. 2009

Respektování práv jedinců s mentálním postižením a školní integrace

Postoj společnosti k jedincům se zdravotním postižením a respektování jejich práv a důstojnosti je důležité hodnotící hledisko. Společnost v České republice navazuje na evropské moderní trendy, které zajišťují lidem s postižením účast ve všech aktivitách ve stejné míře jako lidem bez postižení.

Jako téma diplomové práce jsem si vybrala z práv dětí respektování práva na vzdělání pro děti s mentálním postižením. Řeším postoje ředitelů základních škol a pracovníků speciálně pedagogických center pro děti a mládež s mentálním postižením k integraci žáků s mentálním postižením do běžné základní školy. V teoretické části diplomové práce se věnuji významným dokumentům, které zajišťují práva jedinců s mentálním postižením. Popisuji nejen mentální postižení a jeho stupně, ale především možnosti vzdělávání dětí s mentálním postižením ve školách zřízených pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami i možnosti integrace těchto žáků do hlavního vzdělávacího proudu. Na teorii navazuji praktickou částí. Cílem diplomové práce bylo zjistit postoj ředitelů základních škol a pracovníků speciálně pedagogického centra pro mentálně postižené k integračnímu procesu dětí s mentálním postižením do běžných základních škol a plnění práva na vzdělání dětí s mentálním postižením. Výzkum byl prováděn metodou dotazování, technikou byl zvolen anonymní dotazník. Z výsledků vyplývá, že většina ředitelů základních škol v Jihočeském kraji podporuje právo na vzdělání pro žáky s mentálním postižením v podobě integrace mezi intaktní žáky. Všichni dotazovaní, jak ředitelé základních škol, tak pracovníci speciálně pedagogického centra, upřednostňují při vzdělávání individuální schopnosti každého dítěte s mentálním postižením. Při integraci žáka s mentálním postižením do běžné základní školy převyšuje sociálně zdravotní motivace nad motivací ekonomickou. Diplomovou práci lze využít jako přehled současných postojů a názorů ředitelů základních škol i pracovníků speciálně pedagogických center na možnost integrace žáků s mentálním postižením do hlavního vzdělávacího proudu.

Recognizing the rights of mentally disabled individuals and school integration

The attitude of society towards persons with mental disabilities and recognizing their rights and dignity are important evaluation aspects of the society. The Czech Republic follows modern European trends that provide the mentally disabled with the same extent of activities as people without disabilities.

As a topic of my thesis I have chosen the mentally disabled children's right to education. The thesis addresses attitudes of primary school headmasters as well as attitudes of the staff of special education centers for children and youths with mental disabilities to integration of pupils with mental disabilities into a regular primary school. The theoretical part of the thesis deals with important documents discussing the rights of individuals with mental disabilities. It describes not only mental disability and its degrees, but in particular education of children with mental disabilities in schools set up for pupils with special educational needs and the possibility of integrating these pupils into mainstream education. The theoretical part is followed by the practical part. The objective of the thesis was to identify the attitude of primary school headmasters as well as that of the staff of a special education center for the mentally disabled staff to the integration process of children with mental disabilities into mainstream primary schools and implementation of the right to education of children with mental disabilities. The research was conducted by the interrogation method using anonymous questionnaires. The results show that a majority of primary schools headmasters in the South Bohemian region support the right to education of pupils with mental disabilities in the form of their integration into regular classrooms. All the respondents, both primary school headmasters and the special education center staff, give the priority at education to individual learning abilities of each child with a mental disability. At the integration of a pupil with a mental disability into a regular primary school the crucial criterion is health and social motivation, not economic motivation. This thesis can be used as a survey of current attitudes and opinions of primary school headmasters and special education centers' staff on the possibility of pupils with mental disabilities integration into mainstream education.

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat vedoucí mé diplomové práce paní PhDr. Libuši Vláškové za obětavou pomoc, cenné připomínky a podporu při zpracování celé práce. Poděkování patří i celé mé rodině za poskytnutou podporu.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Respektování práv jedinců s mentálním postižením a školní integrace vypracovala samostatně a použila jen pramenů, které cituji a uvádím v příložené bibliografii.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě Zdravotně sociální fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích 17. 08. 2009

.....

Obsah	6
Úvod	9
1. Současný stav	10
<i>1.1 Vymezení pojmu právo.....</i>	<i>10</i>
1.1.1 Vývoj práva.....	10
<i>1.2 Lidská práva v mezinárodních dokumentech.....</i>	<i>11</i>
1.2.1 Všeobecná deklarace lidských práv.....	11
1.2.2 Mezinárodní pakt o občanských a politických právech.....	12
1.2.3 Mezinárodní pakt o hospodářských, sociálních a kulturních právech.....	12
1.2.4 Listina základních lidských práv a svobod.....	12
1.2.5 Úmluva o právech dítěte.....	13
<i>1.3 Práva lidí s mentálním postižením.....</i>	<i>14</i>
1.3.1 Evropská sociální charta.....	14
1.3.2 Deklarace práv mentálně postižených osob.....	15
1.3.3 Standardní pravidla pro osoby se zdravotním postižením.....	15
1.3.4 Padovská deklarace.....	16
<i>1.4 Legislativní rámec pro integrované vzdělávání.....</i>	<i>17</i>
1.4.1 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice.....	17
1.4.2 Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.....	19
1.4.3 Vyhláška č.73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.....	21
<i>1.5 Vymezení pojmu mentální retardace a její příčiny.....</i>	<i>22</i>
1.5.1 Prenatální příčiny.....	23
1.5.2 Perinatální příčiny.....	23
1.5.3 Postnatální příčiny.....	24
<i>1.6 Klasifikace osob s mentální retardací.....</i>	<i>24</i>
1.6.1 Osoby s lehkou mentální retardací.....	24
1.6.2 Osoby se středně těžkou mentální retardací.....	25
1.6.3 Osoby s těžkou mentální retardací.....	26

1.6.4 Osoby s hlubokou mentální retardací.....	26
1.6.5 Osoby s jinou mentální retardací.....	27
1.6.6 Osoby s nespecifikovanou mentální retardací.....	27
<i>1.7 Právo na vzdělání.....</i>	<i>28</i>
1.7.1 Výchovně vzdělávací proces.....	29
1.7.2 Rámcový vzdělávací program.....	30
1.7.2.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.....	30
1.7.2.2 Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální...31	
1.7.3 Speciálně pedagogická centra.....	33
1.7.4 Pedagogicko-psychologická poradna.....	33
1.7.5 Raná péče.....	34
1.7.6 Předškolní vzdělávání.....	34
1.7.7 Základní škola speciální.....	35
1.7.8 Základní škola praktická.....	36
1.7.9 Odborná učiliště.....	37
1.7.10 Praktická škola dvouletá.....	37
1.7.11 Praktická škola jednoletá.....	37
<i>1.8 Individuální vzdělávací plán.....</i>	<i>38</i>
1.8.1 Význam individuálního vzdělávacího plánu.....	38
<i>1.9 Integrovaný proces.....</i>	<i>40</i>
1.9.1 Vymezení pojmu integrace.....	40
1.9.2 Integrace versus inkluze.....	42
1.9.3 Vývoj školní integrace v České republice.....	42
1.9.4 Asistent pedagoga.....	45
1.9.4.1 Definice asistenta pedagoga.....	45
1.9.4.2 Pracovní činnost asistenta pedagoga.....	46
1.9.4.3 Financování pedagogického asistenta v roce 2009 v Jihočeském kraji.....	46
1.9.5 Klasifikace integrace.....	47
1.9.6 Faktory ovlivňující úspěšnost školské integrace.....	48
1.9.6.1 Rodiče a rodina.....	49

1.9.6.2 Škola.....	50
1.9.6.3 Učitel.....	50
1.9.7 Socializace jedince a sociální integrace.....	51
1.9.8 Integrace v Evropě.....	52
2. Cíl práce a hypotézy.....	55
2.1 Cíl práce.....	55
2.2 Hypotézy.....	55
3. Metodika.....	56
3.1 Použitá metoda.....	56
3.2 Charakteristika výzkumného souboru.....	56
4. Výsledky.....	58
5. Diskuze.....	79
6. Závěr.....	91
7. Seznam použitých zdrojů.....	93
8. Klíčová slova.....	99
9. Přílohy.....	100

Úvod

Respektování lidských práv a svobod je základem spravedlivého uspořádání každé společnosti. Zabezpečení dobré péče, rovných přístupů a důstojnosti pro jedince s mentálním postižením je vizitkou dobře fungujícího demokratického státu. Aplikace lidských práv je u osob s mentálním postižením omezena hloubkou postižení, přesto je nezbytné, aby lidé s mentálním postižením měli právo prožít svůj život v milující rodině, měli možnost se setkávat se svými vrstevníky ve školách, navazovat přátelství, získat zaměstnání a bydlet podle svých představ.

V současné době probíhá celková transformace našeho školského systému. Cílem změn je vytvoření vzdělávacího procesu, který by všem členům společnosti poskytl stejné šance na dosažení odpovídajícího stupně vzdělání a každému občanovi zajišťoval uplatnění práva na rozvoj svých individuálních předpokladů.

Od 1. ledna 2005 vešel v platnost školský zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání s několika revolučními změnami, jako je tvorba a realizace školního vzdělávacího programu, tvorba individuálního vzdělávacího plánu, povinnost školní docházky pro všechny žáky – i ty s nejtěžším postižením. Na něj navazují školské vyhlášky. Školský zákon je významný milník pro vzdělávání všech žáků. Dětem s mentálním postižením nabízí nové možnosti jejich osobního rozvoje, především v souvislosti s integračními trendy ve vzdělávání, které se stává záležitostí všech typů škol a školských zařízení.

V bakalářské práci jsem se věnovala právům dětí a jejich uplatnění v životě jedinců s mentálním postižením z obecného hlediska. V diplomové práci jsem navázala na téma práv lidí s mentálním postižením a zaměřila jsem se na právo na vzdělání z hlediska možnosti integrace žáků s mentálním postižením do škol hlavního vzdělávacího proudu. Zajímaly mne především postoje ředitelů běžných základních škol k začlenění hendikepovaných dětí do kolektivu intaktních žáků. Názory dotazovaných ředitelů jihočeských základních škol jsem konfrontovala s názory pracovníků speciálně pedagogických center pro děti a mládež s mentálním postižením v Českých Budějovicích a Strakonících.

1. Současný stav

1.1 Vymezení pojmu právo

Právo je soubor předpisů, podle kterých se organizuje a řídí život lidské společnosti. Právní předpisy závazně určují, jak se členové organizované pospolitosti mají chovat, aby byl soulad v jejich vzájemných vztazích i v jejich právech a povinnostech ke společenské autoritě, která právní principy tvoří a vydává. (7)

Lidská práva představují nejpodstatnější subjektivní práva a svobody, která jsou zaručena ústavními zákony a přijatými mezinárodními smlouvami o lidských právech. Práva, která člověku náleží, jsou nezadatelná, nezcizitelná, nepromlčitelná a nezrušitelná. (54)

Vymezují postavení člověka ve společnosti, bez jejich uplatňování člověk nemůže žít jako plnohodnotná bytost. Lidská práva jsou univerzální a vztahují se na každého člověka bez ohledu na jeho pohlaví, rasu, jazyk, barvu pleti, víru a náboženství, politické nebo jiné smýšlení, národnostní nebo společenský původ, majetek, rod nebo jiné postavení. (35)

1.1.1 Vývoj práva

Za první etapu ve vývoji práva lze považovat nepsaná pravidla, neboli zvykové a obyčejové právo předávané z generace na generaci ústním podáním a výchovou. Je zřejmé, že zvykové právo existovalo a uplatňovalo se v rodových společenstvích dávno před vznikem prvních států. Nejstarší právní předpisy obsahovaly především ustanovení trestního práva. Právní předpisy odedávna vydávaly příslušné společenské autority. Po vzniku států se dalším vývojem dospělo až k soudobému pojetí práva v podobě písemných předpisů (zákony, vyhlášky), které stát vydává a uveřejňuje předepsaným způsobem a jejich dodržování většinou vynucují státní orgány. (7)

1.2 Lidská práva v mezinárodních dokumentech

Se zakotvením lidských práv se setkáváme již v prvních deklaracích o lidských právech, v ústavách z konce 18. století i v dalších ústavních listinách, které byly přijímány jménem lidu nebo z moci panovníků. Již deklarace státu Virginie z roku 1776 se zmiňuje o rovnosti a svobodě všech lidí od jejich narození. Taktéž francouzská revoluční Deklarace z roku 1789 uvádí: „Lidé se rodí a zůstávají svobodní a sobě rovní.“ (60)

1.2.1 Všeobecná deklarace lidských práv

Po skončení druhé světové války, 10. prosince 1948 byla Organizací spojených národů přijata Všeobecná deklarace lidských práv. Podstatou jejího poselství je rovná hodnota každého člověka. Deklarace obsahuje seznam práv každého člověka kdekoliv na světě, bez ohledu na jeho rasu, barvu pleti, pohlaví, jazyk, náboženství, politické nebo jiné přesvědčení, národnost, sociální nebo rodinný původ či majetek. Deklarace stanovuje, že vlády se zavazují zajišťovat určitá práva nejen pro své občany, ale také pro lidi z jiných států, což jinými slovy znamená, že státní hranice nejsou překážkou pro pomoc jiným lidem k dosažení jejich práv. Zabývala se problematikou dětských práv v kontextu rodiny. Zaručovala všem dětem, bez ohledu na jejich sociální postavení, požívat stejné sociální ochrany. Zakotvovala právo na vzdělání, vyslovila přání o bezplatném základním vzdělání a stanovila jeho potřebu povinnosti. Od roku 1948 se Všeobecná deklarace lidských práv stala mezinárodním standardem pro lidská práva. Světová konference o lidských právech v roce 1993, jíž se zúčastnilo 171 států, v nichž žije více než 99 % světové populace, znovu potvrdila její platnost (5).

Komise pro lidská práva, která Deklaraci sestavila, pracovala dál, až OSN předložila další dva návrhy. V roce 1966 je Valné shromáždění OSN schválilo pod názvy Mezinárodní pakt o hospodářských, sociálních a kulturních právech a Mezinárodní pakt o občanských a politických právech. (35)

1.2.2 Mezinárodní pakt o občanských a politických právech

Dne 19. prosince 1966 byl v New Yorku otevřen k podpisu Mezinárodní pakt o občanských a politických právech a Mezinárodní pakt o hospodářských, sociálních a kulturních právech. Jménem Československé socialistické republiky byly oba pakty podepsány v říjnu 1968. Prezident republiky ratifikoval, na základě souhlasu Federálního shromáždění ČSSR, oba pakty v prosinci 1975. **(22)**

Mezinárodní pakt o občanských a politických právech už byl pro smluvní státy, na rozdíl od předchozích deklarácí, závazný. Podle článku 26 jsou si všichni před zákonem rovni a mají právo na stejnou ochranu zákona bez jakékoli diskriminace. Zákon zakazuje jakoukoli diskriminaci a zaručí všem osobám stejnou a účinnou ochranu proti diskriminaci z jakýchkoli důvodů. **(22)**

Podle článku 24 mělo každé dítě právo na takovou ochranu, která mu přísluší s ohledem na jeho postavení nezletilce ze strany rodiny, společnosti a státu, a to bez jakékoliv diskriminace. Každé narozené dítě dostalo právo na jméno a státní příslušnost. Stanovil zákaz trestu smrti pro osoby mladší 18 let a nařizoval oddělení mladistvých od dospělých při obvinění a při výkonu trestu. **(7)**

1.2.3 Mezinárodní pakt o hospodářských, sociálních a kulturních právech

Mezinárodní pakt o hospodářských, sociálních a kulturních právech vyzdvihuje rodinu jako základní jednotku společnosti, jíž by měla být poskytnuta co největší možná ochrana a pomoc. Podrobněji se zabýval uskutečňováním práva na vzdělání, a to již v konkrétních stupních a postupným zaváděním bezplatného vzdělání pro všechny. **(7)** Právo na vzdělání je uznáno každému. Státy se zavazují, že vzdělání bude směřovat k plnému rozvoji lidské osobnosti a smyslu pro její důstojnost a posílení úcty k lidským právům a základním svobodám. **(21)**

1.2.4 Listina základních lidských práv a svobod

Listinu základních lidských práv a svobod jako součást ústavního pořádku České republiky přijala Česká národní rada na základě usnesení č. 2/1993Sb. Listina upravuje v šesti hlavách základní lidská práva a svobody, přičemž o lidských právech a

svobodách pojednává jak obecně, tak konkrétně reaguje na zvláštní situace. Článek 1, 2 a 3 Listiny hovoří o svobodě a rovnosti lidí v důstojnosti a v právech. Každý může činit, co není zákonem zakázáno, a nikdo nesmí být nucen činit, co zákon neukládá. Podle čl. 5 a 6 je každý způsobilý mít práva a každý má právo na život. Lidský život je hoděn ochrany již před narozením. Lidská důstojnost, osobní čest, dobrá pověst a jméno je předmětem úpravy čl. 10, který rovněž vyjadřuje právo každého na ochranu před neoprávněným zasahováním do soukromého a rodinného života. Článek 12 se věnuje nedotknutelnosti obydlí. Listina se zabývá právy národnostních a etnických menšin, hospodářskými a sociální právy občana, právy na soudní a jinou právní ochranu. (15)

1.2.5 Úmluva o právech dítěte

Mezníkem ve vývoji mezinárodní spolupráce a ochrany práv dítěte se stala Úmluva o právech dítěte. Přijalo ji 20. listopadu 1989 Valné shromáždění OSN. Stala se centrálním a trvalým nástrojem politiky OSN, zaměřeným na zlepšování osudu dětí.

Po jedenácti letech vyjednávání a spolupráce jednotlivých organizací došlo k dosažení společného cíle - přijetí Úmluvy o právech dítěte. Zahrnuje občanská, sociální, kulturní a politická práva. Úmluva usiluje o podporu a ochranu práv normálního dítěte žijícího v běžných podmínkách. Zajišťuje i speciální ochranu práv dětí, které žijí v obzvláště obtížných podmínkách. Tyto děti si zasluhují zvláštní pozornost. Patří sem děti, které přišly o rodinné prostředí, děti čekající na statut uprchlíka, děti duševně či tělesně postižené. Děti, které patří k etnickým, náboženským nebo jazykovým menšinám. Děti, které žijí na území, kde probíhá válečný konflikt. Úmluva věnuje také pozornost ochraně práv dětí, které se dostávají do konfliktu s trestním právem. (15)

Úmluvu o právech dítěte do dnešního dne ratifikovalo více než 190 států, včetně ČR (1993, resp. ČSFR 1991). Schválení Úmluvy znamená, že ze stanovených práv vyplývají smluvním státům povinnosti přijmout taková opatření, jimiž napomáhají rodičům a ostatním osobám pečujícím o děti v naplňování daných závazků vůči dětem. (7)

Snahou bylo formulovat a shrnout práva dětí tak, aby byly zohledněny všechny odlišnosti mezi jednotlivými státy a částmi světa - od kulturních až po politické. Práva dětí lze v podstatě rozdělit do čtyř širokých skupin:

- právo na život a přežití (právo na přiměřenou životní úroveň, včetně přiměřeného bydlení, výživy a zdravotní a sociální péče);
- právo na osobní rozvoj (právo na vzdělání, svobodu myšlení a náboženství, přístup k informacím, právo na hru a zábavu);
- právo na ochranu proti všem druhům krutosti a vykořisťování, svévolnému oddělení od rodiny a poškozování v systému trestního práva;
- participační práva (právo dětí svobodně vyjadřovat své názory a mít slovo v záležitostech ovlivňujících jejich život). (49)

Úmluva opustila paternalistický a ochranný přístup. Dítě už není chápáno pouze jako předmět ochrany nebo jako pasivní subjekt, ale jeho práva jsou formulována od základních minimálních práv, zabezpečujících jeho přežití, až po aktivní práva, vyjadřující možnosti dítěte v závislosti na jeho věku aktivně samo o sobě rozhodovat. (55)

1.3 Práva lidí s mentálním postižením

Na lidi s mentálním postižením se vztahují veškerá lidská práva jako na všechny ostatní lidské bytosti. (46)

V druhé polovině 20. století začala být z hlediska dodržování lidských práv zkoumána situace osob s mentálním postižením. Jejich situace je o to složitější, že kvůli svému znevýhodnění mohou jen obtížně komunikovat, což je zbavuje možnosti, aby samy prosazovaly svá práva a vyžadovaly jejich dodržování.

1.3.1 Evropská sociální charta

Evropská sociální charta byla přijata v roce 1961. Dlouhou dobu byla jedinou mezinárodní smlouvou o lidských právech, která výslovně zmiňovala postižené osoby jako nositele lidských práv. Pojetí postižení v tomto dokumentu

vycházelo z představy, že postižení potřebují především péči a pomoc svých nepostižených spoluobčanů. Na podkladě tohoto konceptu se začala zřizovat speciální zařízení pro lidi s postižením. (46)

1.3.2 Deklarace práv mentálně postižených osob

Deklarace práv mentálně postižených osob byla přijata v roce 1971 na půdě OSN. Tato deklarace vyhláší, že mentálně postižená osoba má stejná práva jako ostatní občané a výslovně uvádí právo na řádnou léčebnou péči, výuku a výchovu, které umožní v maximální míře rozvinout její možnosti a schopnosti. Tyto osoby mají také právo pracovat podle svých možností nebo se zabývat jinou užitečnou činností a žít se svojí rodinou. Pokud osoba mentálně postižená není schopna sama realizovat svá práva, je nutné, aby její způsobilost k právním úkonům byla omezena, popřípadě úplně zrušena. Omezení musí být jasně určeno a pravidelně kontrolováno. Deklarace výrazně zdůrazňuje právo mentálně postižených na ochranu před jakýmkoliv vykořisťováním, ponižováním a zneužíváním. (60)

1.3.3 Standardní pravidla pro osoby se zdravotním postižením

V prosinci 1993 byla Valným shromážděním OSN schválena Standardní pravidla pro vyrovnání příležitostí pro osoby se zdravotním postižením. Hlavním cílem Standardních pravidel je zajištění stejných (rovných) práv, jako mají ostatní, také pro zdravotně postižené. Apelují na jednotlivé státy, aby přijaly opatření vedoucí k prevenci postižení a zajistily rehabilitaci zdravotně postižených osob. Standardní pravidla stanovila právo občanské spoluúčasti osob s postižením jako mezinárodně uznané lidské právo a zároveň deklarují, že osoby se zdravotním postižením mají stejná práva jako ostatní lidé a opouštějí přístup sociální dobročinnosti. Standardní pravidla nemají platnost mezinárodního práva, nejsou antidiskriminační legislativou. Budou-li však aplikována velkým počtem států, mohou se stát mezinárodním obyčejovým právem. Zatím však představují jen morální a politický závazek států učinit opatření pro vyrovnání příležitostí. Hodnoty obsažené ve Standardních

pravidlech byly mnohokrát znovu potvrzeny v následných rezolucích OSN o lidských právech. (62)

Vládní výbor pro zdravotně postižené zastává úlohu koordinátora pro státní politiku péče o hendikepované občany České republiky. Jeho předsedou je premiér vlády ČR, prvním místopředsedou ministr práce a sociálních věcí, druhým místopředsedou ministr zdravotnictví a třetím místopředsedou je předseda Sboru zástupců organizací zdravotně postižených. (35) Vládní výbor vypracoval v roce 1992 Národní plán pomoci zdravotně postiženým občanům. V roce 1993 byl přijat nový program pod názvem Národní plán opatření pro snížení negativních důsledků zdravotního postižení, který je rozdělen do šestnácti tematických celků. Každý celek sleduje určitou sféru, která se vztahuje ke zdravotnímu postižení. Např. prevence a léčebná péče, technické pomůcky, působení na veřejnost, volný čas, kultura, sport. V roce 1998 byl vládou schválen Národní plán vyrovnávání příležitostí pro občany se zdravotním postižením. (60)

1.3.4 Padovská deklarace

V červnu 1994 se konala ve španělské Salamance světová konference týkající se problematiky speciálních vzdělávacích potřeb. Byl přijat dokument, který je v současné době považován za nejdůležitější dokument v oblasti speciálního vzdělávání. Toto usnesení informovalo o principech integrace/inkluze a znovurozpoznání a přehodnocení potřeb vyhovujících projektu škola pro všechny. Volá po inkluzi jako normálním stavu a navrhuje rámec akcí, jenž požaduje, aby byly všechny děti umístěny v běžném školství bez ohledu na jejich fyzické, intelektové, sociální, emocionální a jazykové schopnosti a jiné potřeby. Prioritou národních a regionálních politik by mělo být umožnit dětem intaktním i dětem s postižením docházet do jejich spádové školy. Navštěvování školy hlavního vzdělávacího proudu s inkluzivní orientací je nejefektivnější prostředek boje s diskriminačními postoji a je základem zdravé a spravedlivé společnosti.

Zásady vzešlé z konference v Salamance 1994

- každé dítě má základní právo na vzdělání a musí mu být dána příležitost dosáhnout přijatelné úrovně vzdělání,

- každé dítě má jedinečné charakteristiky, zájmy, schopnosti a vzdělávací potřeby,
- vzdělávací systém by měl být koncipován tak, aby vyhověl široké různorodosti potřeb,
- děti se speciálními vzdělávacími potřebami musí mít přístup do běžných škol, které se řídí principem na dítě orientované pedagogiky, jež je schopna vyhovět speciální potřebám,
- běžné školy s inkluzivní orientací pomáhají efektivně bojovat s diskriminačními postoji. (37)

1.4 Legislativní rámec pro integrované vzdělávání

Současná legislativa zajišťuje povinnost vzdělávání všem osobám bez rozdílu. Školský systém upřednostňuje u žáků s mentálním postižením integrované vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu, umožňuje i skupinové vzdělávání a segregované ve speciálních školách. Zákonní zástupci dítěte odpovídají za zvolení vzdělávací instituce pro své dítě, pro své rozhodnutí mohou využít systému školských poradenských center. (35)

1.4.1 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice

Mezi významné dokumenty posledních let, které se věnují politice vzdělávání patří Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, takzvaná Bílá kniha. Část tohoto dokumentu se věnuje vzdělávání osob zdravotně a sociálně znevýhodněným, tedy osob se speciálními vzdělávacími potřebami. V průběhu devadesátých let dvacátého století dochází v České republice k výraznému posunu v pojetí vzdělávání osob s hendikepou. Vzniká nabídka alternativních vzdělávacích programů a forem vzdělávání. Je umožněna integrace dětí a žáků se speciálními potřebami do běžného vzdělávacího proudu. (35)

Stát prostřednictvím tohoto dokumentu stanovil několik úkolů, které mají směřovat ke zkvalitnění vzdělávání dětí a žáků se speciálními potřebami.

Zajistit maximální autonomii rozhodování rodičů všech těchto dětí o formě jejich vzdělávání při zachování kvality všech již existujících forem vzdělávání. Nutná je

úzká provázanost speciálního vzdělávání s běžným vzdělávacím proudem. Zásadně změnit tradiční koncept vzdělávání, přizpůsobit jeho obsah, formu a metody potřebám dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, sjednávat pro tuto změnu širokou společenskou podporu. Potřebné změny se týkají jak architektonických úprav škol, vybavení novými kompenzačními pomůckami, tak především kvalitativních změn pedagogických a organizačních. Součástí nové koncepce je změna vztahu k rodičům těchto žáků jako k rovnocenným partnerům. (4)

Podporovat rodiče, kteří si přejí svoje dítě integrovat do běžné školy, napomáhat zajistit podmínky integrace a splnit kritéria. Posílit vztah mezi integrovanými žáky a jejich spolužáky vedoucí k oboustrannému obohacení.

Transformovat zvláštní školy na základní školy se speciálními vzdělávacími programy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Zamezit stigmatizaci a omezení výběru profesní dráhy dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. (4)

Posílit roli poradenského systému, který musí spoluvytvářet potřebné podmínky pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Poradenství ve školství má mimo jiné za úkol rozšiřovat vědomosti o speciálně pedagogických postupech a metodách práce mezi pedagogickými pracovníky běžných škol všech stupňů a směřovat k podpoře integrace dětí se zdravotním postižením do běžných škol a k tvorbě inkluzivního prostředí ve třídách a školách.

Zajistit vzdělávání kategorie dětí s velmi těžkým stupněm postižení, která byla v minulosti ze vzdělávání vyloučena aktem osvobození od povinné školní docházky. Rozšířit vzdělávací programy pro děti s mentálním postižením a pro děti neschopné do školy pravidelně docházet. (35)

Prohlubovat preventivně výchovnou péči formou dobrovolných ambulantních, celodenních a krátkodobých internátních intervencí. Rozšířit péči o dítě z původních tří let na dobu limitovanou jeho narozením, na věkovou hranici, kdy se formují některé zásadní rysy osobnosti.

1.4.2 Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

Školský zákon nabyl účinnost 1.1.2005 a přinesl mnoho nových úprav pro celý systém školství, od předškolního vzdělávání, přes základní, střední až po vyšší odborné. Návrh zákona vycházel z Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice z roku 2001, Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy České republiky z roku 2002, z Programového prohlášení vlády České republiky z července 2002, z mezinárodních smluv a ze závazných předpisů Evropské unie. (38)

Podle zákona č. 561/2004 Sb. §2 je vzdělávání založeno na zásadách rovného přístupu každého občana České republiky, bez jakékoliv diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělání umožní, na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení. (61)

Nově je pojímáno vzdělávání žáků se speciálními potřebami, zejména jejich uplatněním práva na vzdělání pomocí specifických forem a metod a na vytvoření zvláštních podmínek, které jejich vzdělávání umožní. Odlišují se speciální potřeby žáků zdravotně postižených, zdravotně znevýhodněných a sociálně znevýhodněných. (38)

Oblast zdravotně postižených je v zákoně zahrnuta především v § 16. Za žáky se zdravotním postižením se považují žáci s mentálním, tělesným, zrakovým a sluchovým postižením, s vadami řeči, se souběžným postižením více vadami, autismem a vývojovými poruchami učení nebo chování. Nově může ředitel školy, se souhlasem krajského úřadu a vyjádřením školského poradenského zařízení, ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci asistenta pedagoga. (35)

Vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu je žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním umožněno na základě §18 školského zákona. Školský zákon (§36) zakotvuje povinnost ředitele základní školy

přijmout do školy přednostně dítě s trvalým pobytem ve spádovém obvodu školy – tato povinnost se týká i žáků se zdravotním postižením.

Povinnou školní docházku je možné v odůvodněných případech plnit i jiným způsobem, kterým se rozumí:

- individuální vzdělávání žáka prvního stupně základní školy, jsou-li dány závažné důvody pro individuální vzdělávání a jsou-li zajištěny dostatečné podmínky pro tento způsob vzdělávání (§41)
- vzdělávání žáků s hlubokým mentálním postižením, kdy je dítěti s hlubokým mentálním postižením se souhlasem zákonného zástupce stanoven takový způsob vzdělávání, který odpovídá jeho duševním a fyzickým možnostem, a to na základě doporučujícího posouzení odborného lékaře a školského poradenského zařízení. Krajskému úřadu ukládá zákon povinnost zajistit odpovídající pomoc při vzdělávání dítěte s hlubokým mentálním postižením, zejména pomoc pedagogickou a metodickou (§42)

V souladu s §45 školského zákona v rámci vzdělávacího programu základního vzdělání žák získá:

- stupeň základního vzdělání úspěšným ukončením vzdělávacího programu základního vzdělání v základní škole, na nižším stupni šestiletého nebo osmiletého gymnázia a konzervatoře, případně po splnění povinné docházky rovněž úspěšným ukončením kurzu pro získání základního vzdělání
- základy vzdělání ukončením vzdělávacího programu základního vzdělání v základní škole speciální **(61)**

Zákon se také nově věnuje vzdělávání žáků s těžkým mentálním postižením, s více vadami a s autismem. Tito žáci se mohou vzdělávat v základní škole speciální, a to se souhlasem zákonného zástupce a na základě písemního doporučení odborného lékaře a školského poradenského zařízení (§48). **(35)**

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

Vyhláška byla schválena 9. února 2005 v návaznosti na školský zákon č. 561/2004 Sb. Spolu s ním a dalšími vyhláškami legislativně upravují nově nastartovaný proces vzdělávání v České republice, přinášející celou řadu složitých změn, zásahů, reformních snah apod., které vycházejí ze sociální, ekonomické i etické podmíněnosti celkového vývoje společnosti. (1)

Vyhláška v §1 definuje podpůrná opatření, která jsou žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a žákům mimořádně nadaným poskytována nad rámec individuálních pedagogických a organizačních opatření spojených se vzděláváním žáků stejného věku ve školách, které nejsou samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením. (58)

Těmito podpůrnými opatřeními se rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, využití kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zajištění služeb asistenta pedagoga, snížení počtu žáků ve třídě, oddělení nebo studijní skupině, poskytování speciálně pedagogické péče, jinou úpravu organizace vzdělávání zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka.

Speciální vzdělávání žáků se zdravotním postižením se uskutečňuje v některé z následujících forem (§3, odst.1):

- formou individuální integrace
- formou skupinové integrace
- ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením
- kombinací výše uvedených forem

Je dobré vyzdvihnout ustanovení §3 odst. 4, kde se říká : „Žák se zdravotním postižením se přednostně vzdělává formou individuální integrací v běžné škole, pokud to odpovídá jeho potřebám a možnostem školy.“ Pro individuálně integrovaného žáka, žáka s hlubokým mentálním postižením, případně také pro žáka skupinově integrovaného nebo žáka speciální školy se v případě potřeby stanoví individuální vzdělávací plán (§6, odst. 1). V souladu se školským zákonem může ředitel školy zřídit

funkci asistenta pedagoga. Hlavní činnost asistenta pedagoga a nezbytné náležitosti žádosti o souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga vymezuje ve vyhlášce č.73/2005 Sb. §7. Odbornou kvalifikaci asistenta pedagoga definuje v §20 zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. **(35)**

Podle §8 odst. 7 může ve třídách, odděleních a studijních skupinách, ve kterých se vzdělává žák se zdravotním postižením, působit se souhlasem ředitele školy a zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka osobní asistent, který není zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy. Pokud dítě vyžaduje pomoc osobního asistenta, jedná se o sociální službu zajišťovanou v rámci ministerstva práce a sociálních věcí. Podpůrné asistenční služby jsou určeny zákonem č. 108/2006 Sb., o sociálních službách ze dne 14. 3. 2006. Legislativní zabezpečení osobní asistence představuje § 38 odst. 1 a odst. 2.

Vyhláška č. 73/2005 Sb. řeší počty žáků se zdravotním postižením ve třídách. Ve třídě běžné základní školy lze s přihlédnutím k rozsahu speciálních vzdělávacích potřeb žáků individuálně integrovat nejvýše 5 žáků se zdravotním postižením. Ve třídě, oddělení a studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením se vzdělává nejméně 6 a nejvíce 14 žáků s přihlédnutím k věku a speciálním vzdělávacím potřebám žáků, ve třídách pro žáky s těžkým zdravotním postižením se vzdělávají nejméně 4 a nejvíce 6 žáků. **(58)**

1.5 Vymezení pojmu mentální retardace a její příčiny

Pojem mentální retardace vychází z latinských slov „mens“ (mysl, duše) a „retardare“ (opozdit, zpomalit); doslovný překlad by zněl „opoždění (zpomalení) myslí“. Ve skutečnosti je mentální retardace podstatně složitější syndromatické postižení, které postihuje nejen psychické (mentální) schopnosti, ale celou lidskou osobnost ve všech jejích složkách. Má tedy rozhodující vliv nejenom na vývoj a úroveň rozumových schopností, ale týká se rovněž emocí, komunikačních schopností, úrovně sociálních vztahů, možností společenského a pracovního uplatnění. **(42)**

M. Vágnerová definuje: Mentální retardace je souhrnné označení vrozeného postižení rozumových schopností, které se projeví neschopností porozumět svému okolí a v požadované míře se přizpůsobit. **(51)**

Příčiny mentální retardace jsou kategorizovány podle různých klíčů, hovoří se o příčinách endogenních či exogenních, o mentální retardaci vrozené či získané, o vlivech prenatalních, perinatálních a postnatálních. **(53)**

V populaci se vyskytují přibližně 3% mentálně postižených lidí Jejich četnost se liší v závislosti na míře defektu, nejčastější jde o lehký stupeň mentální retardace, kterou trpí 70% všech takto postižených lidí. Závažnější formy bývají vzácnější. Chlapci i dívky bývají postiženi v přibližně stejné míře, někdy bývá uváděna o něco vyšší četnost mentální retardace u dětí mužského pohlaví. **(51)**

1.5.1 Prenatální příčiny

V prenatalním období působí celá řada vlivů, mezi nimiž hrají důležitou roli vlivy dědičné – hereditární. Řadíme sem nemoci zděděné po předcích, především metabolické poruchy, které vedou k mentální retardaci, ale také to, kdy dítě dědí po rodičích nedostatek vloh k určité činnosti. **(53)**

Z kvantitativního pohledu jsou převažujícím faktorem specifické genetické příčiny. Dochází k mutaci genů, k aberaci chromozomů či k změnám v jejich počtu, vše vlivem mutagenních faktorů jako je záření, chemické vlivy a další. Největší skupinou příčin mentální retardace jsou syndromy způsobené změnou počtu chromozomů, nejčastěji potom trizomie 21. chromozomu, jejíž příčinou je Downův syndrom. **(53)**

1.5.2 Perinatální příčiny

Mezi perinatální faktory patří mechanické poškození mozku během porodu, hypoxie či asfyxie, předčasný porod, nízká porodní váha dítěte, též nefyziologická těžká novorozenecká žloutenka. Mentální retardaci způsobují i perinatální encefalopatie – organické poškození mozku, které bývají nejčastějšími příčinami lehké mozkové dysfunkce a cerebrální infantilní parézy – DMO. **(10)**

1.5.3 Postnatální příčiny

V době po narození může způsobit mentální retardaci mnoho vlivů, mezi něž patří zánět mozku způsobený mikroorganismy, mechanické vlivy jako úrazy, mozkové léze při nádorovém onemocnění, krvácení do mozku. Snížení intelektových schopností může zapříčinit i senzorická, citová a sociální deprivace dětí vyrůstající v nepřátelském, odcizeném, nepodnětném rodinném prostředí či dětí v ústavní péči. (53)

1.6 Klasifikace osob s mentální retardací

Pro klasifikaci mentální retardace se v současné době užívá 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí, zpracovaná Světovou zdravotnickou organizací, která vstoupila v platnost od roku 1992.

1.6.1 Osoby s lehkou mentální retardací (F70)

Pro osoby s lehkým mentálním postižením (IQ 50-69) je charakteristické, že mluvu si osvojují opožděně, ale většinou dosáhnou schopnost užívat řeč účelně v každodenním životě, udržovat konverzaci a podrobit se klinickému rozhovoru.

Většina z nich také dosáhne úplné nezávislosti v osobní péči (jídlo, mytí, oblékání, ovládání močového měchýře a střev) a v praktických i v domácích dovednostech, i když je vývoj proti normě mnohem pomalejší. Hlavní potíže se obvykle projevují při teoretické práci ve škole. Mnozí postižení mají specifické problémy se čtením a psaním. Lehce retardovaným velmi pomáhá výchova a vzdělávání zaměřené na rozvíjení jejich dovednosti a kompenzování nedostatků. Většinu jedinců na horní hranici lehké mentální retardace lze zaměstnat prací, která vyžaduje spíše praktické než teoretické schopnosti, včetně nekvalifikované nebo málo kvalifikované manuální práce. V sociokulturním kontextu, kde se klade malý důraz na teoretické znalosti, nemusí lehký stupeň mentální retardace působit žádné vážnější problémy. Důsledky retardace se však projeví, pokud je postižený také značně emočně a sociálně nezralý, např. obtížně se přizpůsobuje kulturním tradicím, normám a očekáváním, není schopen vyrovnat se s požadavky manželství nebo výchovy dětí, nedokáže samostatně řešit

problémy plynoucí z nezávislého života, jako je získání a udržení si odpovídajícího zaměstnání či jiného finančního zabezpečení, zajištění úrovně bydlení, zdravotní péče apod.

U osob s lehkou mentální retardací se mohou v individuálně různé míře projevit i přidružené chorobné stavy jako je autismus a další vývojové poruchy, epilepsie, poruchy chování nebo tělesné postižení. **(20)**

V České republice žije přibližně 300 000 osob s mentálním postižením. Uvádí se, že z celkové populace tvoří 3%. Z tohoto počtu připadá 2,6% na jedince s lehkým mentálním postižením. Zbytek tvoří osoby se středně těžkým, těžkým a hlubokým mentálním postižením.

1.6.2 Osoby se středně těžkou mentální retardací (F71)

U jedinců zařazených do této kategorie (IQ 35–49) je výrazně opožděn rozvoj chápání a užívání řeči a i jejich konečné schopnosti v této oblasti jsou omezené. Podobně je také opožděna a omezena schopnost starat se sám o sebe (sebeobsluhy) a zručnost. Také pokroky ve škole jsou limitované, ale někteří žáci se středně těžkou mentální retardací si při kvalifikovaném pedagogickém vedení osvojí základy čtení, psaní a počítání. Speciální vzdělávací programy mohou poskytnout postiženým příležitost k rozvíjení omezeného potenciálu a k získání základních vědomostí a dovedností.

V dospělosti jsou osoby se středním mentálním postižením obvykle schopny vykonávat jednoduchou manuální práci, jestliže úkoly jsou pečlivě strukturovány a jestliže je zajištěn odborný dohled. V dospělosti je zřídka možný úplně samostatný život. Zpravidla bývají plně mobilní a fyzicky aktivní a většina z nich prokazuje vývoj schopností k navazování kontaktu, ke komunikaci s druhými a podílí se na jednoduchých sociálních aktivitách. **(20)**

V této skupině jsou obvykle podstatné rozdíly v povaze schopností. Někteří jedinci dosahují vyšší úrovně v dovednostech senzorio-motorických než v úkonech závislých na verbálních schopnostech, zatímco jiní jsou značně neobratní, ale jsou schopni sociální interakce a komunikace. Úroveň rozvoje řeči je variabilní. Někteří jsou

schopni jednoduché konverzace, zatímco druzí se dokážou stěží domluvit o svých základních potřebách. Někteří se nenaučí mluvit nikdy, i když mohou porozumět jednoduchým verbálními instrukcím a mohou se naučit používat gestikulace a dalších forem nonverbální komunikace k částečnému kompenzování své neschopnosti dorozumět se řečí.

U většiny osob se středním mentálním postižením lze zjistit organickou etiologii. U značné části je přítomen dětský autismus nebo jiné pervazivní vývojové poruchy, které velmi ovlivňují klinický obraz a způsob, jak s postiženým jednat. Většina postižených může chodit bez pomoci. Často se vyskytují tělesná postižení a neurologická onemocnění, zejména epilepsie. Někdy je možno zjistit různá psychiatrická onemocnění, avšak vzhledem k omezené verbální schopnosti pacienta je diagnóza obtížná a závisí na informacích od těch, kteří ho dobře znají. (46)

1.6.3 Osoby s těžkou mentální retardací (F72)

Tato kategorie (IQ 20–34) je v mnohém podobná středně těžké mentální retardaci, pokud jde o klinický obraz, přítomnost organické etiologie a přidružené stavy. Snížená úroveň schopností zmíněná pod F71 je v této skupině mnohem výraznější. Většina jedinců z této kategorie (na rozdíl od předcházející kategorie) trpí značným stupněm poruchy motoriky nebo jinými přidruženými vadami, které prokazují přítomnost klinicky významného poškození či vadného vývoje ústředního nervového systému. (20)

I když možnosti výchovy a vzdělávání těchto osob jsou značně omezené, zkušenosti ukazují, že včasná systematická a dostatečně kvalifikovaná rehabilitační, výchovná a vzdělávací péče může významně přispět k rozvoji jejich motoriky, rozumových schopností, komunikačních dovedností, jejich samostatnosti a celkovému zlepšení kvality jejich života. (46)

1.6.4 Osoby s hlubokou mentální retardací (F73)

Postižení jedinci jsou těžce omezeni ve své schopnosti porozumět požadavkům či instrukcím nebo jim vyhovět. Většina osob z této kategorie je imobilní nebo výrazně

omezená v pohybu. Postižení bývají inkontinentní a jsou schopni pouze rudimentární neverbální komunikace. Mají nepatrnou či žádnou schopnost pečovat o své základní potřeby a vyžadují stálou pomoc a stálý dohled. Možnosti jejich výchovy a vzdělávání jsou velmi omezené.

IQ nelze přesně změřit, je odhadováno, že je nižší než 20. Chápání a používání řeči je přinejlepším omezeno na reagování na zcela jednoduché požadavky. Lze dosáhnout nejzákladnějších zrakově prostorových orientačních dovedností a postižený jedinec se může při vhodném dohledu a vedení podílet malým dílem na praktických sebeobslužných úkonech.

Ve většině případů lze určit organickou etiologii. Běžné jsou těžké neurologické nebo jiné tělesné nedostatky postihující hybnost, epilepsie a poškození zrakového a sluchového vnímání. Obzvláště časté, a to především u mobilních pacientů, jsou nejtěžší formy pervazivních vývojových poruch, zvláště atypický autismus. **(20)**

1.6.5 Osoby s jinou mentální retardací (F78)

Tato kategorie by měla být použita pouze tehdy, když stanovení stupně intelektové retardace pomocí obvyklých metod je zvláště nesnadné nebo nemožné pro přidružené sensorické nebo somatické poškození, např. u nevidomých, neslyšících, nemluvicích, u jedinců s těžkými poruchami chování, osob s autismem či u těžce tělesně postižených osob. **(20)**

1.6.6 Osoby s nespecifikovanou mentální retardací (F79)

Tato kategorie se užívá v případech, kdy mentální retardace je prokázána, ale není dostatek informací, aby bylo možno zařadit pacienta do jedné ze shora uvedených kategorií. **(46)**

O hraničním pásmu mentální retardace (IQ 85–69) hovoříme při snížení úrovně rozumových schopností, které zpravidla nesouvisí s organickým poškozením mozku, v jehož důsledku by se psychika mentálně postižených jedinců nemohla normálně rozvíjet, nýbrž bývá zapříčiněno jinými faktory (genetickými, sociálními a dalšími). Tyto děti s opožděným rozumovým vývojem, u nichž k zaostávání vývoje došlo z

jiných příčin, než je poškození mozku (sociální zanedbanost, nepodnětné výchovné prostředí, smyslové vady apod.), se nepovažují za mentálně postižené. (44)

1.7 Právo na vzdělání

Mezi základní práva každého dítěte patří právo na vzdělání. Podle „Úmluvy o právech dítěte“ (článek 28) je všem dětem poskytnuto právo na bezplatné a povinné základní vzdělání. Děti vyžadují vzhledem k jejich zranitelnosti zvláštní péči a ochranu. Zvláštní důraz se klade na základní péči a ochrannou odpovědnost rodiny, na nezbytnost právní a další ochrany dítěte před a po narození, na respektování kulturních hodnot společenství dítěte. (45)

Ve článku 23 Úmluvy je uvedeno, že dětem s mentálním postižením by se mělo dostat vzdělání, které povede k dosažení nejvyšší možné úrovně sociální integrace a individuálního rozvoje. (49)

Úspěch vzdělávání jedinců s mentálním postižením závisí na mnoha faktorech, z nichž k nejdůležitějším patří druh, forma a typ mentální retardace, kombinace s dalším postižením, ale i ochota jedince, rodiny a pedagoga vzájemně spolupracovat. (9)

Každé dítě je jedinečnou a neopakovatelnou bytostí, která se projevuje svými vlastnostmi, dispozicemi, zájmy, ale také rozličnými potřebami. Ne všechny děti jsou schopny bezproblémově saturovat své potřeby v oblasti vzdělávání. Specifickou skupinu tvoří děti - žáci se speciálními vzdělávacími potřebami a děti se zdravotním postižením. (10)

Mentální postižení se jeví ze všech druhů a typů zdravotního postižení pro školskou integrace jako nejproblematictější. A to především z hlediska náročnosti na pedagogickou činnost samotného pedagoga. Pro úspěšnou individuální integraci je nezbytné zřídit pracovní pozici pedagogického asistenta. (35)

Jedinci s mentálním postižením tvoří jednu z nejpočetnějších skupin mezi zdravotně postiženými. Osobnost mentálně postiženého jako celek je složitá, mnohotvárně podmíněná struktura psychických jevů. Je nutné rozvíjet jednotlivé složky svébytné osobnosti. Vedle biologického faktoru je velmi významným faktorem pro

rozvoj jedince s mentálním postižením faktor sociální – člověk se jako skutečná osobnost vyvíjí až v interakci s ostatními lidmi. Důležitá je aktivita každého jedince, jeho vztah k okolí. (17)

1.7.1 Výchovně vzdělávací proces

V roce 1999 schválila vláda České republiky hlavní cíle vzdělávací politiky. Na základě tohoto usnesení vznikl dokument nazvaný Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, takzvaná Bílá kniha. Tento projekt přinesl nové myšlenkové východiska a rozvojové programy, které jsou směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy. Část dokumentu je věnována vzdělávání osob zdravotně postižených a sociálně znevýhodněných, tedy osob se speciálními vzdělávacími potřebami. Během 90. let 20. století se změnil pohled na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, vznikla pro ně alternativní nabídka vzdělávacích programů a forem vzdělávání a především byla umožněna integrace dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžného vzdělávacího proudu. (35)

Legislativní zakotvení změn vedoucích k rovnému přístupu ke vzdělání všech osob bez rozdílu a bez ohledu na stupeň jejich zdravotního postižení či sociálního znevýhodnění přinesl zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). (35)

Nově je podle tohoto zákona pojímáno i vzdělávání žáků s mentálním postižením, kterým podle předcházejících zákonů, vyhlášek nebyly umožněny rovnocenné možnosti vzdělávání. Zákon v §16 vymezuje kdo je považován za žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, a zároveň stanovuje jejich právo na vzdělání pomocí specifických forem a metod a právo na vytvoření zvláštních podmínek, které jejich vzdělání umožní. Zákon umožňuje těmto dětem navštěvovat spádovou školu a v současné době je jediným limitujícím faktorem pro nepřijetí nedostatečná kapacita školy. (18)

Do vzdělávací soustavy se na úrovni státní zavádí Rámcově vzdělávací programy (RVP). Vymezují závazné rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy- předškolní, základní a střední vzdělávání. Na školní úrovni jsou zaváděny školní vzdělávací

programy, podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Školní vzdělávací program si vytváří každá škola v souladu s příslušným rámcově vzdělávacím programem. Samostatnou přílohou RVP pro základní vzdělávání je Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání upravený pro žáky s mentálním postižením, určený žákům, kteří z důvodů snížené úrovně rozumových schopností nejsou schopni plnit požadavky obsažené v RVP pro základní školy.

Je nutné docílit toho, aby žádné z dětí nebylo nepřiměřeně zatíženo a tím vystaveno nesplnitelným nárokům, různé situace vysvětlovat a hovořit o nich. (56)

1.7.2 Rámcový vzdělávací program

V souladu s novými principy kurikulární politiky zformulovanými v Národním programu u rozvoje vzdělávání v České republice a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém dokumentů. Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních – státní a školní. Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy. Národní program vzdělávání vymezuje počáteční vzdělávání jako celek. Pro jednotlivé obory vzdělání se vydávají rámcově vzdělávací programy, které vymezují rámce vzdělávání a jsou závazné pro tvorbu školních vzdělávacích programů, které představují školní úroveň. Každá škola si vytváří školní vzdělávací program, podle něhož se uskutečňuje vzdělávání na dané škole.

1.7.2.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP-LMP)

V souladu se systémovými změnami se začali žáci se zdravotním postižením od školního roku 2007/2008 vzdělávat podle školních vzdělávacích programů vytvořených na základě Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a jeho přílohy upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.

Základní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením se realizuje v základní škole nebo základní škole samostatně zřízené pro žáky s postižením a je spojeno s povinností školní docházky po dobu devíti školních let, nejvýše do dosažení

sedmnácti let věku dítěte. Je součástí Rámcově vzdělávacího programu základního vzdělávání a představuje jeho modifikaci pro vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Respektuje sníženou úroveň rozumových schopností žáků, jejich fyzické a pracovní možnosti a předpoklady, vymezuje podmínky pro speciální vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.

Vzdělávací proces se přizpůsobuje úrovni psychického a fyzického rozvoje žáků. Vzhledem k variabilitě schopností a úrovni vědomostí a dovedností je nezbytné při vzdělávání uplatňovat přístupy odpovídající vývojovým a osobnostním specifickým žáků za přispění podpůrných opatření.

Rámcový vzdělávací program musí odpovídat nejnovějším poznatkům pedagogiky a psychologie o účinných metodách a organizačním uspořádání vzdělávání přiměřeně věku a rozvoji vzdělávaného. (39)

1.7.2.2 Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální (RVP ZŠS)

Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální se nachází v současné době ve fázi ověřování. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vyhlásilo pilotní ověřování vzdělávání podle školních vzdělávacích programů na 13 pilotních základních školách speciálních. Pilotní ověřování vzdělávání bude školami průběžně vyhodnocováno do roku 2010/2011 vždy na konci každého pololetí školního roku.

Základní vzdělávání žáků se realizuje v rámci povinné školní docházky po dobu devíti školních let, nejvýše však do konce školního roku, v němž žák dosáhne sedmnáctého roku věku. Žákovi se zdravotním postižením může ředitel školy ve výjimečných případech povolit pokračování v základním vzdělávání do konce školního roku, v němž žák dosáhne dvacátého roku věku, v případě žáků s těžkým mentálním postižením, žáků s více vadami a žáků s autismem pak se souhlasem zřizovatele do dvacátého šestého roku věku.

RVP ZŠS:

- navazuje svým pojetím na přílohu RVP ZV-LMP upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením;

- respektuje opoždění psychomotorického vývoje žáků se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, jejich fyzické a pracovní možnosti a předpoklady;
- vymezuje podmínky pro speciální vzdělávání žáků s různým stupněm mentálního postižení;
- umožňuje využití podpůrných opatření zohledňujících speciální vzdělávací potřeby žáků, s jejichž pomocí mohou žáci dosahovat výsledků, které odpovídají jejich maximálním možnostem;
- umožňuje upravit vyučovací hodiny podle potřeb žáků a vyučovací hodiny dělit na více jednotek;
- stanovuje cíle vzdělávání žáků se středně těžkým mentálním postižením, těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami;
- specifikuje úroveň klíčových kompetencí, jíž by mohli žáci s těžkým postižením dosáhnout na konci základního vzdělávání;
- vymezuje vzdělávací obsah – očekávané výstupy a učivo na úrovni, kterou by si žáci v průběhu základního vzdělávání měli osvojit;
- zařazuje jako součást základního vzdělávání průřezová témata;
- podporuje přípravu na společenské uplatnění, popřípadě na výkon jednoduchých pracovních činností;
- stanovuje základní vzdělávací úroveň, kterou škola musí respektovat ve svém školním vzdělávacím programu.

Vzdělávací proces se přizpůsobuje úrovni psychického a fyzického rozvoje žáků s těžkým zdravotním postižením. Vzhledem k variabilitě schopností a úrovni vědomostí a dovedností je nezbytné při vzdělávání uplatňovat přístupy odpovídající vývojovým a osobnostním specifikům žáků, za přispění nejvyšší míry podpůrných opatření.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání žáků v základní škole speciální je otevřený dokument, který může být upravován podle potřeb a zkušeností s realizací školních vzdělávacích programů i podle měnících se potřeb žáků. **(40)**

1.7.3 Speciálně pedagogická centra

Speciálně pedagogická centra (SPC) jsou speciální školská zařízení, která se specializují na určitý typ zdravotního postižení – defektu. SPC pečují o smyslově postižené, o tělesně postižené nebo mentálně postižené děti a mládež. Jsou zřizována při speciálních státních i nestátních školách. Centra poskytují poradenské služby pro další vzdělávací a výchovné zařízení dětí se speciálními potřebami. **(32)**

Stěžejním úkolem SPC je pravidelná a dlouhodobá práce s postiženým dítětem od nejranějšího věku až do ukončení školní docházky. Spolupráce probíhá s jeho rodiči v ambulantním centru nebo ve škole či v rodině dítěte. **(36)**

Činnost SPC je legislativně zakotvena ve školském zákoně č.561/2004 Sb. a vyhlášce č. 72/2004 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních. Služby mají komplexní charakter, péče je zajišťována týmem odborníků, který je složen z psychologa, speciálního pedagoga a sociální pracovníce. **(59)**

Mezi hlavní úkoly SPC patří zpracování kompletních podkladů k rozhodnutí o zařazení dítěte nebo žáka do integrovaného nebo speciálního zařízení, včetně průběžného sledování a vyhodnocování vhodnosti zařazení i školní úspěšnosti dítěte. SPC vypracovává návrh způsobu vzdělávání a výchovy postižených dětí i mladistvých. Poskytuje profesní poradenství, pomoc rodinám s obtížně zařaditelnými dětmi, depistáž i evidenci klientů zařazených do péče SPC. **(32)**

SPC úzce spolupracují s pedagogicko-psychologickými poradnami, které se v praxi orientují spíše na diagnostiku bez přímé návazné speciálně pedagogické péče.

1.7.4 Pedagogicko - psychologické poradny

Cílem systému pedagogicko-psychologického poradenství je poskytovat podporu a odbornou pomoc při řešení osobních problémů žáků, zjišťování a řešení problémů psychického a sociálního vývoje žáků v průběhu edukačního procesu, při prevenci sociálně-patologických jevů a při volbě povolání a profesionální orientaci. **(1)**

V poradně se klientům věnuje psycholog, speciální pedagog, logoped a sociální pracovník. O vyšetření v pedagogicko - psychologické poradně mohou požádat rodiče

nebo zákonní zástupci dítěte, sám mladistvý, může je doporučit či o něj požádat příslušný pedagog a ošetřující lékař. (32)

Poradenské služby ve škole zahrnují práci výchovného poradce, školního metodika prevence, školního psychologa a školního speciálního pedagoga. Poradenské služby poskytované školou se mimo jiných úkolů a cílů zaměřují na odbornou podporu při integraci a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Nově provádějí psychologické a speciálně pedagogické intervence v oblasti kariérového poradenství pro žáky základních a středních škol. Cílem poradenské činnosti je pomoci žákovi při jeho konkrétním rozhodování o budoucím studiu, povolání. (1)

1.7.5 Raná péče

Raná péče neboli raná podpora, včasná intervence je soubor zdravotnických, sociálních, a pedagogicko-psychologických služeb a programů, aplikovaných do doby, kdy je u dítěte postižení zjištěno, do doby přijetí daného jedince vzdělávací institucí. Vzhledem k tomu, že hlavní vývojovou roli v životě dítěte hrají první tři roky života je důležité, aby dítěti a jeho rodině byla tato odborná služba poskytnuta (55). V České republice jsou služby rané intervence zajišťovány středisky rané péče. Personální zajištění tvoří především poradci rané péče, respektive speciální pedagogové, psychologové a fyzioterapeuti, dalšími jsou pak administrativní pracovník, sociální pracovník, pediatr, neurolog. Dětem s mentálním postižením a jejich rodinám je raná intervence zajišťována speciálně pedagogickým centrem pro mentálně postižené. (1)

1.7.6 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání dětí s mentální retardací institucionálně zajišťují mateřské školy a speciální mateřské školy. Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti zpravidla od tří do šesti (sedmi) let. Přednostně jsou přijímány děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky. Integrace do běžných mateřských škol žáka se speciálními potřebami má vedle nesporných pozitiv i svá rizika. Je potřeba zvážit konkrétní potřeby žáka s mentálním postižením a možnosti práce pedagoga a zároveň prostředí mateřské školy.

Vzdělávání dětí se speciálními potřebami v mateřských školách s upraveným vzdělávacím programem se uskutečňuje na základě školních vzdělávacích programů podle speciálních potřeb dítěte. Rozvoj osobnosti dítěte s postižením závisí na citlivosti a přiměřenosti působení okolí mnohem více, než je tomu u dítěte, které není ve svých možnostech primárně omezeno. Je důležité, aby děti se znevýhodněním byly od počátku svého vzdělávání přijímány stejně jako jiné děti a nedostávaly od okolí častěji než ostatní negativní zpětné vazby. (46)

1.7.7 Základní škola speciální

V základní škole speciální jsou ve velké míře vzdělávání a vychovávání žáci na úrovni střední až těžké mentální retardace. Žáci nezískají základní vzdělání, ale podle § 45 odst. 2 školského zákona č.561/2004 Sb. pouze základy vzdělání. Dokladem o dosažení základů vzdělání je vysvědčení o ukončení devátého, popř. desátého ročníku.

Vzdělávání v základní škole speciální je v současné době realizováno podle Vzdělávacího programu pomocné školy a přípravného stupně, počínaje rokem 2010 bude realizováno podle Rámcově vzdělávacího programu pro základní školu speciální.(1)

Obsah výchovně vzdělávací činnosti se zaměřuje na osvojování a rozvíjení přiměřených poznatků a pracovních dovedností. Cílem vzdělání je dosažení elementárních znalostí v triviu a v poznacích o přírodě a společnosti. Žáci se učí osvojit základní pracovní a motorické dovednosti, návyky hygieny a sebeobsluhy. Důležitý je rozvoj osobních sociálních vztahů. (53)

Přípravný stupeň pomocné školy je určen pro děti od pěti let, poskytuje přípravu na vzdělání dětem s těžkým mentálním postižením, souběžným postižením více vadami nebo autismem. Žáci mohou navštěvovat přípravný stupeň základní školy speciální jeden až tři roky. Po absolvování této přípravy je žák zařazen do desetileté základní školní docházky nebo do tzv. rehabilitační třídy.

Rehabilitační třídy byly zřízeny pro žáky, jejichž postižení je natolik závažné, že jim neumožňuje se vzdělávat podle učebních plánů speciální školy. Docházka do rehabilitačních tříd je desetiletá. Vzhledem k významnému poškození kognitivních

funkcí nelze u žáků počítat s osvojením trivia. Výchovný obsah je dán učebním rozsahem, který zahrnuje výchovu rozumovou a řečovou, smyslovou, pracovní, pohybovou, výtvarnou a hudební. Lze rozvíjet komunikační dovednosti, které umožní navázat žákům kontakt s jejich okolím.

O zařazení do jednotlivých typů vzdělávání rozhoduje ředitel školy na základě doporučení školského poradenského zařízení a se souhlasem zákonného zástupce žáka. **(46)**

1.7.8 Základní škola praktická

Posláním základní školy praktické je speciálními výchovnými a vzdělávacími prostředky a metodami umožnit žákům dosáhnout co nejvyšší úrovně znalostí, dovedností a osobnostních kvalit při respektování jejich individuálních zvláštností a možností. V základní škole praktické se vzdělávají žáci s lehkou mentální retardací, případně s jinou úrovní snížení rozumových schopností. Nejrozšířenějším programem určeným pro žáky s lehčí formou mentálního postižení je Vzdělávací program zvláštní školy. Tento vzdělávací program je v rámci systémových změn od září 2007 postupně nahrazován Školním vzdělávacím programem pro základní vzdělávání a jeho přílohy upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Mezi žáky základní školy praktické se můžeme setkat s dětmi s poruchami koncentrace pozornosti, s dětmi hyperaktivními, s dětmi psychicky labilními, s dětmi se specifickými poruchami učení a někdy se žáky s více vadami. **(46)**

Určitou část tvoří děti romského etnika, ať už mentálně retardované, intelektově lehce podprůměrné, nebo i průměrné, znevýhodněné pouze odlišnými návyky, chováním či nedostatečnou znalostí českého jazyka. **(46)**

Žáci základní školy praktické plní devítiletou povinnou školní docházku. Zařazení žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do základní školy praktické provádí ředitel školy na základě doporučení školského poradenského zařízení a souhlasu zákonného zástupce žáka.

1.7.9 Odborné učiliště

Absolventi základní školy praktické mají možnost si vybrat z poměrně široké nabídky oborů profesní přípravy na odborných učilištích. Odborná učiliště navazují v teoretické části vzdělávání na vzdělávací program základní školy praktické, jehož učivo doplňují a prohlubují. Těžiště odborných učilišť však spočívá v přípravě na profesní uplatnění s důrazem na předávání praktických dovedností. Délka studia na odborném učilišti je dva nebo tři roky a studium je ukončeno závěrečnou zkouškou a vydáním vysvědčení (dvouletý obor) a závěrečnou zkouškou s výučním listem (tříletý obor). (46)

1.7.10 Praktická škola dvouletá

Praktická škola dvouletá je určená žákům se speciálními vzdělávacími potřebami plynoucími ze snížené úrovně rozumových schopností, případně žákům s více vadami, kteří ukončili povinnou školní docházku v základní škole praktické, v základní škole speciální, v nižším než v devátém ročníku základní školy, v odůvodněných případech devátém ročníku základní školy. Praktická škola dvouletá umožňuje získat středoškolské vzdělání. Absolvent praktické školy si doplňuje a rozšiřuje všeobecné vzdělání, kterého dosáhl při plnění povinné školní docházky v základní škole praktické či speciální. Osvojuje si manuální dovednosti potřebné k výkonu jednoduchých činností, které může později uplatnit při pomocných pracích ve zdravotnictví, v sociální péči a službách, v zemědělství a v chráněných dílnách. (1)

1.7.11 Praktická škola jednoletá

Tento vzdělávací program mohou absolvovat žáci s těžkým zdravotním postižením, zejména s těžkým stupněm mentálního postižení, žáci s více vadami a autistickými rysy, kteří ukončili vzdělání na úrovni základní školy speciální, případně základní školy praktické. Studenti si rozšiřují vědomosti z předešlého vzdělávání a učí se novým manuálním dovednostem využitelným v profesním i osobním životě. Ve škole respektují individuální schopnosti každého žáka. Pedagogové se zaměřují na

rozvoj komunikačních schopností a k dosažení maximální možné míry samostatnosti žáka. Praktická škola je ukončena závěrečnou zkouškou a vysvědčením. (1)

1.8 Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán (viz. příloha 3) je závazný pracovní materiál, který slouží všem, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání integrovaného žáka. Jedná se o typ dokumentu sloužícího plánování obsahu zkušenosti, kterou konkrétní žák získá ve škole a v činnostech, které se ke škole vztahují. Tento dokument slouží k plánování obsahu vzdělávání jednotlivého žáka podle jeho specifických potřeb. (14)

Individuální vzdělávací plán (IVP) se stanoví v případě potřeby především pro individuálně integrovaného žáka, žáka s hlubokým mentálním postižením, případně také pro žáka skupinově integrovaného nebo žáka speciální školy. Vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy. (61)

Individuální vzdělávací plán pro žáka/žákyni se zdravotním postižením se vypracovává ve spolupráci se školským poradenským zařízením, nejčastěji se speciálním pedagogickým centrem, které diagnostikuje speciální vzdělávací potřeby žáka a navrhuje míru podpůrných opatření. Při zpracování IVP spolupracují s třídním učitelem a ostatními vyučujícími i zákonní zástupci žáka/žákyně. Hlavními garanty v poskytování individuální speciálně pedagogické péče jsou speciální pedagogové příslušného speciálně pedagogického centra. (43)

Vzdělávání na základě IVP se týká širokého spektra žáků, a proto je nezbytné respektovat při vzdělávání vždy individuální rozvoj osobnosti žáka a zohlednit jeho potřeby a možnosti. (43)

1.8.1 Význam individuálního vzdělávacího plánu

Tvorba plánů musí sledovat dvě základní roviny. První rovina je obsah vzdělávání, určení metod a postupů. Ve druhé rovině se sledují jednotlivé specifické obtíže, eliminují se problémy a vyzdvihují se pozitivní oblasti vývoje dítěte. (63)

Integrovaný žák se závažným zdravotním postižením není schopen si osvojit učivo v plném rozsahu nebo je zvládá s použitím speciálních pomůcek. Učitel může v rámci jinak závazných osnov provádět nezbytné úpravy.

Individuální plán umožňuje žákovi pracovat podle jeho schopností, individuálním tempem, bez stresujícího porovnávání se spolužáky. Má hodnotu i motivační. Cílem není hledání úlevy, ale nalézání optimální úrovně, na které může integrovaný žák pracovat.

Plán učitelé umožňuje pracovat na úrovni, kterou žák dosahuje, bez obavy z neplnění požadavků učebních osnov. Nové údaje získané v průběhu vyučování slouží jako zpětná vazba a vedou k úpravě individuálního plánu podle dosažených výsledků.

Do přípravy se mohou zapojit i rodiče, kteří se tak stávají spoluodpovědnými za výsledky práce svého dítěte. Jsou seznámeni se stávající situací a perspektivou svého dítěte.

Dítě se zdravotním postižením přestává být pasivním objektem působení rodičů a učitelů. Přebírá aktivní roli ve své edukaci. **(63)**

Jak uvádí Zelinková individuální vzdělávací plán je tvořen podle následujících principů:

- vychází z diagnostiky odborného pracoviště (pedagogicko – psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra)
- vychází z pedagogické diagnostiky učitele
- respektuje závěry z diskuse se žákem a rodiči
- je vypracován pro ty předměty, kde se handicap výrazně projevuje
- vypracovává jej vyučující daného předmětu

Při vypracování IVP učitel sleduje tyto aspekty:

- cíle vzdálené – těmi může být přechod na druhý stupeň, ukončení školní docházky, popřípadě maturitní zkouška
- cíle dlouhodobé – odpovídají na otázku - co by se měl žák naučit v daném ročníku

- cíle krátkodobé – řeší co by měl integrovaný žák zvládnout v nejbližší době, určit očekávané okamžité výsledky

Respektování individuálních potřeb dítěte – týká se správně zvolených metod výkladu, opakování a upevňování učiva, ověřování učiva, rozsah písemných prací, osobního přístupu a zohlednění některých charakteristik žáka. **(63)**

1.9 Integrační proces

Integrující výchova a vzdělávání jsou pro člověka podstatné, neboť realizují jeho základní právo na spolubytí s druhými. Integrace je nejen výhoda, ale také povinnost; nejen pouhá možnost, ale také nutnost. Integrace akceptuje postižení ve všech jeho důsledcích, neodstraňuje postižení a do mezilidských vztahů přináší nové zkušenosti. Integrace jednotlivců způsobuje určité posouvání hranic ve společenském chápání abnormality a jejího přijetí. **(8)**

Dítě s mentálním postižením se musí učit být imunní proti sníženému hodnocení okolí a mít možnost kompenzace a uznání za něco, co umí (viz. příloha 4).

1.9.1 Vymezení pojmu integrace

Pojem integrace patří bezpochyby mezi nejfrekventovanější termíny posledních let. Sloveso „integrovat“ nachází v jazyce uplatnění již od 18. století a zvláště pak od 20. století. Nejprve ve filozofii, později v ostatních vědeckých oborech a v posledních dvaceti letech se užívá v běžné řeči.

Základem je latinské sloveso *integrare* (sjednocovat, scelovat) a přídavné jméno *integer* (nedotčený, celý), *integralis* náležející k celku, *integritas* neporušenost, bezúhonnost. Proto se hovoří v politice o integraci v rámci Evropy, v psychologii o integritě osobnosti, v teologii a filosofii např. o integrálním humanismu. Pojem integrace je zaveden ve vědeckých oborech jako je matematika, elektronika, biologie či ekonomika. **(10, 8)**

Podle internetového slovníku cizích slov integrace znamená sjednocení, ucelení, splynutí, začlenění, zapojení. **(41)**

Nejčastěji slyšíme tento pojem v souvislosti s přirozeným a nenásilným začleňováním lidí se zdravotním postižením do společnosti. Integrace je jednak stavem (daného jevu), ale především procesem, a to nejenom ve smyslu, jak se daří jedince plně začleňovat do dané společnosti, ale také ve významu, jak jsou zdraví jedinci schopni tento proces přirozeně akceptovat a identifikovat se s ním. (10)

Integrace bývá definována jako oboustranný psychosociální proces sbližování minority znevýhodněných a majority intaktních. V tomto interaktivním procesu se obě strany mění a roste jejich pospolitost a sounáležitost. Vystávají nové problémy, takže proces integrace nemůže být nikdy prohlášen za uzavřený a dokončený. (8)

Člověk se zdravotním postižením se potřebuje integrovat v řadě oblastí, které odpovídají různorodosti života. Patří sem *školská* (pedagogická) integrace, *pracovní* integrace (zaměstnávání osob se změněnou pracovní schopností), *společenská* (komunitní) integrace (bezbariérové přístupy do institucí, bydlení, sociální pomoc a podpora samostatného způsobu života osob s postižením). (42)

Integrační proces se může ubírat různými směry závislými na zvoleném přístupu v sociální integraci, které uvádí J. Jesenský:

- asimilační přístup – pro společnost zpočátku snazší, celkově však méně výhodný, znevýhodnění je záležitostí konkrétního jedince, jeho sociální integrace závisí na schopnosti přizpůsobit se
- adaptační (koadaptační) přístup – pro společnost zpočátku náročnější, celkově však výhodnější, snahu jedince o sociální integraci podporuje společnost vstřícnými opatřeními (11)

Pedagogickou integraci Ján Jesenský (12) 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.“

1.9.2 Integrace versus inkluze

Pojem integrace je postupně nahrazován výstižnějším pojmem inkluze, což znamená rovnoprávný vztah minority a majority, tedy úplné začlenění. V rámci pedagogické integrace se inkluzí rozumí plné a úspěšné zařazení žáka se zdravotním postižením mezi vrstevníky v běžné třídě na kmenové škole. **(10)**

Obecně lze konstatovat, že integrace reaguje na předchozí období segregace, tzn. na situaci, kdy lidé s postižením byli vyčleňováni ze společnosti právě pro své postižení (vystavení despektu a ústrkům). Integrace tedy představuje především začleňování segregovaných lidí do společnosti, do jejích struktur. V současné době se integrace blíží spíše inkluzi, tedy včleňování. Jde o kvalitativně hlubší stupeň integrace, který směřuje k vytvoření rovnosti mezi lidmi s postižením a bez něho. Ve společnosti pak vede k odstranění pocitů jinakosti lidí s postižením. Inkluze usiluje o umístění žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do prostředí hlavního vzdělávacího proudu na rozdíl od možnosti je vzdělávat ve speciálních školách. **(13)**

I v těch případech, kdy speciální školství vykazuje vysokou kvalitu vzdělávání, je existence dvou oddělených vzdělávacích systémů příčinou zvláštních finančních nákladů a oddělené organizace. Toto rovněž vede i ke zvýšené tendenci učitelů hlavního vzdělávacího proudu převádět žáky se speciálními vzdělávacími potřebami do speciálních škol (tam předpokládají lepší materiální vybavení a vzdělávací podmínky). Z pohledu inkluze panují ohledně existence dvou oddělených vzdělávacích systémů závažné obavy. **(30)**

1.9.3 Vývoj školní integrace v České republice

O první účinné snahy o plošný rozvoj školní integrace se zasloužila mezinárodní organizace UNESCO. Problematikou vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami se tato organizace začala zabývat koncem 60. let 20. století, vyvrcholením těchto nových snah se stalo vyhlášení Mezinárodního dne postižených v roce 1981. **(31)**

První snahy o systematickou výchovu a vzdělávání dětí se zdravotním postižením v České republice i v okolních zemích, se začaly objevovat koncem 19

století a počátkem 20. století. A to výstavbou nových speciálních vzdělávacích ústavů a škol. Vzdělání se dětem a žákům s postižením poskytovalo výlučně v těchto uzavřených institucích. (26)

V padesátých letech minulého století došlo k výraznému rozvoji speciálního školství a ústavnictví, vytváří a upevňuje se nová pedagogická disciplína – speciální pedagogika.

Její zakladatelé vycházeli z názoru, že koncentrací dětí s postižením a užitím odpovídajících speciálně pedagogických metod, forem a postupů lze nejlépe realizovat právo dětí na vzdělání. V České republice tak došlo téměř k úplnému dělení školství do dvou hlavních proudů. První byl systém škol předškolních, základních a středních určený pro děti fyzicky, mentálně a smyslově zdravé. Druhý systém pro děti i s malým handicapem. Ani takto vysoce segregované instituce nezaručovaly vzdělání všem dětem s postižením, zejména se jednalo o žáky s těžkým stupněm mentálního a kombinovaného postižení, kteří byly ze vzdělání vyloučeni.

Situace ve školství se ani sedmdesátých letech příliš neměnila. Až na výjimky, kdy se na žádost rodičů podařilo vzdělávat dítě s postižením v běžném vzdělávacím proudu. Právní řád školní integraci neupravoval a nepočítal s ní. Situace byla ztížena i stále narůstajícím počtem žáků v jednotlivých třídách. Bez respektu se přistupovalo k rodičovským právům. Existovala možnost přeradit dítě do jiné školy a zákonným zástupcům dítěte se dal tento krok pouze na vědomí. (26)

Po roce 1989 začal v českých zemích nastupovat trend integrací pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Rodiče začali mít možnost zvolit si, jakou formu vzdělávání pro své dítě vyberou. Mohli se rozhodnout pro plnění povinné školní docházky ve speciální škole či formou individuální, eventuálně skupinové integrace v základní škole běžného typu. Tato možnost však pro děti s mentálním postižením byla spíše pouze teoretická, neboť přestože došlo k několika změnám vyhlášek, žáků s mentálním postižením se příliš netýkaly. Vyhláška 291/1991 Sb., § 3, odst. 4 říká: „Na základě žádosti zástupce žáka a vyjádření příslušného odborného lékaře a pedagogicko-psychologické poradny nebo centra může ředitel školy zařadit žáka smyslově nebo tělesně postiženého nebo žáka s vadou řeči do příslušného ročníku školy. Podle

charakteru postižení a po dohodě se zástupcem žáka může ředitel školy tomuto žákovi upravit učební plán.“ Tato vyhláška neupravovala individuální integraci žáků s mentálním postižením do základní školy, a tak integrace těchto dětí mohla probíhat pouze podle ustanovení § 58a zákona č. 29/1984 Sb. formou „experimentu“ na základě tzv. výjimky udělené MŠMT ČR. Tato výjimka byla povolena 400 školám.

K pozitivní změně došlo se směrnicí MŠMT 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 podle které: „Dítětem nebo žákem se speciálními vzdělávacími potřebami se pro účely této směrnice rozumí dítě nebo žák se zrakovým, sluchovým, tělesným nebo mentálním postižením, s vadami řeči, s více vadami, s lékařskou diagnózou autismus, se specifickými poruchami učení nebo chování, dítě nebo žák zdravotně postižený z důvodu dlouhodobé nebo chronické nemoci, u kterého byly speciální vzdělávací potřeby zjištěny na základě speciálně pedagogického a psychologického vyšetření a jejich rozsah a závažnost opravňuje žáka k zařazení do režimu speciálního vzdělávání a čerpání navýšených finančních prostředků.“. (18)

V současné době školskou integraci řeší zákon č.561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Nově je podle tohoto zákona pojímáno vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. V § 16 je vymezeno, kdo je považován za žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, a zároveň stanoveno jejich právo na vzdělání pomocí specifických forem a metod a právo na vytvoření zvláštních podmínek, které jejich vzdělání umožní. Zákon umožňuje těmto dětem navštěvovat spádovou základní školu a v současné době je jediným limitujícím faktorem pro nepřijetí nedostatečná kapacita školy. (18)

Problematiku vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami včetně integrovaného vzdělávání také řeší vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí mimořádně nadaných.

V § 1 jsou vymezeny skutečnosti potřebné k naplňování podstaty vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Vyhláška řeší formy vzdělávání žáků od individuální integrace, přes skupinovou až po školy samostatně zřízené pro žáky se

zdravotním postižením. Je třeba zdůraznit ustanovení §3 odstavce 4, ve kterém se říká: „Žák se zdravotním postižením se přednostně vzdělává formou individuální integrace v běžné škole, pokud to odpovídá jeho potřebám a možnostem a podmínkám a možnostem školy.“ (35)

Nejzásadnější změnou, k níž v našem školství po roce 1989 dochází, je skutečnost, že výchova a vzdělání postižených dětí a mladistvých přestává být doménou speciálního školství a v souvislosti s integračními trendy ve vzdělávání se postupně stává záležitostí všech typů škol a školských zařízení. (57)

1.9.4 Asistent pedagoga

Klíčovou osobou pro dobrou a úspěšnou integraci žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné základní školy se v současné době stává asistent pedagoga. Jeho funkci řeší zákon č. 561/ 2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Odbornou kvalifikaci asistenta pedagoga definuje v §20 zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

Ředitel mateřské školy, základní školy, základní školy speciální, střední školy a vyšší odborné školy se souhlasem Krajského úřadu může ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci asistenta pedagoga. V případě dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení. (58)

1.9.4.1 Definice asistenta pedagoga

Asistent pedagoga je pedagogický pracovník, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené pro děti a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami nebo ve škole zajišťující vzdělávání dětí a žáků formou individuální integrace nebo který vykonává přímou pedagogickou činnost spočívající v pomocných výchovných pracích ve škole, ve školském výchovném a

ubytovacím zařízením, ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, nebo ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči. (47)

1.9.4.2 Pracovní činnost asistenta pedagoga

Asistent pedagoga vždy pracuje pod metodickým vedením pedagoga (třídního učitele nebo učitele odborných předmětů), který zodpovídá za průběh i výsledky vzdělávání. Podporu asistentovi pedagoga poskytují i odborní pracovníci školských poradenských zařízení.

Hlavními činnostmi asistent pedagoga jsou:

- individuální pomoc žákům při začleňování se a přizpůsobení se školnímu prostředí,
- individuální pomoc žákům při zprostředkování učební látky,
- pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti,
- pomoc při vzájemné komunikaci pedagogů se žáky a žáků mezi sebou,
- pomoc při spolupráci se zákonnými zástupci žáka

Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem s možností platového zařazení do 4. až 8. platové třídy dle nařízení vlády č. 469/2002 Sb., kterým se stanoví katalog prací a kvalifikační předpoklady, v platném znění; Katalog prací č. 2.16.5.

1.9.4.3 Financování asistentů pedagogů v r. 2009 v Jihočeském kraji

V souladu s Metodikou rozpočtu přímých výdajů školám a školským zařízením zřizovanými obcemi v roce 2009 připravovanou odborem školství, mládeže a tělovýchovy, bude v roce 2009 plat asistenta pedagoga financován nejvýše částkou 110 000,-Kč, což odpovídá přibližně 0,66 úvazku (z 28 hodin). Pokud škola zaměstnává asistenta pedagoga na úvazek menší než 0,66, dojde k poměrnému zkrácení mzdových prostředků. K této částce dostane škola ještě příplatek na individuální integraci podle druhu postižení. Finanční částka v následujících letech bude stanovována podle počtu pedagogických asistentů a podle rozpočtových možností kraje. (34)

1.9.5 Klasifikace integrace

Světová zdravotnická organizace - WHO ve své mezinárodní klasifikaci nemocí a vad předkládá rejstřík společenských vztahů a jejich stupňovité omezování v důsledku existence daného postižení. (25)

Integrace v sociálně společenských procesech přináší následující stupně:

- *sociálně integrovaný* – plně se účastní všech společenských činností,
- *účast inhibovaná* – zahrnuje osoby, u nichž existence postižení vyvolává určitou nevýhodu, která může znamenat mírné omezení v plné účasti,
- *omezená účast* – osoby se neúčastní obvyklých společenských činností plně, jejich postižení negativně ovlivňuje např. manželství, sexuální život apod.
- *zmenšená účast* – v důsledku postižení nejsou osoby schopné navázat náhodné kontakty a jejich účast ve společenském životě je omezena na přirozené komunitární vztahy – rodina, domov, pracoviště,
- *ochuzené vztahy* - zde je kladen důraz na omezení ve fyzickém, sociálním či psychickém vývoji bez tendencí ke zlepšení,
- *reduované vztahy* - v důsledku postižení jsou jedinci schopni udržovat vztahy pouze k vybrané a omezené skupině či jednotlivci,
- *narušené vztahy* - jde o jedince, kteří nejsou schopni udržovat trvalejší vztahy s ostatními lidmi, změny chování působí negativně i v prostředí přirozené skupiny,
- *společensky izolované* – jde o osoby, jejichž schopnost míry integrace je nezejistitelná právě pro jejich izolovanost. Jde o specifické případy úplné segregace.

Potřebu úpravy vzdělávacího prostředí reflektuje následující klasifikace:

Stupně pedagogické integrace podle Jesenského (12)

- *Plná integrace* probíhá v jakémkoliv výchovně vzdělávacím prostředí bez použití speciálních pomůcek s vysokým sociálním statutem.

- *Podmíněná integrace* se uplatňuje v jakémkoliv výchovně vzdělávacím prostředí s použitím osobních kompenzačních a reedukačních pomůcek s vysokým sociálním statutem.
- *Snížená integrace* je vázána na technické a jiné úpravy výchovně vzdělávacím prostředí za použití speciálních pomůcek s mírně sníženým sociálním statutem.
- *Ohraničená integrace* se uplatňuje v technicky upraveném výchovně vzdělávacím prostředí s použitím speciálních pomůcek a s výběrovým uplatňováním speciálních metod se snížením sociálním statutem.
- *Vymezená integrace* je realizována v upraveném výchovně vzdělávacím prostředí s použitím speciálních pomůcek, s pravidelným uplatňováním speciálních metod v průměrném rozsahu při uchování přijatelného sociálního statusu.
- *Redukovaná integrace* existuje v upraveném výchovně vzdělávacím prostředí s použitím speciálních pomůcek, s pravidelným uplatňováním speciálních metod v Převládajícím rozsahu při přijatelném sociálním statusu.
- *Narušená integrace* je naplňována v upraveném výchovně vzdělávacím prostředí s použitím speciálních pomůcek, s uplatněním speciálních metod v plném rozsahu, při zachování integračních cílů a obsahů při sníženém sociálním statusu.
- *Segregovaná výchova a vzdělání* probíhá v upravených podmínkách, s použitím speciálních pomůcek, s uplatněním speciálních metod v plném rozsahu se zachováním integračních cílů s omezeným sociálním statutem.
- *Vysoce segregovaná výchova a vzdělání* probíhá ve speciálně upraveném prostředí s použitím pomůcek, s uplatněním speciálních metod v plném rozsahu, při uplatnění redukce integračních cílů a obsahů a s podstatně omezeným sociálním statutem.

1.9.6 Faktory ovlivňující úspěšnost školské integrace

Na vymezení podmínek pro úspěšné začlenění jedince s postižením do běžného školního prostředí neexistuje jednotný názor. Přesto odborníci v této oblasti vytvořili seznam základních faktorů, které ovlivňují školskou integraci dítěte, žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. (26)

Podle J. Michalíka patří mezi základní faktory zejména:

- rodiče a rodina
- škola
- učitelé
- forma integrace

Prostředky speciálně pedagogické podpory:

- podpůrný učitel
- osobní asistent
- doprava dítěte
- rehabilitační a kompenzační pomůcky
- úprava vzdělávacích podmínek

Další faktory:

- architektonické bariéry
- sociálně psychologické mechanismy
- organizace zdravotně postižených

1.9.6.1 Rodiče a rodina

V rodině vše začíná. Záleží na její skladbě, hodnotové orientaci, s čímž souvisí i proces přijetí dítěte s postižením a vyrovnání se s touto realitou, na výchovném stylu, který může dosahovat různé škály podob. **(10)**

Obavy o osud a zdraví dítěte často vedou ke zvýšené opatrnosti, v některých případech dochází k omezování dítěte v jeho přirozených sociálních kontaktech. Setkáváme se od hyperprotektivního stylu výchovy až po hostilní přístup, kdy je dítě nejrůznějšími způsoby odmítáno.

Z. Matějček uvádí: „Za jedno z největších hrdinství člověka lze považovat zvládnutí obtížných situací při narození dítěte se zdravotním postižením a přijmutí dítěte takovým, jakým je.“ Ve své knize popisuje zákonitosti jak je rodič schopen se vyrovnat s tíživými okolnostmi : „Poznání, že naše dítě je vážně postiženo, vyvolává obvykle silnou úzkost a pocit beznaděje. Přichází ztráta životní jistoty. Většinou brzy nastupuje druhé období, kdy se v nás vzbouří obranné tendence. Nechceme si onu

neblahou skutečnost připustit. Příznačné v této spojitosti je hledání viníka nastalé skutečnosti. V naprosté většině případů vinen nikdo není a hledání viníka neprospívá nikomu. Teprve když „obrannou“ fázi překonáme, začínáme proces vyrovnání a život s dítětem dostává smysl. Cílem našeho snažení a práce na sobě samých nemůže být jen chránit sám sebe, nýbrž přijmout dítě takovým, jakým je. A přijmout i sebe jako vychovatele postiženého dítěte.“ (19)

Rodiče zdravotně postižených dětí musí daleko častěji komunikovat s řadou institucí. Je přítomna zvýšená psychická a fyzická zátěž, zejména u dětí s těžším zdravotním postižením. Časté jsou návštěvy poradenských a posudkových institucí, kde se rodiče mohou setkat i s protichůdnými názory a informacemi. Rodiče si musí zvolit pro své dítě vzdělávací cestu, což nebývá jednoduchá záležitost. (26)

1.9.6.2 Škola

I pro žáka se zdravotním postižením platí zásada navštěvovat školu spádovou, nejbližší svému bydlišti. Právě u této skupiny dětí však nelze požadavek blízkosti bydliště vždy zajistit. Škola, která se rozhodne dítě s postižením přijmout, by měla splňovat minimální požadavky, jednak architektonické, možnost poskytnout speciální pomůcky, prostředky speciálně pedagogické podpory na jednotlivých školách. Samozřejmě velice záleží na atmosféře školy. Atmosféru školy ovlivňuje jak sociokulturní zázemí žáků, tak především úroveň pedagogického sboru a vedení školy. Důležité jsou výchovné metody používané na konkrétní škole i vzdělávací možnosti. Integraci konkrétního dítěte ovlivní schopnost komunikace učitelského sboru jako celku. Pro co nejvíce bezproblémový pobyt žáka s postižením ve škole je rozhodující i úroveň motivace spolužáků a jejich motivace ke vzdělávání. (24)

1.9.6.3 Učitel

Role učitele žáka s postižením je v celém procesu integrace jedna z nejdůležitějších. Pro pedagoga působícího v úspěšném procesu vzdělávání dítěte se zdravotním postižením je základním momentem jeho motivace. Bývá nejrůznější. Od altruistického postoje pomoci a porozumění, přes „zvládnutí nové pedagogické výzvy“,

až po postoje, kdy pedagog není schopen odmítnout požadavek rodičů o vzdělávání dítěte s postižením v jeho třídě.

Přijetím postiženého dítěte do třídy znamená pro učitele větší nároky na přípravu výuky, účast na zpracování individuálního vzdělávacího plánu. Se samozřejmostí se očekává účast na odborných seminářích, samostudium a konzultace s odborníky v pedagogických poradenských centrech. Výuka dítěte s postižením značně mění běžné pojetí výuky na základní škole, kde stále převládá frontální vyučování s verbálním výkladem učitele. Zařazení dítěte s postižením do třídy vyvolá jiné, netradiční metody výuky. **(26)**

1.9.7 Socializace jedince a sociální integrace

L. Novosad uvádí: „Pojmem sociální integrace chápeme proces rovnoprávného společenského začleňování specifických – minoritních - skupin do výchovně vzdělávacího i pracovního procesu a do života společnosti.“

Každý člověk přichází na svět jako biologická bytost, která je vybavená složitým systémem reflexů a instinktů. Až v průběhu vývoje se člověk stává společenskou bytostí. K této postupné přeměně dochází v procesu *socializace*. **(9)**

Nejen člověk zdravý, intaktní, ale i jakkoliv postižený, znevýhodněný, může realizovat své vlohy a schopnosti v procesu socializace. Transformace člověka jako individua v jedince společenského je uskutečňována v procesu sociálního učení. Životní potřeby každého jedince je možné rozčlenit na biologické, psychologické a sociální. Realizace všech životních potřeb souvisí s maximálním rozvojem osobnosti a jejím začleněním do společenského pracovního života. Což znamená projít procesem socializace.

Do socializace osob s mentálním postižením vstupují jejich vlastní osobní deficity i faktory reálného sociálního prostředí. Lze hovořit o vnitřních a vnějších faktorech při zařazení se do společnosti. Významný socializační vliv má především rodina a také škola a jiné vzdělávací instituce, tj. instituce, které rozvíjí dětskou osobnost a místo, kde se setkává dítě s vrstevníky. V dospělosti je pak jedinec ovlivněn zejména rolími, které zastává. **(53)**

Socializaci lze chápat jako cíl speciálně pedagogického působení, je podmíněna individuální schopností socializace, tzn. sociabilitou. (27)

Rozlišujeme 4 stupně socializace podle úspěšnosti daných jedinců:

- *Integrace* - vyjadřuje úspěšné a bezproblémové začlenění postižení jedinců do pracovního a společenského prostředí bez potřeby dalších zvláštních opatření, úlev či výhod.
- *Adaptace* - jedná se o úspěšné začlenění postiženého člověka do společnosti intaktních, která se musí jeho potřebám přizpůsobit.
- *Utilita* - jedná se o sociální upotřebitelnost znevýhodněného jedince, která představuje jeho zařazení do společensky užitečné práce za předpokladu celoživotní společenské ochrany a pomoci.
- *Inferiorita* - vyjadřuje sociální nepoužitelnost, segregaci. Není možné začlenění postiženého jedince do běžného společenského prostředí a do pracovního procesu pro velmi těžké, vícenásobné postižení. Sociální vztahy nejsou vytvořeny.

Jak vyplývá z uvedených definic, integrace je nejvyšším stupněm socializace člověka se speciálními potřebami. Je to stav, kdy se znevýhodněný vyrovnal se svým postižením, žije a pracuje s nepostiženými, prokazuje a vytváří hodnoty, které intaktní společnost uznává jako rovnocenné a společensky potřebné. Opakem integrace je segregace, kdy zdravotní stav postiženého vyčleňuje ze společnosti. (27)

Proces socializace je postupným zdokonalováním sociální orientace jedince v prostředí a integrací jeho osobnosti do tohoto prostředí. Socializace není možná bez učení. (56)

1.9.8 Integrace v Evropě

Každá evropská země řeší otázku integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami svým vlastním způsobem. Asi jedna čtvrtina počtu žáků s postižením je vzdělávána v rámci hlavního vzdělávacího proudu, zbývající tři čtvrtiny pak ve speciálních školách. Avšak konkrétní zajišťování speciální pedagogické péče se v jednotlivých zemích velmi liší. Jsou státy, kde existují současně dva vzdělávací

systemy (pro hlavní vzdělávací proud a pro speciální vzdělávání) a státy, kde jsou všechny (nebo téměř všechny) školy a školská zařízení zahrnuta do systému hlavního vzdělávacího proudu. Je otázkou, proč je v některých zemích považována za nutnou existence odděleného systému speciálního vzdělávání . (16)

Zajímavý přehled integrovaného vzdělávání ve státech Evropské unie předkládá J. Michalík:

Výchovný systém „neintegrační“

Tento systém tvoří zejména Belgie, Lucembursko, částečně i Nizozemsko, jejichž předobrazem je Německo. Systém je založen na přesné definici, někdy až extrémní a na rozlišení typů postižení. Každému typu postižení je přiřazen určitý typ speciální školy. Tyto školy jsou zaměřeny hlavně na reedukaci opírající se o „léčebnou“ pedagogiku. Aby žáci mohli být integrováni do běžného systému, musí si osvojit daný systém vědomostí a dovedností.

Výchovný systém „integrační“

Do této kategorie jsou zařazeny země, jejichž kultura a historie se vyznačuje silnými tradicemi v integraci, z kterých se staly zákony. Patří sem Itálie, Skandinávie, Řecko, Anglie, Španělsko a Rakousko. I v těchto státech existuje omezený počet speciálních škol pro děti a mládež, jejichž postižení nedovoluje integraci do výchovného systému. Platí tedy, že až na výjimky jsou téměř všechny děti v běžných třídách. Jediná Itálie zrušila speciální školy.

Smíšený systém

Vzdělávací politika je charakterizována tím, že vedle sebe existuje běžný systém a systém speciální. Patří sem Francie, Irsko, Portugalsko. Systém speciálních škol je pevně strukturován, ale zároveň dochází k rozvoji integrovaného vzdělávání.

Jako společné trendy evropských zemí lze uvést tyto skutečnosti:

- je vypracováván individuální vzdělávací plán (IVP), který upravuje kurikulum tak, aby vycházel vstříc individuálním potřebám žáka a stanoví cíle, kterých má žák dosáhnout, je pravidelně kontrolován a revidován

- zařazování integrovaných žáků školy do homogenních skupin (speciální třídy pro integrované děti) bylo shledáno jako zábrana a je považováno za překážku integrace
 - v některých zemích se speciální školy mění v podpůrná centra, kde je možno umístit pouze žáky s nejtěžším zdravotním postižením, učitelé těchto center nabízí své znalosti a zkušenosti rovněž v systému hlavního vzdělávacího proudu.
- Obsah pojmu speciální vzdělávací potřeby je otevřenou otázkou, kterou se neustále zabývají všechny země Evropské unie. Je tendence postupovat od integrace k inkluzi. (30)

2. Cíle práce a hypotézy

2.1 Cíl práce

Cílem práce je zjistit postoj ředitelů základních škol a pracovníků speciálně pedagogického centra pro mentálně postižené k integračnímu procesu dětí s mentálním postižením do běžných základních škol a plnění práva na vzdělání dětí s mentálním postižením.

2.2 Hypotézy

1. Více než polovina ředitelů základních škol na území Jihočeského kraje podporuje integraci dětí s mentálním postižením ve svých školách.
2. Ředitelé základních škol v Jihočeském kraji upřednostňují při integraci dětí s mentálním postižením ve svých školách zdravotně sociální hledisko nad ekonomickým.

3. Metodika

3.1 Použitá metoda

Základní metodou pro sběr dat pro potvrzení či vyvrácení stanovených hypotéz bylo zvoleno dotazování.

Pro potvrzení či vyvrácení hypotéz byl jako technika sběru dat zvolen anonymní dotazník, jeden pro ředitele základních škol a druhý pro pracovníky speciálního pedagogického centra pro děti s mentálním postižením. Dotazník pro ředitele základních škol obsahoval dvanáct otázek, viz příloha 1, s možností výběru daných odpovědí. Otázky č. 1 a 2 byla identifikační. Otázky č. 3, 4, 5, 6, 7, 10 a 12 byly uzavřené, otázky 8 a 9 byly polootevřené, s možností vlastní odpovědi. Otázka č. 11 byla otevřená, s možností vlastní odpovědi.

Dotazník pro pracovníky speciálního pedagogického centra obsahoval deset otázek, viz příloha 2. Otázky 1, 2, 4, 8 a 9 byly uzavřené, s možností výběru předem daných odpovědí. Otázky č. 3, 6 a 7 byly polootevřené, s možností vlastní odpovědi. Otázky č. 5 a 10 byly otevřené s možností vlastní odpovědi.

K ověření platnosti stanovených hypotéz bylo v kvantitativním výzkumu využito vyhodnocení výsledků sestavených dotazníků. Data byla zpracována a znázorněna pomocí grafů.

3.2 Charakteristika výzkumného souboru

Cílový soubor 1

Celkem bylo elektronickou poštou rozesláno 224 dotazníků ředitelům základních škol v Jihočeském kraji. Aktuální seznam respondentů jsem získala od pracovnice odboru školství, mládeže a tělovýchovy při Krajském úřadu v Českých Budějovicích. Odpovědělo 59 dotázaných, ale 6 dotazníků nebylo vyplněno tak, aby mohly být použity ke kvantitativnímu zpracování výsledků výzkumu. Návratnost dotazníků byla

26%. Konečný cílový soubor č. 1 tvořilo 53 respondentů. Dotazníkové šetření probíhalo v dubnu 2009.

Cílový soubor 2

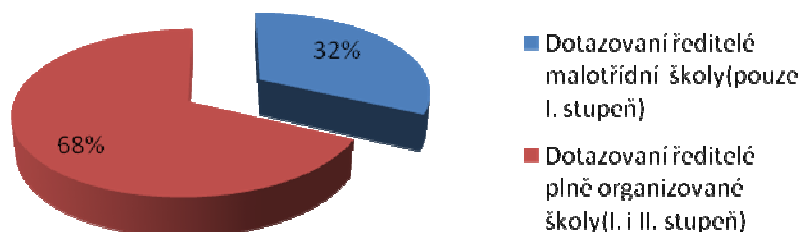
Soubor tvořili pracovníci speciálně pedagogického centra (SPC) pro děti a mládež s mentálním postižením v Českých Budějovicích, Husova 9 a ve Strakonících, Plánkova 430. Personální zabezpečení speciálně pedagogického centra v Českých Budějovicích tvoří 3 speciální pedagogové, 1 psycholog a 1 sociální pracovníce. Dotazníky byly předány k vyplnění při osobní návštěvě v květnu 2009. Návratnost dotazníků byla 100%. SPC v Českých Budějovicích pokrývá svojí činností okresy České Budějovice, Český Krumlov a Jindřichův Hradec.

Druhým osloveným speciálně pedagogickým centrem pro děti a mládež s mentálním postižením bylo SPC Strakonice. Zde pracují 3 speciální pedagogové, 1 psycholog a 1 sociální pracovníce. Pracovníky SPC jsem oslovila telefonicky a po dohodě zaslala dotazníky elektronickou poštou. Vrátil se jeden vyplněný dotazník. Péči o děti s mentálním postižením poskytuje toto SPC v okrese Strakonice, Písek, Tábor a Prachatice. Konečný cílový soubor č. 2 tvořilo 6 respondentů. Návratnost dotazníků byla 60%. Dotazníkové šetření probíhalo v květnu 2009.

4. Výsledky

Otázka č. 2 z dotazníku pro ředitele základních škol - Rozdělení dotazovaných škol

Graf 1: Zobrazení I. a II. stupně na dotazovaných školách

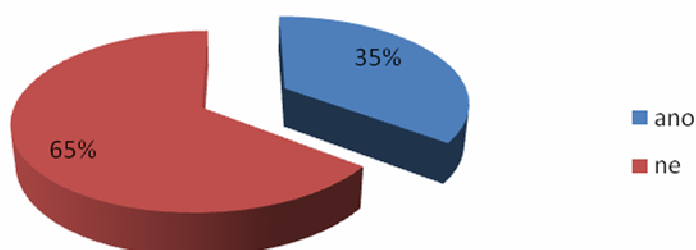


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že výzkumu se účastnilo 32% (17) ředitelů malotřídních škol a 68% (36) ředitelů škol plně organizovaných.

Otázka č. 3 z dotazníku pro ředitele základních škol - Máte zkušenost s integrací žáka s mentálním postižením ve Vaší škole?

Graf 2: Zkušenost s integrací žáka s mentálním postižením v malotřídních školách

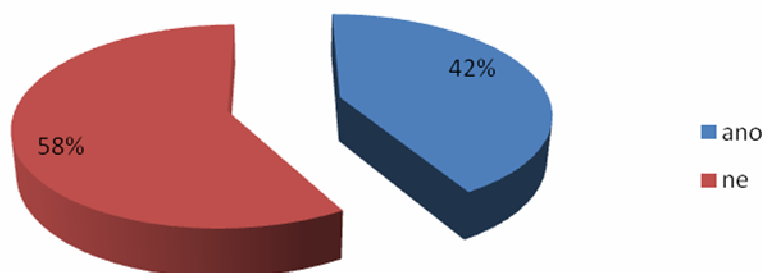


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že zkušenost s integrací, z celkového počtu 17, má 35% (6) ředitelů malotřídních základních škol, 65% (11) tuto zkušenost nemá.

Otázka č. 3 z dotazníku pro ředitele základních škol - Máte zkušenost s integrací žáka s mentálním postižením ve Vaší škole?

Graf 3: Zkušenost s integrací žáka s mentálním postižením v plně organizovaných školách

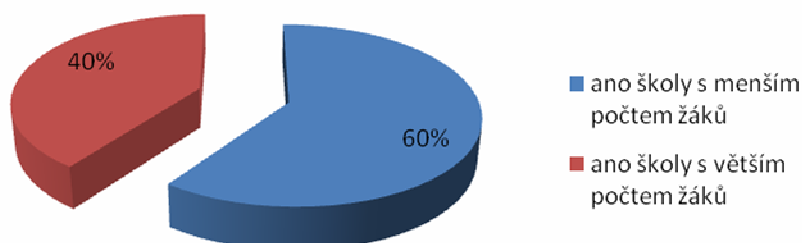


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že zkušenost s integrací, z celkového počtu 36, má 42% (15) ředitelů malotřídních základních škol, 58% (21) tuto zkušenost nemá.

Otázka č. 3 z dotazníku pro ředitele základních škol - Máte zkušenost s integrací žáka s mentálním postižením ve Vaší škole?

Graf 3a: Zkušenost s integrací žáka s mentálním postižením v plně organizovaných školách, podle počtu žáků ve školách

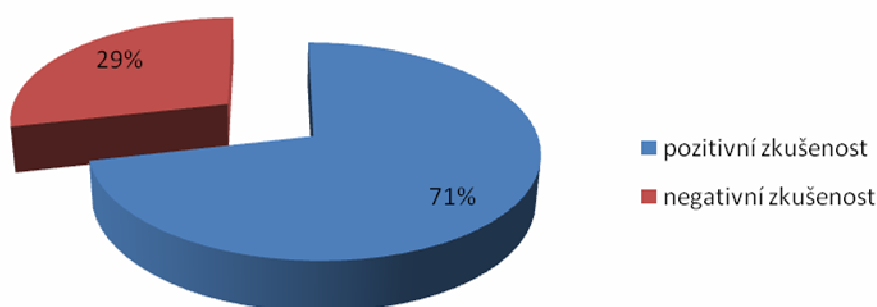


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že zkušenost s integrací žáka s mentálním postižením, z celkového počtu 36 plně organizovaných škol, má 60% škol s menším počtem žáků (školy mají do 199 žáků), oproti 40% zkušenosti s integrací ve školách s větším počtem žáků (školy navštěvuje od 249 do 705).

Otázka č. 4 z dotazníku pro ředitele základních škol – Jak byste hodnotil zkušenost s integrací žáka s mentálním postižením?

Graf 4: Zkušenost s integrací žáka s mentálním postižením ve všech dotazovaných školách

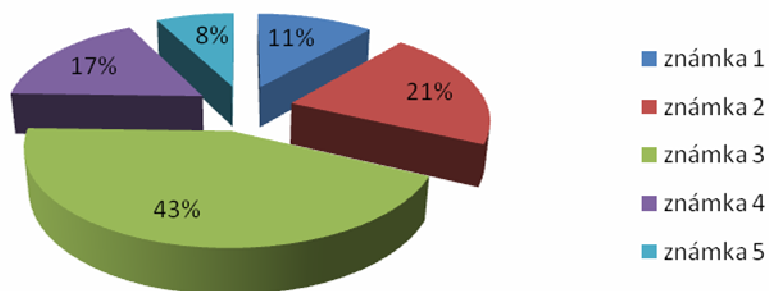


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že z celkového počtu 21, kteří uvedli zkušenost s integrací žáka s mentálním postižením, má pozitivní zkušenost 71% (15) respondentů a 29% (6) respondentů má zkušenost negativní.

Otázka č. 5 z dotazníku pro ředitele základních škol - Vyhodnoťte prosím, pomocí číselné stupnice 1 až 5 nejpříjemnější zdravotní postižení pro integraci do běžné školy.

Graf 5: Hodnocení zrakového postižení dotazovanými respondenty

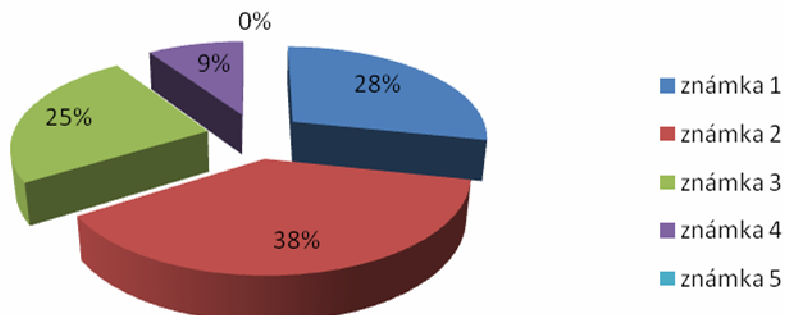


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že známkou 1 hodnotilo možnou integraci žáka se zrakovým postižením 11% respondentů, známkou 2 hodnotilo 21% respondentů, známkou 3 hodnotilo 43% respondentů, známkou 4 hodnotilo 17% respondentů a známkou 5 hodnotilo 8% respondentů.

Otázka č. 5 z dotazníku pro ředitele základních škol - Vyhodnoťte prosím, pomocí číselné stupnice 1 až 5 nejpříjemnější zdravotní postižení pro integraci do běžné školy.

Graf 6: Hodnocení sluchového postižení dotazovanými respondenty

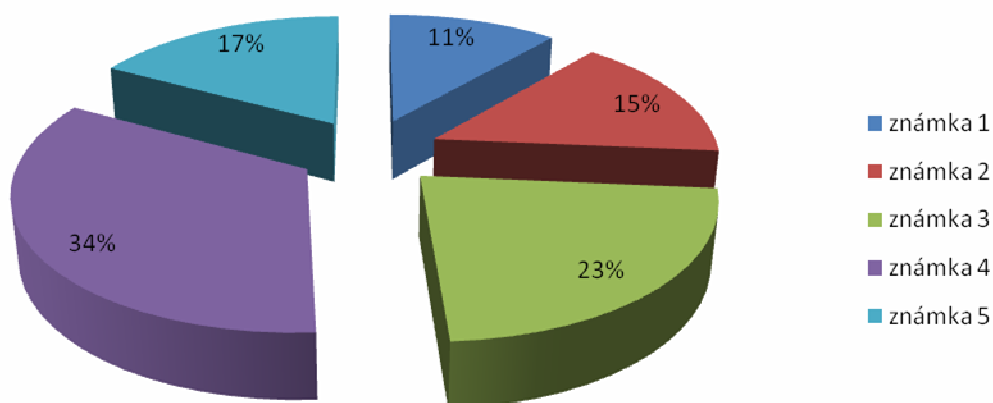


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že známkou 1 hodnotilo možnou integraci žáka se sluchovým postižením 28% respondentů, známkou 2 hodnotilo 38% respondentů, známkou 3 hodnotilo 25% respondentů, známkou 4 hodnotilo 8% respondentů a známkou 5 nikdo nehodnotil.

Otázka č. 5 z dotazníku pro ředitele základních škol - Vyhodnoťte prosím, pomocí číselné stupnice 1 až 5 nejpříjemnější zdravotní postižení pro integraci do běžné školy.

Graf 7: Hodnocení mentálního postižení dotazovanými respondenty

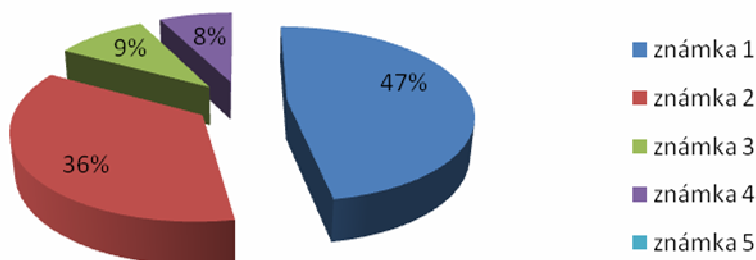


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že známkou 1 hodnotilo možnou integraci žáka s mentálním postižením 11% respondentů, známkou 2 hodnotilo 15% respondentů, známkou 3 hodnotilo 23% respondentů, známkou 4 hodnotilo 34% respondentů a známkou 5 hodnotilo 17% respondentů.

Otázka č. 5 z dotazníku pro ředitele základních škol - Vyhodnoťte prosím, pomocí číselné stupnice 1 až 5 nejpříjemnější zdravotní postižení pro integraci do běžné školy.

Graf 8: Hodnocení tělesného postižení dotazovanými respondenty

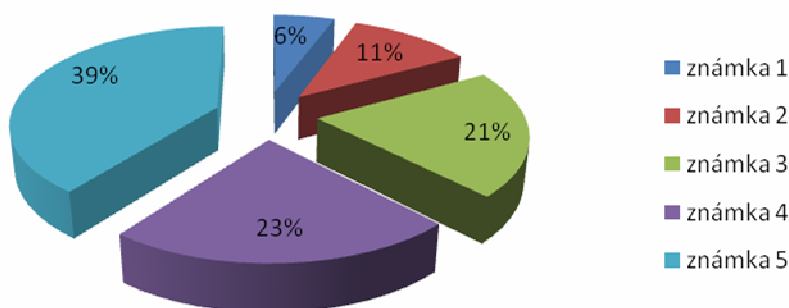


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že známkou 1 hodnotilo možnou integraci žáka s tělesným postižením 47% respondentů, známkou 2 hodnotilo 36% respondentů, známkou 3 hodnotilo 9% respondentů, známkou 4 hodnotilo 8% respondentů a známkou 5 nikdo nehodnotil.

Otázka č. 5 z dotazníku pro ředitele základních škol - Vyhodnoťte prosím, pomocí číselné stupnice 1 až 5 nejpříjemnější zdravotní postižení pro integraci do běžné školy.

Graf 9: Hodnocení kombinovaného postižení dotazovanými respondenty



Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že známkou 1 hodnotilo možnou integraci žáka s kombinovaným postižením 6% respondentů, známkou 2 hodnotilo 11% respondentů, známkou 3 hodnotilo 21% respondentů, známkou 4 hodnotilo 23% respondentů a známkou 5 hodnotilo 39% respondentů.

Tabulka č. 1: hodnocení zdravotního postižení

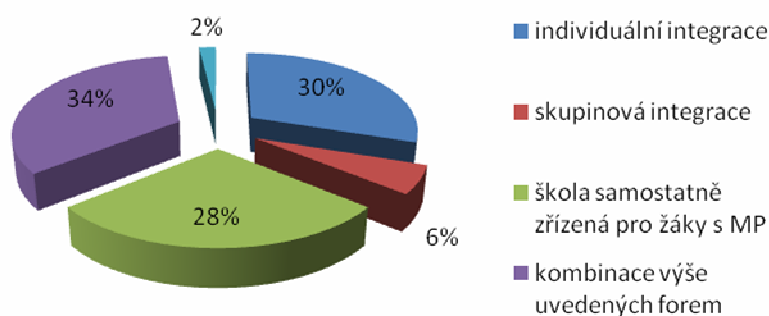
	průměrná známka hodnocení
Zrakové postižení	2,89
Sluchové postižení	2,15
Mentální postižení	3,30
Tělesné postižení	1,77
Kombinované postižení	3,79

Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedené tabulky vyplývá, jak ředitelé jihočeských základních škol hodnotili možnou integraci žáka s jednotlivým zdravotním postižením. Hodnoty výsledků vychází ze školního hodnocení, kdy 1 znamená nejpříjemnější možnost, 5 nejméně přijatelnou možnost. Zrakové postižení respondenti označili průměrnou známkou 2,89, sluchové postižení známkou 2,15, mentální postižení známkou 3.30, tělesné postižení známkou 1,77 a kombinované postižení známkou 3,79.

Otázka č. 6 z dotazníku pro ředitele základních škol - Jakou formu vzdělávání pro žáka s mentálním postižením preferujete?

Graf 10: Jakou formu vzdělávání pro žáka s mentálním postižením preferujete

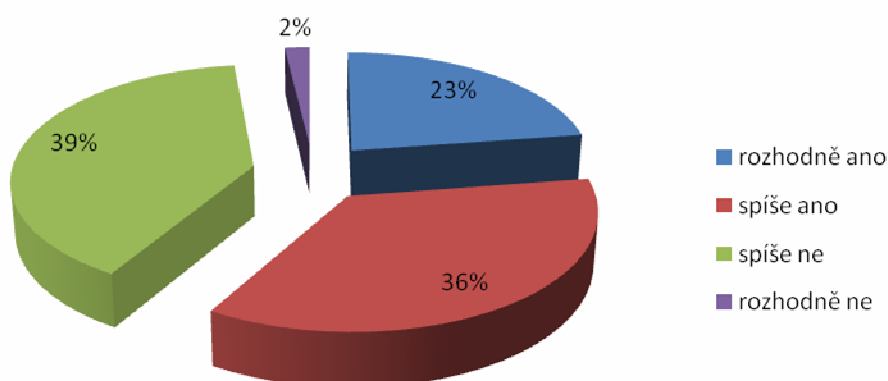


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že 34% (18) respondentů preferuje kombinaci všech forem integrace, 30% (18) respondentů preferuje individuální integraci, 28% (15) respondentů preferuje pro vzdělávání žáků s mentálním postižením školu samostatně zřízenou pro žáky s MP, 6% (3) respondentů preferuje skupinovou integraci a 2% (1) respondent uvedl jinou formu vzdělávání.

Otázka č. 7 z dotazníku pro ředitele základních škol - Vy osobně byste podpořil/a integraci žáka s mentálním postižením ve Vaší škole?

Graf 11: Vy osobně byste podpořil/a integraci žáka s mentálním postižením ve Vaší škole?

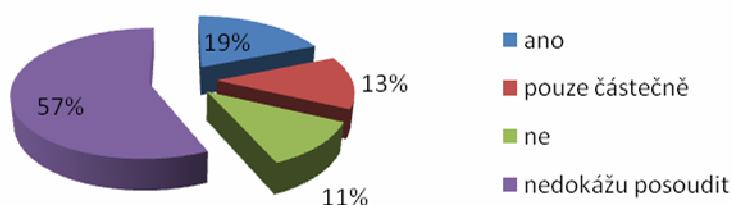


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že 36% (19) ředitelů ZŠ odpovědělo spíše ano, 23% (12) odpovědělo rozhodně ano, 39% (21) odpovědělo spíše ne, 2% (1) ředitel ZŠ odpověděl rozhodně ne.

Otázka č. 8 z dotazníku pro ředitele základních škol - Domníváte se, že školský zákon č. 561/ 2004 Sb., plně pokrývá všechny náležitosti potřebné pro úspěšnou integraci žáků s mentálním postižením?

Graf 12: Domníváte se, školský zákon č.561/2004Sb., plně pokrývá všechny náležitosti potřebné pro úspěšnou integraci žáků s mentálním postižením?

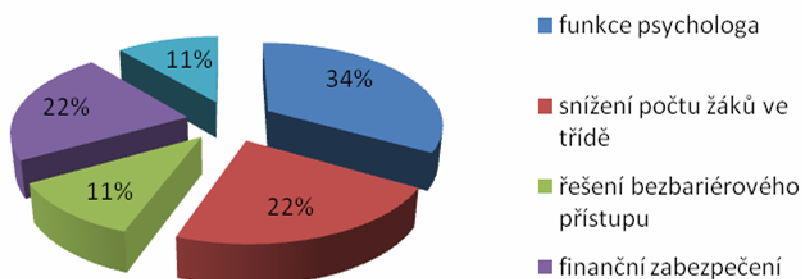


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že 57% (30) respondentů uvedlo, že nedokáže posoudit ustanovení týkající se integrace žáků s mentálním postižením ve školském zákoně č. 561/2005Sb., 19% (10) respondentů odpovědělo ano, 11% (6) respondentů odpovědělo ne, 13% (7) respondentů odpovědělo pouze částečně.

Respondenti, kteří odpověděli na **otázku č. 8** z dotazníku pro ředitele základních škol pouze částečně.

Graf 13: Ve školském zákoně chybí podle respondentů řešení otázky týkající se:

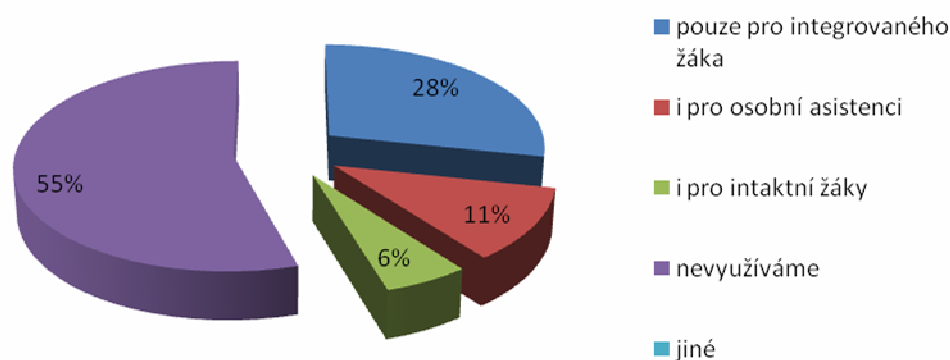


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že ze 7 respondentů, kteří odpověděli na otázku č. 8 pouze částečně, považují za nejvíce chybějící řešení otázky týkající se funkce školního psychologa a to 34% respondentů, snížení počtů žáků ve třídě 22%, finančního zabezpečení 22%, řešení bezbariérového přístupu 11% respondentů, možnost vícekrát opakovat ročník 11% respondentů.

Otázka č. 9 z dotazníku pro ředitele základních škol - Funkci pedagogického asistenta využíváte ve vzdělávacím procesu?

Graf 14: Funkci pedagogického asistenta využíváte ve vzdělávacím procesu?

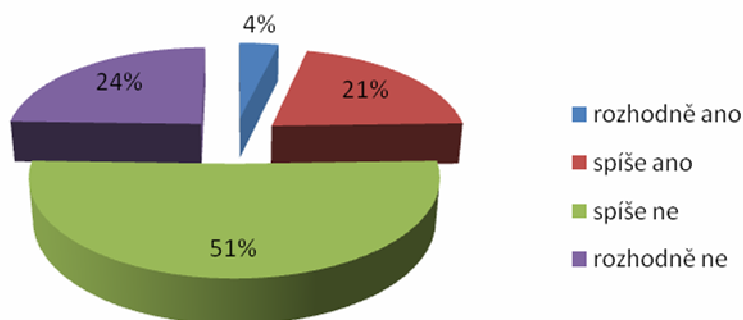


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že 55% (29) respondentů nevyužívá funkci pedagogického asistenta, 28% (15) respondentů odpovědělo pouze pro integrovaného žáka, 11% (6) respondentů i pro osobní asistenci, 6% (3) i pro intaktní žáky.

Otázka č. 10 z dotazníku pro ředitele základních škol - Domníváte se, že by sponzorství mohlo být motivací pro integraci dítěte-žáka s mentálním postižením na Vaší škole?

Graf 15: Domníváte se, že by sponzorství mohlo být motivací pro integraci dítěte-žáka s mentálním postižením na Vaší škole?

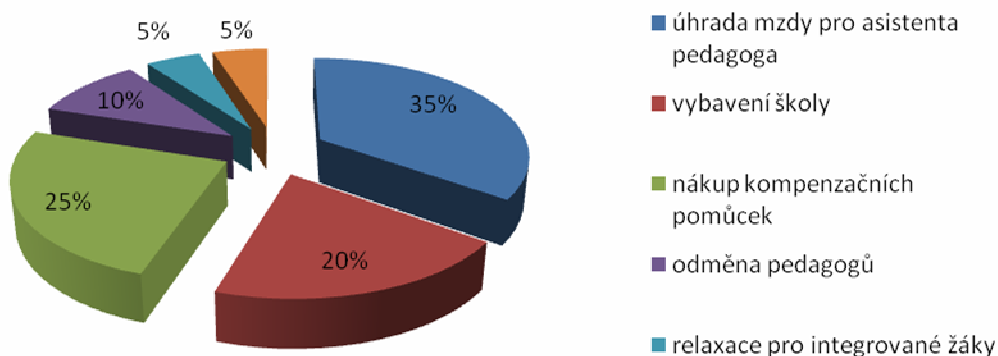


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že 51% (27) odpovědělo spíše ne, 24% (13) respondentů odpovědělo rozhodně ne, 21% (12) respondentů odpovědělo spíše ano, 4% (1) respondentů odpovědělo rozhodně ano.

Otázka č. 11 z dotazníku pro ředitele základních škol – Vyjmenujete pro Vás přijatelné způsoby a účely sponzorství.

Graf 16 : Možnosti využití sponzorství podle dotazovaných respondentů

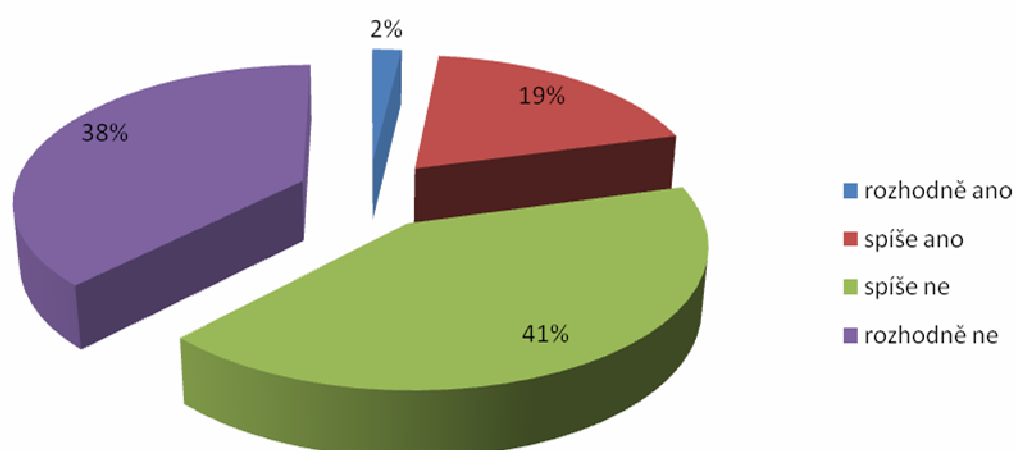


Zdroj: vlastní výzkum

Na otázku č. 11 odpovídalo 13 respondentů. Z výše uvedeného grafu vyplývá, že 35% respondentů uvedlo možnost využít sponzorství na úhrady mzdy pro asistenta pedagoga, 25% respondentů uvedlo nákup kompenzačních pomůcek, 20% respondentů uvedlo vybavení školy, 10% respondentů uvedlo odměnu pedagogům, 5% respondentů uvedlo školení pro pedagogy a 5% relaxaci pro integrované žáky.

Otázka č. 12 z dotazníku pro ředitele základních škol - Domníváte se, že ekonomická motivace školy při přijetí žáka s mentálním postižením převyšuje motivaci sociálně zdravotní?

Graf 17: Domníváte se, že ekonomická motivace školy při přijetí žáka s mentálním postižením převyšuje motivaci sociálně zdravotní?

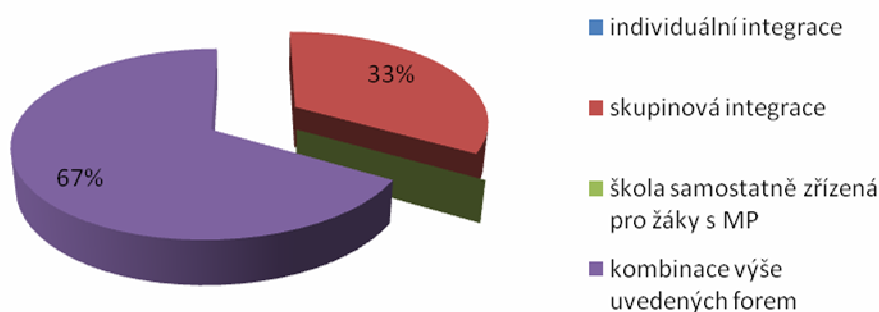


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že 41% (22) respondentů se domnívá, že spíše ne, 38% (20) respondentů odpovědělo rozhodně ne, 19% (10) respondentů odpovědělo spíše ano, 2% (1) odpovědělo rozhodně ano.

Otázka č. 1 z dotazníku pro pracovníky speciálně pedagogického centra - Jakou formu vzdělávání pro žáka s mentálním postižením preferujete?

Graf 18: Jakou formu vzdělávání pro žáka s mentálním postižením preferujete?

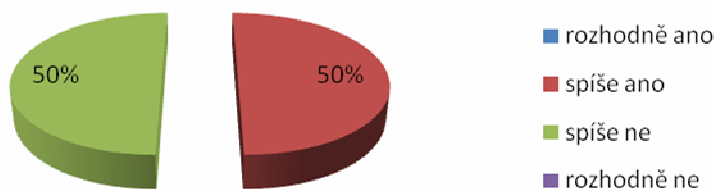


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že 67% (4) respondentů preferuje kombinaci všech forem integrace, 33% (2) respondentů preferuje skupinovou integraci. Nikdo z 6 respondentů nepreferuje individuální integraci a školu samostatně zřízenou pro žáky s mentálním postižením.

Otázka č. 2 z dotazníku pro pracovníky speciálně pedagogického centra - Domníváte se, že ředitelé běžných ZŠ v Jihočeském kraji mají zájem integrovat děti s mentálním postižením do svých škol?

Graf 19: Domníváte se, že ředitelé běžných základních škol v JK mají zájem integrovat děti s mentálním postižením do svých škol?

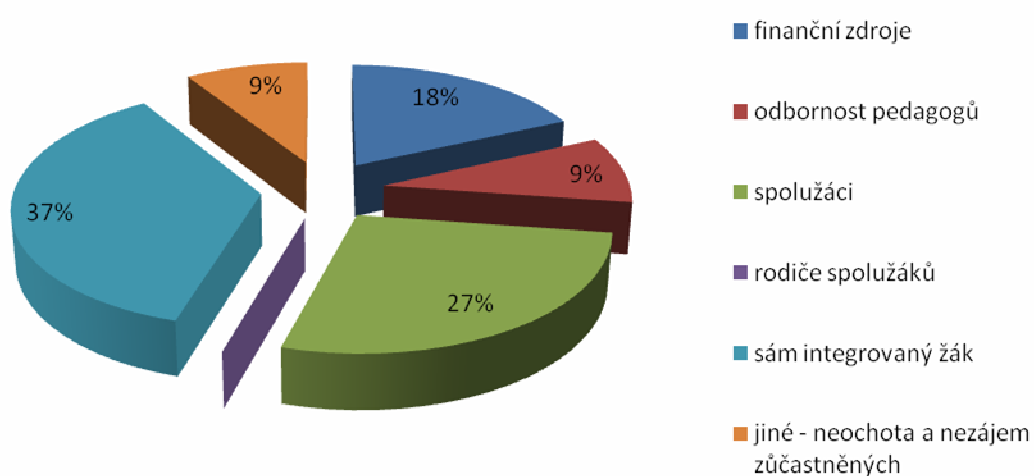


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že 50% (3) pracovníků SPC odpovědělo spíše ano, 50% (3) odpovědělo spíše ne.

Otázka č. 3 z dotazníku pro pracovníky speciálně pedagogického centra - Co je, podle Vašich zkušeností, bariérou pro úspěšnou integraci žáka s mentálním postižením do ZŠ?

Graf 20: Co je bariérou pro úspěšnou integraci žáka s MP do základní školy

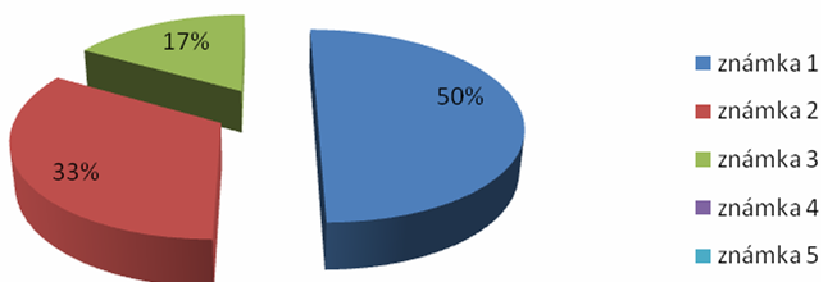


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že 37% respondentů odpovědělo, že bariérou při integraci žáka s mentálním postižením do základní školy je sám integrovaný žák, 27% respondentů odpovědělo spolužáci, 18% odpovědělo finanční zdroje, 9% respondentů odpovědělo odbornost pedagogů a 9% respondentů odpovědělo, že celková neochota všech zúčastněných.

Otázka č. 4 z dotazníku pro pracovníky speciálně pedagogického centra - Vyhodnoťte, prosím, pomocí školní stupnice známek 1 - 5 Vaši spolupráci s jednotlivými aktéry školní integrace žáků s mentálním postižením.

Graf 21: Vyhodnocení spolupráce respondentů (SPC) s třídním učitelem

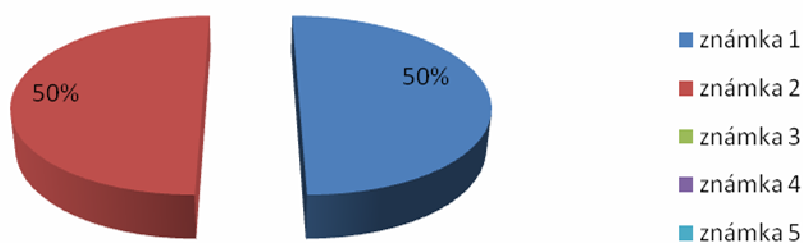


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že spolupráci s třídním učitelem známkou 1 hodnotilo 50% (3) respondentů, známkou 2 33% (2) respondentů, známkou 3 17% (1) respondentů. Nikdo nehodnotil známkou 4 a známkou 5.

Otázka č. 4 z dotazníku pro pracovníky speciálně pedagogického centra - Vyhodnoťte, prosím pomocí školní stupnice známek 1 - 5 Vaši spolupráci s jednotlivými aktéry školní integrace žáků s mentálním postižením.

Graf 22: Vyhodnocení spolupráce respondentů (SPC) s asistentem pedagoga

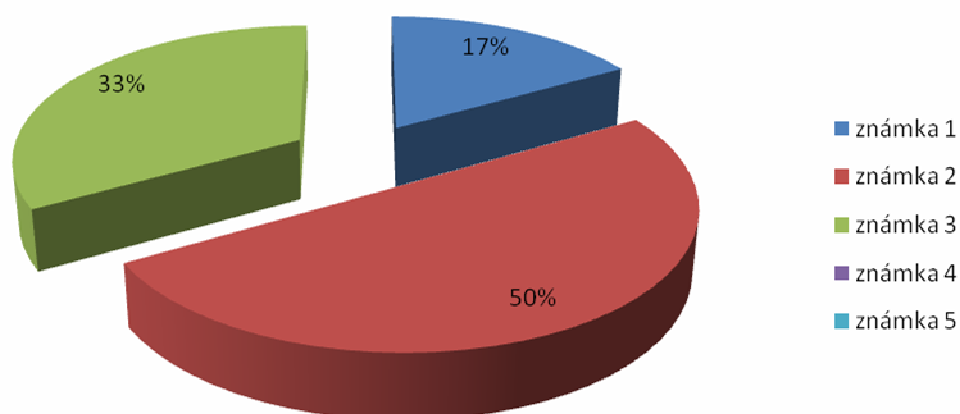


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že spolupráci s asistentem pedagoga známkou 1 hodnotilo 50% (3) respondentů, známkou 2 50% (3) respondentů. Nikdo nehodnotil známkou 3, známkou 4 a známkou 5.

Otázka č. 4 z dotazníku pro pracovníky speciálně pedagogického centra - Vyhodnoťte, prosím pomocí školní stupnice známek 1 - 5 Vaši spolupráci s jednotlivými aktéry školní integrace žáků s mentálním postižením.

Graf 23: Vyhodnocení spolupráce respondentů (SPC) s ředitelem ZŠ

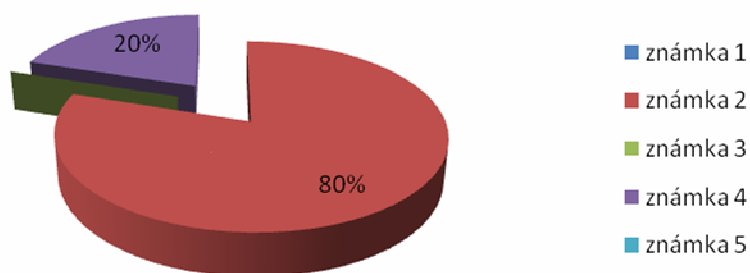


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že spolupráci s ředitelem základní školy známkou 1 hodnotilo 17% (1) respondentů, známkou 2 50% (3) respondentů, známkou 3 33% (2) respondentů. Nikdo nehodnotil známkou 4 a známkou 5.

Otázka č. 4 z dotazníku pro pracovníky speciálně pedagogického centra - Vyhodnořte, prosím pomocí školní stupnice známek 1 - 5 Vaši spolupráci s jednotlivými aktéry školní integrace žáků s mentálním postižením.

Graf 24: Vyhodnocení spolupráce respondentů (SPC) s matkou integrovaného žáka

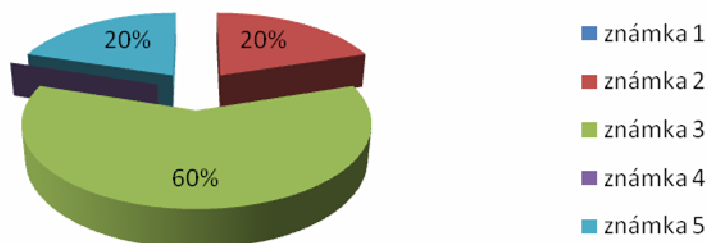


Zdroj: vlastní výzkum

Na otázku odpovídalo 5 respondentů. Z výše uvedeného grafu vyplývá, že spolupráci s matkou integrovaného dítěte hodnotilo známkou 2 80% (4) respondentů, známkou 4 20% (1) respondentů. Nikdo nehodnotil známkou 1, známkou 3 a známkou 5.

Otázka č. 4 z dotazníku pro pracovníky speciálně pedagogického centra - Vyhodnořte, prosím pomocí školní stupnice známek 1 - 5 Vaši spolupráci s jednotlivými aktéry školní integrace žáků s mentálním postižením.

Graf 25: Vyhodnocení spolupráce respondentů (SPC) s otcem integrovaného žáka



Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že spolupráci s otcem integrovaného žáka známkou 1 hodnotilo 20% (1) respondentů, známkou 2 20% (1) respondentů, známkou 3 60% (4) Nikdo nehodnotil známkou 4 a známkou 5.

Tabulka č. 2 k otázce č. 4 z dotazníku pro pracovníky speciálně pedagogického centra - Vyhodnoťte, prosím pomocí školní stupnice známek 1 - 5 Vaši spolupráci s jednotlivými aktéry školní integrace žáků s mentálním postižením.

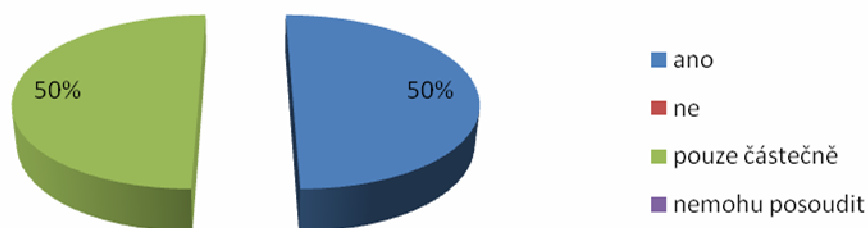
	průměrná známka hodnocení
třídní učitel	1,66
asistent pedagoga	1,50
ředitel ZŠ	2,16
matka dítěte	2,40
otec dítěte	3,20

Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedené tabulky lze vyčíst, jak pracovníci speciálně pedagogických center hodnotili spolupráci s jednotlivými aktéry integrace. Hodnoty výsledků vychází ze školního hodnocení, kdy 1 znamená nejlepší spolupráce, 5 nejhorší spolupráce. Třídního učitele respondenti označili průměrnou známkou 1,66, asistenta pedagoga známkou 1,50, ředitele základní školy známkou 2,16, matku integrovaného dítěte známkou 2,40, otce integrovaného dítěte známkou 3,20.

Otázka č. 6 z dotazníku pro pracovníky speciálně pedagogického centra - Domníváte se, že vyhláška č. 73/2005Sb., plně pokrývá všechny náležitosti potřebné pro úspěšnou integraci žáků s mentálním postižením.

Graf 26: Domníváte se, že vyhláška č. 73/2005 Sb., plně pokrývá všechny náležitosti potřebné pro úspěšnou integraci žáků s MP

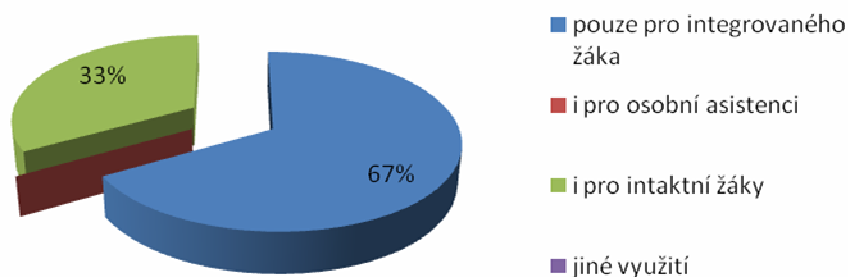


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že 50% (3) pracovníků SPC odpovědělo ano a 50% (3) pracovníků SPC odpovědělo pouze částečně.

Otázka č. 7 z dotazníku pro pracovníky speciálně pedagogického centra - Funkce pedagogického asistenta je, podle vašich zkušeností, využívána ve vzdělávacím procesu.

Graf 27: Funkci pedagogického asistenta je využívána ve vzdělávacím procesu:

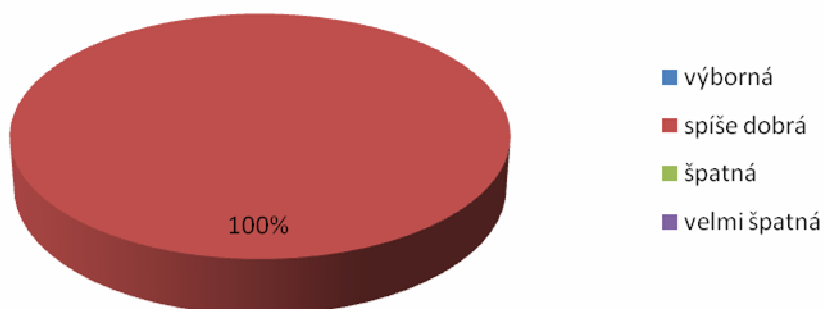


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že 67% (4) respondentů odpovědělo pouze pro integrovaného žáka a 33% (2) respondentů odpovědělo i pro intaktní žáky.

Otázka č. 8 z dotazníku pro pracovníky speciálně pedagogického centra - Vyhodnoťte, prosím, úroveň připravenosti pedagogických asistentů na ZŠ.

Graf 28: Vyhodnoťte úroveň pedagogických asistentů na ZŠ

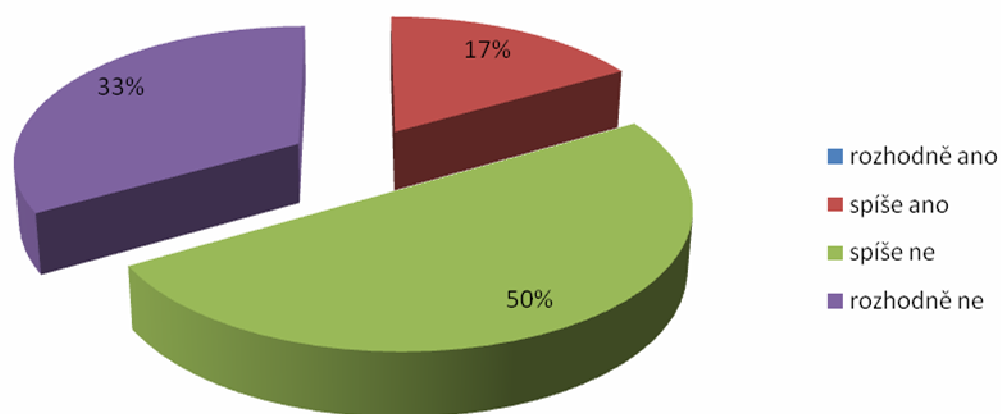


Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že 100% (6) pracovníků SPC hodnotí úroveň pedagogických asistentů jako spíše dobrou.

Otázka č. 9 z dotazníku pro pracovníky speciálně pedagogického centra - Domníváte se, že by sponzorství mohlo být motivací pro integraci dítěte – žáka s mentálním postižením do běžných základních škol?

Graf 29 : Domníváte se, že by sponzorství mohlo být motivací pro integraci dítěte-žáka s mentálním postižením na základní škole?



Zdroj: vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že 50% (3) respondentů odpovědělo spíše ne, 33% (2) respondentů odpovědělo rozhodně ne, 17% (1) odpovědělo spíše ano.

5. Diskuse

Ve své diplomové práci jsem zjišťovala postoj a míru podpory ředitelů základních škol v Jihočeském kraji k integraci dětí s mentálním postižením do běžných základních škol. Zjištěné názory respondentů – ředitelů základních škol jsem konfrontovala s názory pracovníků speciálních pedagogických center pro děti a mládež s mentálním postižením. Stanovila jsem dvě hypotézy.

H1: Více než polovina ředitelů základních škol na území Jihočeského kraje podporuje integraci dětí s mentálním postižením ve svých školách.

H2: Ředitelé základních škol v Jihočeském kraji upřednostňují při integraci dětí s mentálním postižením ve svých školách zdravotně sociální hledisko nad ekonomickým.

Právo na vzdělání patří mezi základní lidská práva, která jsou zakotvena v Listině základních lidských práv a svobod, v článku 33. Na vzdělání, které bude odpovídat možnostem a schopnostem každého jednotlivce, mají v našem státě právo všichni občané, bez výjimky. Ne vždy tomu tak bylo. Dětem s mentálním postižením bylo právo na vzdělání ještě v nedávné minulosti ne-li upíráno, tak alespoň značně omezováno. Děti s těžším postižením byly často osvobozeny od povinné školní docházky a rodičům bylo doporučováno umístit děti do ústavů sociální péče, jen výjimečně mohla rodina volit cestu osobní péče o dítě. Jan Michalík píše: „Vzdělávání dětí s postižením bylo výlučně v rukou odborníků a profesionálů. Úloha rodiny a rodičů byla potlačena na minimum. Byly omezeny přirozené rodinné, komunitní a širší sociální vazby dítěte se zdravotním postižením v jeho přirozeném prostředí. Nejdůslednější segregace byla připravena pro děti s mentálním, popřípadě s kombinovaným postižením, které byly umístěny v ústavech s celoročním provozem. Rodiče byli často k takovému kroku nuceni řadou shodně působících tlaků ekonomických, sociálních a psychologických. Zpětně se tak prohluboval pocit závislosti společnosti na segregovaných institucích. Situace vedla k budování zcela odlidštěných velkokapacitních zařízení pro stovky občanů se zdravotním postižením.“ (25)

V roce 2005 došlo k zásadnímu průlomů v pojetí vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Byl přijat školský zákon č.561/2005

Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a následně prováděcí vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Poprvé byla legislativně ustanovena možnost integrovat děti s mentálním postižením do běžné školy, mezi jejich vrstevníky.

Výzkumu se zúčastnilo 53 ředitelů základních škol v Jihočeském kraji a 6 zaměstnanců speciálně pedagogického centra v Českých Budějovicích a Strakonících. Mezi odborníky ze speciálně pedagogického centra byli 4 speciální pedagogové, 1 psycholog a 1 sociální pracovníce.

Do úvodní části dotazníku pro ředitele základních škol jsem zvolila dvě identifikační otázky, které se týkaly možnosti rozdělení souboru respondentů na dvě skupiny, které mi umožnily u vybraných otázek následné porovnání odpovědí obou skupin. Jednalo se o dotaz na počet žáků, kteří právě navštěvují základní školu a rozdělení škol na malotřídní (pouze I. stupeň) a školy plně organizované (I. i II. stupeň). Z grafu 1 lze vyčíst počet ředitelů malotřídních a plně organizovaných základních škol, kteří se výzkumu zúčastnili. Na rozeslané dotazníky odpovědělo 17 ředitelů základních škol, kde je zřízen pouze první stupeň, tedy ročníky 1-5. Tito respondenti tvořili 32% výzkumného souboru. Ředitelé základních škol plně organizovaných (ročník 1-9) tvořili 68% výzkumného souboru, odpovědělo 36 respondentů. Jestliže porovnáám procentuální zastoupení všech dotazníkem oslovených škol v Jihočeském kraji, jedná se téměř o identické počty v procentech. Z celkového osloveného souboru 224 (100%) ředitelů ZŠ bylo 73 (32,5%) ředitelů malotřídních škol a 151 (67,5%) ředitelů plně organizovaných škol. Domnívám se tedy, že zjištěné výsledky lze zobecnit na celý oslovený soubor respondentů.

Na začátku zpracování diplomové práce jsem předpokládala jednoznačnou převahu počtu integrovaných žáků s mentálním postižením v malotřídních školách. Předpokládala jsem, že z důvodů horší dopravní dostupnosti speciálních škol, které jsou zřizovány pouze ve větších městech, budou mít rodiče z malých měst a vesnic větší zájem o integraci svých dětí s mentálním postižením do nejbližší spádové školy. Mému předpokladu nahrává i skutečnost, že malý počet žáků ve třídách, které navštěvují děti

z různých ročníků, vytváří lepší výchozí pozice pro individuální integraci. Z grafického zpracování (viz graf 2) odpovědí na otázku č. 3 - Máte zkušenost s integrací žáka s mentálním postižením ve Vaší škole? vyplývá, že ze 17 ředitelů malotřídních škol má zkušenost s integrací žáka s mentálním postižením 6 (35%) a 11 (65%) tuto zkušenost nemá. Z grafu 3 lze vyčíst, že z 36 ředitelů plně organizovaných škol má 15 (42%) zkušenost s integrací žáků s mentálním postižením a 21 (58%) tuto zkušenost nemá. Z odpovědí na otázku, která se týká zkušenosti s integrací žáka s mentálním postižením, vyplývá mírná převaha škol plně integrovaných, tedy škol s větším počtem žáků. Pro přesnější a přehlednější rozlišení množství integrovaných žáků z hlediska velikosti škol a počtu všech žáků v jednotlivých základních školách, jsem rozdělila plně organizované školy na dvě skupiny. Do první skupiny jsem zařadila 18 škol s menším počtem žáků, od 94 do 196 žáků. Druhou skupinu tvořilo 18 základních škol s vyšším počtem žáků, od 249 do 705 žáků. Z grafu 3a vyplývá, že ve školách plně organizovaných s menším počtem žáků má 60% zkušenost s integrací žáka s mentálním postižením, oproti 40% zkušenosti s integrací ve školách s větším počtem žáků. Domnívám se, že ve školách, kde je všech 9 ročníků a zároveň průměrně 150 žáků, připadá na jednu třídu 16 žáků. Nižší počet žáků ve třídě je jeden z předpokladů úspěšné individuální integraci žáka s postižením, jak popisuji v teoretické části diplomové práce.

Dalším předpokladem je sehraný a vzájemně dobře komunikující kolektiv všech pedagogů na základní škole k žákům s mentálním postižením. Otázkou č. 4 jsem zjišťovala, zda zkušenost, kterou mají ředitelé základních škol, je pozitivní či negativní. Z celkového počtu respondentů, kteří mají zkušenost s integrací, tj. 21, má 15 (71%) pozitivní a 6 (29%) negativní zkušenost s integrací žáka s mentálním postižením (viz graf 4).

Počty integrovaných žáků základních škol se každoročně zvyšují. Podle statistických údajů Ústavu pro informace ve vzdělávání byl počet individuálně integrovaných žáků s mentálním postižením do běžné školy k 30.9.2008 **1069**, z toho 249 žáků se středně těžkým mentálním postižením a 38 s těžkým mentálním postižením. V Jihočeském kraji byl počet individuálně integrovaných žáků k 30.9.2008 **90**, z toho 14 žáků se středně těžkým mentálním postižením a 3 s těžkým mentálním postižením.

Celkový počet žáků v jihočeských základních školách je 51 273. Individuálně integrovaní s počtem 90, tak činí pouze 0,17% z celkového počtu žáků základních škol. Ze statistických údajů Ústavu pro informace ve vzdělávání dále vyplývá, že počet žáků s mentálním postižením, kteří v školním roce 2007/2008 navštěvovaly základní školu běžného typu, praktickou či speciální, byl 65, což činí 2,85% z celkového počtu všech žáků veškerých základních škol v Jihočeském kraji. Toto procento odpovídá procentuálnímu zastoupení jedinců s mentálním postižením v celé společnosti. (50)

Otázka č. 5 zjišťovala, které zdravotní postižení z hlediska integrace žáka se zdravotním postižením je pro ředitele základních škol nejpřijatelnější a naopak. Zrakové postižení označili 3 (11%) respondenti známkou 1, 11 (21%) respondentů známkou 2, 23 (43%) respondentů známkou 3, 9 (17%) respondentů známkou 4, 4 (8%) respondenti známkou 5. Průměrná známka byla 2,89. Sluchové postižení označili 15 (28%) respondenti známkou 1, 20 (38%) respondentů známkou 2, 13 (25%) respondentů známkou 3, 5 (9%) respondentů známkou 4, známku 5 při vyhodnocování respondenti nepoužili. Průměrná známka byla 2,15. Mentální postižení označili 6 (11%) respondenti známkou 1, 8 (15%) respondentů známkou 2, 12 (23%) respondentů známkou 3, 18 (34%) respondentů známkou 4, 9 (17%) respondenti známkou 5. Průměrná známka byla 3,30. Tělesné postižení označili 25 (47%) respondenti známkou 1, 19 (36%) respondentů známkou 2, 5 (9%) respondentů známkou 3, 4 (8%) respondentů známkou 4, známku 5 při vyhodnocování respondenti nepoužili. Průměrná známka byla 1,77. Kombinované postižení označili 3 (6%) respondenti známkou 1, 6 (11%) respondentů známkou 2, 11 (21%) respondentů známkou 3, 12 (23%) respondentů známkou 4, 21 (40%) respondenti známkou 5. Průměrná známka byla 3,79. Z grafu 9a vyplývá, že mentální a kombinované postižení jsou pro integraci žáka se zdravotním postižením pro ředitele škol jako nejméně přijatelné. M. Valenta uvádí: „Ze všech druhů a typů postižení se školská integrace a inkluze mentálně retardovaných zdá být největším problémem.“(54), což získané výsledky potvrzují. Jako méně náročné, z hlediska integrace do běžné základní školy, se jeví smyslové postižení sluchu a zraku. Jako nejvíce přijatelné zdravotní postižení lze podle výsledků dotazování označit tělesné

postižení. Je pravdou, že zapojení dítěte s mentálním postižením, pro jeho typické vlastnosti, do kolektivu dětí bez zdravotního postižení, je velice náročné.

M. Vágnerová uvádí: „Myšlení mentálně postižených je charakteristické značnou stereotypní rigiditou a ulpíváním na určitému způsobu řešení. Typickým rysem mentálně postižených je určitá poznávací pohodlnost, učení se něčemu novému pro ně není příliš atraktivní. Pozitivně reagují na pochvalu a materiální odměnu. Bývají ochotni učit se za podpory jiného člověka, k němuž mají pozitivní vztah. Jejich učení je primárně motivováno emočně, nikoliv kognitivně.“

Podle vyhlášky 73/2005 Sb., která řeší vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, je možné v současné době žáky s mentálním postižením vzdělávat pomocí čtyř forem. Jedná se o individuální integraci, skupinovou integraci, vzdělávání ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením a kombinací všech uvedených forem (§3 odst. 1). Individuální integrací se rozumí vzdělávání žáka v běžné škole, ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení. Skupinovou integrací se rozumí vzdělávání žáka ve třídě, oddělení nebo studijní skupině pro žáky s mentálním postižením v běžné škole nebo ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení (60) Otázka č. 6 zjišťovala, jakou formu vzdělávání pro žáka s mentálním postižením respondenti preferují. Z grafu 10 vyplývá, že nejvíce ředitelů základních škol preferuje pro žáky s mentálním postižením kombinaci všech forem vzdělávání žáků s mentálním postižením z celkového počtu 53 je pro tuto variantu 18 (34%). Pro individuální formu integrace bylo 16 (30%) respondentů, pro školu samostatně zřízenou pro žáky se zdravotním (mentálním) postižením bylo 15 (28%) respondentů a skupinovou integraci zvolili 3 (6%) respondenti. Pracovníci speciálního pedagogického centra pro děti a mládež s mentálním postižením na tuto otázku odpověděli z 33% pro skupinovou formu integrace a 67% bylo pro kombinaci všech forem vzdělávání žáků s mentálním postižením (viz graf 18). Z výsledků vyplývá, že speciálně pedagogičtí odborníci dávají největší přednost kombinaci všech uvedených forem, podobně jako ředitelé základních škol.

Integrace žáků s mentálním postižením může v praxi probíhat v několika rovinách. Žáci se zdravotním postižením mohou s intaktními žáky navštěvovat stejnou budovu školy, potkávat se o přestávkách na chodbách, obědovat ve společné jídelně, vzdělávat se mohou ve třídě určené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Ve vybraných předmětech se žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mohou vzdělávat společně s ostatními žáky školy a být zapojeni do všech činností školy v době mimo vyučování. Při individuální integraci se rovněž žák se speciálními vzdělávacími potřebami zúčastňuje celého vyučování s podporou pedagogického asistenta nebo pouze vybraných předmětů, jako jsou hudební, pracovní, výtvarná výchova, podle ročníku prvouka, vlastivěda či přírodověda apod. V „hlavních“ předmětech – český jazyk, matematika je žák se speciálními vzdělávacími potřebami v ideálním případě vzděláván v samostatné třídě s podporou pedagogického asistenta, podle individuálního vzdělávacího plánu.

Stěžejní otázkou byla otázka č. 7, která měla přímo potvrdit či vyvrátit hypotézu H1. 53 ředitelů jihočeských základních škol odpovědělo na dotaz: Vy osobně byste podpořil/a integraci žáka s mentálním postižením ve vaší škole?, ve 12 (23%) případech rozhodně ano, v 19 (36%) spíše ano, ve 21 (39%) případech spíše ne a jeden respondent odpověděl rozhodně ne (2%) (viz graf 11). Po sečtení všech kladných odpovědí na otázku o podpoře integrace žáků s mentálním postižením vyšlo, že 58% dotázaných ředitelů základních škol v Jihočeském kraji *podporuje* integraci žáků s mentálním postižením ve svých školách, 42% se vyjádřilo negativně.

Hypotéza H1 byla tímto potvrzena.

Zde bych ráda uvedla rozbor otázky č. 2 (viz graf19) z dotazníku pro pracovníky SPC pro mentálně postižené, ze kterého vyplývá, že zkušenosti speciálně pedagogických odborníků s podporou ředitelů ZŠ při integrace žáků s mentálním postižením jsou zcela vyrovnané, 3 (50%) odpovědělo spíše ano, 3 (50%) spíše ne v odpovědi na otázku: „Domníváte se, že ředitelé běžných ZŠ v Jihočeském kraji mají zájem integrovat děti s mentálním postižením do svých škol?“ Z pohledu rodičů a samotných žáků s mentálním postižením se mi jeví tento stav neuspokojivý. Předpokládala bych, že procento ředitelů, kteří souhlasí s myšlenkou integrace žáků se

speciálními vzdělávacími potřebami do své školy a následně do celé společnosti bude výrazně vyšší a důvěra pracovníků SPC ve spolupráce s řediteli základních škol větší. Předpokládané důvody této situace – nejisté zabezpečení pedagogického asistenta pro žáka s mentálním postižením a zajištění jeho mzdy, předpokládané vyšší finanční nároky při úpravě školy, třídy. Nepodložená obava z přijetí „jiného“ žáka spolužáky, rodiči spolužáků. V úvahu přichází i názor jednoho respondenta z řad pracovníků SPC - celková neochota a nezájem všech zúčastněných.

Otázkou č. 8 jsem zjišťovala názor respondentů na obsah nového školského zákona č.561/2005Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, který je podle mého názoru přelomovým dokumentem v procesu integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v českém školství. Z grafu 12 vyplývá, že 10 (19%) respondentů je se zněním zákona a především paragrafů, které souvisí s integrací žáků se SVP, spokojena a nemá žádné připomínky, 6 (11%) respondentů odpovědělo nesouhlasně, bez dalších připomínek, většina respondentů nedokáže dostatečnost školského zákona posoudit, a to 30 (57%). 7 (13%) respondentů odpovědělo pouze částečně s možností vlastní odpovědi. Odpovědi těchto respondentů jsou zpracovány v grafu 13. Z něho vyplývá, že ředitelům ZŠ nejvíce chybí legislativní ustanovení funkce školního psychologa, snížení počtu žáků ve třídě, finanční zabezpečení integrace, řešení bezbariérového přístupu a možnost vícenásobného opakování ročníku žákem se speciálními vzdělávacími potřebami.

Otázka č. 9 se zabývala možností využití přítomnosti nově ustanoveného pedagogického pracovníka – pedagogického asistenta ve školním kolektivu. Jak z grafu 14 vyplývá, pouze pro integrovaného žáka využívá práci pedagogického asistenta na své škole 15 (28%) respondentů, 6 (11%) respondentů jej využívá i pro osobní asistenci a 3 (6%) respondenti udávají, že pedagogického asistenta využívají i pro intaktní žáky. Nevyužíváme, odpovědělo 29 (55%) respondentů. Oslovení respondenti cílového souboru 2 – pracovníci SPC na tutéž otázku odpovídali následovně (viz graf 27) – 4 (67%) pouze pro integrovaného žáka a 2 (33%) i pro intaktní žáky.

Podle mého názoru je asistent pedagoga stěžejním bodem pro úspěšnou integraci žáka se zdravotním postižením do běžné školy. V současnosti existuje několik problémů

s jeho funkcí. Jednak se jedná o náplň práce, která je jednoznačně ustanovena vyhláškou 73/2005Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, kde se v §7 říká: hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází. Jak vyplývá z dotazníku, žák se zdravotním postižením potřebuje ke své adaptaci do vzdělávacího prostředí nejen pedagogickou podporu, ale také osobní asistenci pro zajištění pomoci při sebeobsluze, orientaci apod. Problém nastává při, podle mého názoru vhodném a nutném, spojení náplně práce osobního a pedagogického pracovníka. Osobní asistent, není na rozdíl od pedagogického asistenta zaměstnancem školy a jeho kompetence určují legislativní ustanovení spadající pod ministerstvo práce a sociálních věcí. Docent J. Michalík k této problematice uvádí:, školský zákon (§16 odst. 9) zavádí institut asistenta pedagoga a zmocňuje MŠMT (§ 56) prováděcím předpisem upravit mj. i náplň činnosti asistenta pedagoga. Přesto dochází - a dokonce ve zvýšené míře – na některých školách (a už nejen v integrovaném proudu, ale i ve školách samostatně určených pro žáky s postižením – dříve speciální školy) k protiprávnímu požadavku škol, aby rodiče hradili odměnu pro asistenta, který bude ve škole ve třídě, v níž je žák s postižením vzděláván. V některých případech dochází k protiprávnímu výkladu ustanovení zákona o sociálních službách.“ A dále navrhuje rozšíření ustanovení §7 vyhlášky 73/2005Sb. u žáků se zdravotním postižením zajišťuje asistent pedagoga pomoc při zvládnutí všech úkonů umožňujícím těmto žákům účast ve vzdělávání a pobyt ve školním prostředí, čímž by se náplň činnosti asistenta pedagoga rozšířila.

Situace s asistencí ve školách zatím není zcela dořešena. Na podnět Národní rady zdravotně postižených se momentálně jedná o tom, že pedagogická asistence by měla zároveň zahrnovat i asistenci osobní. Tato změna samozřejmě souvisí i se změnou v Katalogu prací a týkala by se jak změny náplně práce asistenta, tak i změny platových tříd. V současné době je tento návrh ve fázi schválení Vládním výborem. **(18)**

Dalším problémem vzniká při samotném zřízení funkce pedagogického asistenta.

V současné době dochází k prudkému nárůstu integrovaných žáků, kraje však mají omezené finanční prostředky. Pro rok 2009 je plat asistenta financován nejvýše částkou 110 000Kč, což představuje pokrytí asi 0,66 % úvazku. Zbytek financí si musí školy hledat z vlastních zdrojů. Vzhledem k tomu, že integrovaných žáků, kteří potřebují pedagogickou asistenci, přibývá, nebude zřejmě možné v příštích letech tuto částku navyšovat, naopak se může stát, že dojde k jejímu snížení. V praxi to vypadá tak, že ve valné většině případů jsou přidělovány finanční prostředky na asistenci u žáků se středně těžkým mentálním postižením, u žáků s Downovým syndromem a u žáků s autismem. Na asistenci u žáků s lehkým mentálním postižením tyto prostředky přidělovány nejsou a řada škol se dostává do značně obtížné situace. Problémem se jeví i skutečnost, že odbor školství, mládeže a tělovýchovy vydává rozhodnutí o zřízení funkce asistenta pedagoga na dobu určitou - většinou na jeden školní rok a ředitelé nemohou spoléhat na dostatečné finanční pokrytí funkce pedagogického asistenta a zároveň na potřebnou pedagogickou podporu žáka se zdravotním postižením.

Dvě předposlední otázky v dotazníku se týkaly možností získání finančních či věcných sponzorských darů a jejich vliv při integraci žáků s mentálním postižením v základních školách, kde jsou respondenti vedoucími pracovníky. Z grafu 15 vyplývá, že 13 (25%) respondentů je zásadně proti jakékoliv formě sponzorství v souvislosti s integrací žáka s mentálním postižením do jejich školy, 27 (50%) se vyjádřilo zamítavě k možnosti sponzorství v souvislosti s větší motivací k integraci žáka s mentálním postižením do vlastní školy a celkem 13 (25%) respondentů se přiklonilo pozitivně k možnosti sponzorství. Skutečnost, že čtvrtina respondentů schvaluje, že větší finanční příjem by byl motivací k integraci žáka s mentálním postižením v jejich škole chápu spíše pozitivně, neboť většina z těchto respondentů uvedla, že mají zkušenost s integrací žáka s mentálním postižením a tudíž s náročným procesem začlenění žáka se zdravotním postižením do kolektivu intaktních žáků. Z grafu 16 lze vyčíst nejvíce uváděné cíle možného sponzoringu. Je to především: úhrada mzdy pro asistenta pedagoga, nákup kompenzačních pomůcek, vybavení školy, odměna pedagogů, relaxace pro integrované žáky a školení pro pedagogy. Podle pracovníků SPC by se sponzorství dalo využít i na kulturní akce a na pomůcky pro žáky se speciálními

vzdělávacími potřebami. Tyto naznačené možnosti zároveň odhalují největší problémy, s kterými se potýkají ředitelé základních škol při integraci žáka s mentálním postižením. Na obdobnou otázku odpovídali v dotazníku i pracovníci SPC. Z grafu 29 vyplývá, že respondenti druhého cílového souboru jsou na otázku možného sponzorství při integraci žáka s postižením stejného názoru jako ředitelé základních škol. Negativně se vyjádřilo 5 (83%) ze 6 dotázaných. Z vyhodnocení otázek vyplývá, že zvýšené finanční prostředky potřebné pro integraci žáka se speciálními vzdělávacími potřebami musí být v dostatečné výši zajištěny institucionálně, nikoliv nejistými sponzorskými dary.

Poslední otázkou jsem se zaměřila na potvrzení či vyvrácení stanovené hypotézy H2. Otázka č. 12 zněla: „Domníváte se, že ekonomická motivace školy při přijetí žáka s mentálním postižením *převyšuje* motivaci sociálně zdravotní?“ Rozhodně ne odpovědělo 20 (38%) respondentů, spíše ne odpovědělo 22 (42%) respondentů. 10(18%) ředitelů ZŠ odpovědělo spíše ano a 1 (2%) odpověděl rozhodně ano.(viz graf17)

Ekonomická motivace školy při přijetí žáka s mentálním postižením *nepřevyšuje* nad motivací sociálně zdravotní, odpovědělo **80%** ze všech dotazovaných ředitelů jihočeských základních škol.

Ekonomická motivace školy při přijetí žáka s mentálním postižením *převyšuje* nad motivací sociálně zdravotní, odpovědělo **20%** ze všech dotazovaných ředitelů jihočeských základních škol. Z těchto odpovědí vyplývá, že většina ředitelů základních škol v Jihočeském kraji považuje sociálně zdravotní důvod k přijetí či nepřijetí žáka s mentálním postižením ve své škole za více důležitý než možné ekonomické výhody, které z integrace vyplývají.

Hypotéza H2 byla potvrzena.

Podle poskytnutých informací pracovníků z odboru školství, mládeže a tělovýchovy Jihočeského krajského úřadu, při integraci žáka mentálním postižením dostává škola z krajského rozpočtu zvýšené příspěvky k mzdovým prostředkům. To je např. při lehkém mentálním postižení na 1. stupni 8100 Kč, na druhém stupni 9600 Kč. Se vzrůstajícím stupněm postižení se zvyšuje i příspěvek. U středního mentálního postižení činí tato částka na 1. stupni ZŠ 16 200 Kč, na 2. stupni 19 200 Kč, u těžkého

mentálního postižení jsou tyto částky 24 300 Kč, respektive 28 800 Kč. Dále se školám přiděluje tzv. ONIV - ostatní neinvestiční výdaje. Z nich se platí učebnice, učební pomůcky, školení pedagogů, cestovní náhrady apod. Na žáka školy pouze s 1. stupněm je to 839 Kč, na žáka školy s oběma stupni je to 601 Kč. Individuálně integrovaným žákům se opět poskytuje příplatek. U lehkého mentálního postižení je to 308 Kč u školy pouze s 1. stupněm a 216 Kč u školy s oběma stupni. Finanční částky jsou přidělovány na jeden kalendářní rok. (34)

V následující části diskuze vyhodnocuji odpovědi pracovníků SPC, které doplňují celkový obraz o právu dětí s mentálním postižením na vzdělání ve smyslu jejich integrace do běžné základní školy. První dvě otázky které se týkaly vhodné formy vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a hodnocení zájmu ředitelů ZŠ o integraci těchto žáků jsem již rozebrala v předešlém textu. Otázkou č. 3 jsem zjišťovala, co považují pracovníci SPC za bariéry při procesu integrace. Z grafu 20 lze vyčíst, že častým problémem je sám integrovaný žák, dále pak noví spolužáci, finanční zdroje, roli hraje i nedostatečná odbornost pedagogů a celková neochota a nezájem všech zúčastněných. Otázka č. 4 zjišťovala, jak hodnotí pracovníci SPC spolupráci s jednotlivými účastníky integrace, kteří mohou svým postojem pomoci či naopak ublížit dítěti s mentálním postižením při začleňování do školního kolektivu. Odpovědi byly hodnoceny školní stupnicí známek 1 - 5, viz grafy 22 – 25. Z údajů v tabulce 1 vyplývá, že nejlépe se spolupracuje pracovníkům SPC s pedagogickými asistenty - známka 1,50, dále pak s třídními učiteli - známka 1,66. Spolupráci s řediteli ZŠ oznámkovali 2,16, s matkou dítěte 2,40 a nejhorší spolupráci označili pracovníci SPC s otcem dítěte 3,20. Otázka č. 8 se týká připravenosti pedagogických asistentů k speciálně pedagogické činnosti a navazuje na předchozí otázku. Všech šest (100%) respondentů cílového souboru 2 hodnotí úroveň připravenosti pedagogických asistentů jako spíše dobrou. Je povzbudivé, že jedni z nejdůležitějších aktérů integrace žáka s mentálním postižením mají k sobě důvěru a dobrou schopnost spolupráce. Otázka č. 5 zjišťovala počty integrovaných žáků z obou speciálně pedagogických center během poslední pěti let, kdy vstoupil v platnost zákon č.561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a vyhláška č. 73/2005 Sb. o

vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

V SPC ve Strakonících se podařilo integrovat přibližně 60 žáků a v SPC v Českých Budějovicích 65 žáků s mentálním postižením do běžné základní školy. S tím, že ne vždy se podaří každému žákovi dokončit povinnou školní docházku v původní základní škole. U části žáků s mentálním postižením se po určité době zjistí, že původní záměr integrace pro ně není vhodný, nezvládají nároky, které na ně integrace i přes veškerou speciálně pedagogickou péči klade a přechází do základní školy praktické nebo speciální. Otázka č. 6 se týkala názoru pracovníků na prováděcí vyhlášku 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných ke školskému zákonu. Jedna polovina respondentů se domnívá, že vyhláška plně pokrývá všechny náležitosti potřebné pro úspěšnou integraci žáků s mentálním postižením. Druhá polovina respondentů je spokojena pouze částečně. Podle pracovníků SPC chybí možnost integraci odmítnout ve zdůvodněných případech, nedostatečně je řešena otázka počtu dětí ve třídách a není řešeno zvyšování úvazku pedagogickým asistentům. Zde bych si dovolila polemizovat neboť podle §3 odst. 4 vyhlášky 73/2005 Sb. platí: ... Žák se zdravotním postižením se přednostně vzdělává formou individuální integrace v běžné škole, *pokud to odpovídá jeho potřebám a možnostem a podmínkám a možnostem školy*. Počty žáků ve třídách nově řeší vyhláška č.62/2005 Sb., kterou se má měnit vyhláška č. 73/2005 Sb. Vyhláška stanovuje míru podpůrných opatření, stanovuje i „nejnižší a nejvyšší počty žáků a nejnižší a nejvyšší počty souběžně působících pedagogických pracovníků ve třídě nebo studijní skupině určené pro žáky s určitým druhem a stupněm zdravotního postižení a ve třídě školy při zdravotnickém zařízení.“ Platnost vyhlášky 62/2007Sb. se postupně posouvá, v současné době se předpokládá platnost od 1. září 2009, ale vzhledem již k několikanásobnému odložení platnosti je tato skutečnost ve velké míře nejistá.

6. Závěr

V průběhu dvacátého století docházelo k intenzivnímu rozvoji lidských práv, která byla zakotvena v mnoha mezinárodních dokumentech. V teoretické části mé diplomové práce jsem se věnovala nejvýznamnějším dokumentům, které pomáhají lidem s mentálním postižením zmírnit důsledky jejich handicapu a zároveň zajišťují jejich plnohodnotné zapojení do společnosti. Lidé se nerodí na tento svět rovni, liší se původem, vzděláním, osobním charakterem, fyzickým vzhledem i zdravotním stavem. U lidí se zdravotním postižením vystupují prvky nedostatku rovnosti do popředí. Přestože si lidé nejsou rovni a nemohou být rovni, mohou být rovnoprávní. Vyspělost společnosti můžeme hodnotit podle vztahu členů společnosti k handicapovaným. Ať chceme či ne, ať chápeme či ne předsudky vůči jedincům s mentálním postižením, téměř ve všech oblastech společenského života v české společnosti stále existují. V diplomové práci jsem se zaměřila na oblast vzdělávání a to především na právo na vzdělání pro žáky s mentálním postižením z pohledu jejich integrace do běžných základních škol. Integrace poskytuje žákům s mentálním postižením jejich přirozený vývoj a přípravu na inkluzivní začlenění do společnosti v dospělém věku. Z právního pohledu lze chápat školskou integraci jako právo nebýt diskriminován a využívat práva rovnosti příležitostí. (52)

Z výsledků diplomové práce vyplývá, že transformační procesy ve školství jsou nastartovány. V praxi probíhají ovšem pozvolna. Integraci žáků s mentálním postižením do svých škol by podpořilo 58% dotazovaných ředitelů základních škol. Třetina ředitelů dává přednost vzdělávání žáků s mentálním postižením ve školách zřizovaných pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, třetina podporuje individuální integraci v běžné základní škole a třetina ředitelů jihočeských základních škol podporuje kombinaci všech forem vzdělávání uvedených ve vyhlášce č.73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Integraci žáků s mentálním postižením do hlavního vzdělávacího proudu, spolu s kombinovaným postižením považují respondenti za nejvíce problematickou. I přes zvýšené státní příspěvky poskytované školám při integraci žáků s mentálním postižením, se nepotvrdila domněnka o větší motivaci přijetí žáků

s mentálním postižením postavených na ekonomických výhodách. Naprostá většina ředitelů základních škola se přiklání k pečlivému zvážení přijetí žáka s mentálním postižením do své školy, především ze sociálně zdravotního hlediska. Každé dítě se speciálními vzdělávacími potřebami a zejména s mentálním postižením se ve svých individuálních potřebách při procesu učení velice liší a nelze obecně určit, kdo je v současných vzdělávacích podmínkách vhodný k zařazení do kolektivu intaktních žáků v běžné základní škole. Pro úspěšnou integraci je třeba splnit mnoho aspektů, které jsou často navzájem provázány a spojeny. Důležitá je spolupráce a komunikace všech zúčastněných, jak pedagogů v základní škole, tak pracovníků speciálně pedagogických center i rodičů integrovaného žáka, za dostatečné finanční podpory ze strany státních institucí.

Ve spojitosti s problematikou dětských práv je nutné vést děti k pochopení, že navzdory jejich věku a handicapům mají svá práva, ale také povinnosti. Je důležité vést děti s mentálním postižením k pochopení pojmu zákon, právo a povinnost. Dítě by mělo pochopit, že právo končí tam, kde by narušovalo právo jiného člověka, což platí i ve školním kolektivu.

Cílem práce bylo zjistit postoj ředitelů základních v Jihočeském kraji a pracovníků speciálně pedagogických center pro děti a mládež s mentálním postižením k integraci dětí s mentálním postižením a plnění jejich práva na vzdělání. Domnívám se, že cíl byl splněn. Hypotézy H1 a H2 byly potvrzeny.

Diplomová práce může být použita jako monitoring současného stavu názorů vedoucích pedagogických pracovníků základních škol a odborníků ze speciálně pedagogických center. Může sloužit nejen k zamyšlení, ale i k řešení problémů, které vyplývají z integrace žáků s mentálním postižením do běžných základních škol.

7. Seznam použitých zdrojů

1. BARTOŇOVÁ, M. *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice*. 1. vydání. Brno: MSD, spol. s r.o., 2005. ISBN 80-86633-37-3
2. BOLDIŠ, P. *Bibliografické citace dokumentů podle ČSN ISO 690 a ČSN ISO 690 - 2: Část 1- citace: metodika a obecná pravidla*. Verze 3.3. Poslední aktualizace 11.11.2004. 21 s.
3. BOLDIŠ, P. *Bibliografické citace dokumentů podle ČSN ISO 690 a ČSN ISO 690 - 2: Část 2 – Modely a příklady citací u jednotlivých typů dokumentů*. Verze 3.1 (2004). © 1999-2004, poslední aktualizace 11. 11. 2004.
4. Bílá kniha, Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Praha: MŠMT, 2001. ISBN 80-211-0372-8
5. *Co jsou to lidská práva?* [online]. [citováno 7. 5.2009]. Dostupné z: <http://www.amnesty.cz /vychova/cast.php?idPart=1>
6. CZINEGOVÁ, E. *Dětská práva a jejich naplňování v životě mentálních jedinců*. České Budějovice, 2007. 69 s. Bakalářská práce na Zdravotně sociální fakultě na Jihočeské univerzitě. Vedoucí bakalářské práce Libuše Vlášková.
7. EICHLER, B., RYSKA, R., SVOBODA, V. *Základy státoprávní teorie, ekonomie a ekonomiky, neformální logiky*. 3. vydání. Praha: Fortuna, 2003. 168 s. ISBN 80-7168-787-1
8. HÁJKOVÁ, V. *Integrativní pedagogika*. 1. vydání. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2005. ISBN 80-86856-05-4
9. HNISOVÁ, L. *Sociálně politická opatření státu a jejich využití v rodinách s dítětem s mentálním postižením*. České Budějovice. 2007. 147s. Diplomová práce na Zdravotně sociální fakultě na Jihočeské univerzitě. Vedoucí diplomové práce Libuše Vlášková.
10. JANKOVSKÝ, J. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením*. 2. vydání. Praha: Triton, 2006. ISBN 80-7254-730-5
11. JESENSKÝ, J. *Integrace – znamení doby*. 1. vydání. Praha: Univerzita Karlova,

- nakladatelství Karolinum, 1998. 216 s. ISBN 80 - 7184691- 0
12. JESENSKÝ, J. et. al. *Kontrapunktů integrace zdravotně postižených*. 2. vydání. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 1999. 176s. ISBN 80-7184-030-0
13. JESENSKÝ, J. *Prostor pro integraci*. 2. vydání. Praha: Comenia Consult, 1997. 132 s. ISBN 80-8650-110-0
14. KAPRÁLEK, K., BĚLECKÝ, Z. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. 1. vydání. Praha: Portál. 2004. ISBN 80-7178-887-2
15. KRAUSOVÁ, L., NOVOTNÁ, V. *Sociálně-právní ochrana dětí*. 1. vydání. Praha: ASPI, a.s., 2006. 228 s. ISBN 80-7357-214-1
16. Kolektiv autorů. *Integrace v Evropě. Zabezpečování péče pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Trendy ve 14 evropských zemích*. Praha 2002. ISBN 80-7178-06-8
17. KREJČÍŘOVÁ, O. Speciální pedagogika mentálně retardovaných. In Renotiérová, M., Ludíková, L. a kol. *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2004. 313 s. ISBN 80-244-0873-2.
18. LÍBENKOVÁ, E. Vzdělávání dětí s mentálním postižením se zaměřením na Jihočeský kraj. In Kontakt 1/08, ročník 10, č. 1/2008, České Budějovice: JCU ZSF. ISSN 1212-4117
19. MATĚJČEK, Z. *Rodičům mentálně postižených dětí*. 1. vydání. Praha: H&H, 1992. ISBN 80-85467-52-6
20. *Mezinárodní klasifikace nemocí – 10. revize*. Duševní poruchy a poruchy chování.
21. Mezinárodní pakt o hospodářských, sociálních a kulturních právech.[online]. 2000 [citováno 15. 5. 2009]. Dostupné z: <http://www.helcom.cz/view.php?cisloclanku=2005020104>
22. Mezinárodní pakt o občanských a politických právech. [online]. 2000, [citováno 15.5. 2009]. Dostupné z: <http://www.helcom.cz/view.php?cisloclanku=2005020103>
23. MICHALÍK, J. *Návrh na novelizaci ustanovení vyhlášky MŠMT č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami....*[online]. 7. 7. 2008, [citováno 12. 6.2009]. Dostupné z: <http://www.apoa.cz/aktualne.php>

24. MICHALÍK, J. *Škola pro všechny neb Integrace je když...* 1. vydání. Olomouc: ZŠ Integra za podpory programu PHARE- ACCESS 99 Evropské unie, 2002. ISBN 80-238-9885-X
25. MICHALÍK, J. *Školská integrace dětí s postižením*. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000. ISBN 80-244-0077-4
26. MICHALÍK, J. Obecné podmínky školské integrace v České republice. In: Müller, O. a kol. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. ISBN 80-244-0231-9
27. MICHALÍK, J. Současný stav školské integrace České republiky. In Renotierová, M., Ludíková, L. a kol. *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2004. 313 s. ISBN 80-244-0873-2.
28. MONATOVÁ, L. *Pojetí speciální pedagogiky z vývojového hlediska*. 2. vydání. Brno: Paido, 1998. 85 s. ISBN 80-85931-60-5
29. MÜLLER, O. a kol. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0231-9
30. NEJEZCHLEBOVÁ, M. *Integrace zdravotně postižených žáků*, České Budějovice, 2006. 24 s. Závěrečná práce v rámci studia pro ředitele škol a školských zařízení (FS I) v rámci Národního projektu Úspěšný ředitel.
31. NOVÁKOVÁ, Z. Školní integrace. In Vítková Marie a kol. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a sociální*. 2. vydání. Brno: Paido, 2004. 463 s. ISBN 80-7315-071-9
32. NOVOSAD, L. *Základy speciálního poradenství*. 2. vydání. Praha: Portál, 2006. 159 s. ISBN 80-7367-174-3
33. Odbor školství, mládeže a tělovýchovy, *Metodika rozpisu rozpočtu přímých výdajů školám a školským zařízením zřizovaných obcemi v roce 2009*. [online]. [citováno 20. 4. 2009]. Dostupné z: [http://www.kraj-jihocesky.cz/index.php?par_id_v\]=579&par\[lang\]=CS](http://www.kraj-jihocesky.cz/index.php?par_id_v]=579&par[lang]=CS)
34. Odbor školství, mládeže a tělovýchovy, *Metodický dokument ke zřízení funkce asistenta pedagoga*. [online]. 2. 1. 2009, [citováno 20. 4. 2009]. Dostupné z: [http://www.kraj-jihocesky.cz/index.php?par\[id_v\]=585&par\[lang\]=CS](http://www.kraj-jihocesky.cz/index.php?par[id_v]=585&par[lang]=CS)

35. PIPEKOVÁ, J. *Osoby s mentálním postižením ve světle současných edukativních trendů*. 1. vydání. Brno: MSD, spol. s r.o., 2006. 208 s. ISBN 80-86633-40-3
36. PIPEKOVÁ, J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vydání. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN 80-7315-120-0
37. PRŮCHOVÁ, P. *Integrace/inkluze dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do škol hlavního vzdělávacího proudu – přehledová studie*, katedra Psychologie, filosofická fakulta Karlovy univerzity. 2008.
38. POLÁKOVÁ, H. *Školský zákon, Zákon o pedagogických pracovnících s výkladem*. 1. vydání. Žďár nad Sázavou: Fakta v.o.s., 2004. ISBN 80-902614-3-4
39. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*. 1. vydání 2006. Praha: VÚP ISBN 80-87000-02-1
40. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální*. 1. vydání. 2008. Praha: VÚP. ISBN 978-80-87000-25-0
41. *Slovník cizích slov*. [online], [citováno 17. 5. 2009]. Dostupné z: http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?typ_hledani= prefix&typ_hledani =prefix&cizi_slovo=integrace
42. SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2007. 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3
43. ŠTRÉBLOVÁ, M. *Individuální vzdělávací plán pro žáky se zdravotním postižením s pokyny k tvorbě*. [online]. 2009, [citováno 10. 5. 2009]. Dostupné z: www.rvp.cz/clanek/764/2998
44. ŠUSTROVÁ, M. *Mentálne postihnutie: sociálna práca s mentálne postihnutými*. Trnava: Slovac Academic Press, 1999. 105 s. ISBN 80-88908-30-2
45. ŠULAJOVÁ, L. *Metodika ke slabikáři dětských práv pro 1- 4 třídu*. 1. vydání. Praha: Nadace Naše dítě. 2001. ISBN 80-238-7806-9
46. ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 3. vydání. Praha: Portál, 2006. 198 s. ISBN 80-7367-060-7
47. TEPLÁ, M., ŠMEJKALOVÁ, H. *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením*.

1. vydání. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2007. 32 s.
ISBN 978-80-86856-35-3
48. TEPLÁ, M. *IQ 35 a méně*. [online]. 2005, [citováno 10. 5. 2009]. Dostupné z:
<http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah.clanku.php?vydani=20&rok=05&odkaz=skolni.htm&PHPSESSID=086bfe>
49. Úmluva o právech dítěte.[online]. 2000, [citováno 8. 4. 2009]. Dostupné z:
<http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-o-pravech-ditete.pdf>
50. Ústav pro informace ve vzdělávání. *Statistické informace, výkonové ukazatele*.
[online]. 2008, [citováno 20. 5. 2009]. Dostupné z:<http://www.uiv.cz/clanek/457/814>
51. VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vydání. Praha:
Portál, 2004. 872 s. ISBN 80-7178-802-3
52. VALENTA, M. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. 1. vydání.
Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0698-5
53. VALENTA, M., MÜLLER, O. *Psychopedie*. 2. vydání. Praha: Parta, 2003. 443 s.
ISBN 80-7320-039-2
54. VEČEŘA, M. Lidská práva jako přirozenoprávní nebo hodnotový koncept? In:
Goňcová, M. *Lidská práva v evropském kontextu: sborník z konference*. Brno. 2002.
ISBN-80-210-3034-8
55. VELEMÍNSKÝ, M. a kol. *Vybrané kapitoly z pediatrie*. 5. vydání.
České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2005. 136 s. ISBN 80-7040-813-8
56. VÍTKOVÁ, M. *Otázky speciálně pedagogického poradenství*. 1. vydání. Brno:
Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity. 2004. ISBN 80-86633-23-3
57. VÍTKOVÁ, M. Pojetí integrativní (speciální)pedagogiky. In: Vítková, M.
Integrativní školní (speciální) pedagogika. 1. vydání. Brno: MSD, spol.s r. o., 2003.
ISBN 80-214-2359-5
58. Vyhláška 73/2005Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními
vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.
59. Vyhláška 72/2005Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských
zařízeních.

60. VYSOKAJOVÁ, M. *Hospodářská, sociální, kulturní práva a zdravotně postižení*.
1. vydání. Praha: Karolinum, 2000.139 s. ISBN 80-246-0057-9
61. Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.
62. Zdravotní postižení. [online]. 26. 5. 2005, [citováno 15. 5. 2009]. Dostupné z:
<http://www.diskriminace.cz/do-postizeni/>
63. ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*.
1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X

8. Klíčová slova

Integrace

Mentální postižení

Právo na vzdělání

Speciálně pedagogické centrum

Školský zákon

Základní škola

Žák s mentálním postižením

9. Přílohy

7. Vy osobně byste podpořil/a integraci žáka s mentálním postižením ve vaší škole?

rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne

8. Domníváte se, že školský zákon č. 561/ 2004 Sb., plně pokrývá všechny náležitosti potřebné pro úspěšnou integraci žáků s mentálním postižením?

- ano
- pouze částečně, chybí řešení otázky týkající se (doplňte)
.....
- ne
- nedokážu posoudit

9. Funkci pedagogického asistenta využíváte ve vzdělávacím procesu:

- pouze pro integrovaného žáka
- i pro osobní asistenci žáka s postižením
- i pro pedagogickou činnost intaktních žáků
- nevyužíváme

10. Domníváte se, že by sponzorství mohlo být motivací pro integraci dítěte – žáka s mentálním postižením ve Vaší škole?

rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne

11. Pokud se domníváte, že ano. Vyjmenujte prosím, pro Vás přijatelné způsoby a účely tohoto sponzorství:

.....
.....
.....

12. Domníváte se, že ekonomická motivace školy při přijetí žáka s mentálním postižením převyšuje motivaci sociálně zdravotní?

rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne

Děkuji za vyplnění a odeslání

Příloha č. 2

Dobrý den,

jmenuji se Eva Czinegová a jsem studentka kombinovaného studia zdravotně sociální fakulty na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích. Tématem mé závěrečné práce je možnost školní integrace jedinců s mentálním postižením do běžné základní školy. Dovoluji si Vás tímto požádat o vyplnění dotazníku, je zcela anonymní a jeho výsledky budou použity pouze ve výzkumné části mé diplomové práce.

Vybrané odpovědi vámi přijatelným způsobem označte (např. vytučnit) a odešlete na adresu evaczinegova@seznam.cz.

Předem mnohokrát děkuji za vaši spolupráci.

1. Jakou formu vzdělávání pro žáka s mentálním postižením preferujete?

- individuální integrace
- skupinová integrace
- ve škole samostatně zřízené pro žáky s mentálním postižením
- kombinací výše uvedených forem

2. Domníváte se, že ředitelé běžných ZŠ v Jihočeském kraji mají zájem integrovat děti s mentálním postižením do svých škol?

rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne

3. Co je, podle Vašich zkušeností, bariérou pro úspěšnou integraci žáka s mentálním postižením do ZŠ?

- finanční zdroje
- odbornost pedagogů
- spolužáci
- rodiče spolužáků
- sám integrovaný žák
- jiné

4. Vyhodnořte, prosím pomocí řkolní stupnice známek **1- 5** vaři spolupráci s jednotlivými aktéry řkolní integrace řáků s mentálním postižením:

- řídní učitel ...
- asistent pedagoga
- ředitel /ka ZŠ
- matka integrovaného řáka....
- otec integrovaného řáka....

5. Kolik řáků jste v posledních 5 letech doporučili na vašem pracovišti k integraci do běžné základní řkoly?

6. Domníváte se, že vyhláška ř. 73/2005Sb., plně pokrývá všechny náležitosti potřebné pro úspěšnou integraci řáků s mentálním postižením?

- ano
- ne
- pouze řástečně, chybí řešení otázky týkající se (doplňte)

.....

7. Funkce pedagogického asistenta je, podle vašich zkušeností, využívána ve vzdělávacím procesu:

- pouze pro integrovaného řáka
- i pro osobní asistenci
- i pro pedagogickou řinnost intaktních řáků
- jiné využití, doplňte

8. Vyhodnořte, prosím úroveň připravenosti pedagogických asistentů na ZŠ:

výborná spíše dobrá špatná velmi špatná

9. Domníváte se, že by sponzorství mohlo být motivací pro integraci dítěte – žáka s mentálním postižením do běžných základních škol?

rozhodně ano

spíše ano

spíše ne

rozhodně ne

10. Vyjmenujte, prosím podle vaší zkušenosti, kde či na co by mohly být získané finanční prostředky nejlépe využity:

.....
.....
.....

Děkuji za vyplnění

Příloha č. 3

Individuální vzdělávací plán

Jméno žáka:

Datum narození:

Škola:

Třída:

Vyšetření SPC, PPP, SVP dne: (závěr vyšetření je přílohou IVP)

Kontrolní vyšetření v SPC, PPP, SVP dne:

Učební dokumenty: (určení je třeba zejména v případě žáka s mentálním postižením)

Vyučovací předmět:

(konkrétní cíle, úprava organizace výuky, časové a obsahové rozvržení učiva, forma zadávání úkolů, způsob hodnocení a klasifikace, pedagogické postupy, organizace závěrečných zkoušek apod.)

Speciálně pedagogická a psychologická péče:

(konkrétní určení a rozsah péče podle druhu postižení žáka a jeho vzdělávacích potřeb, organizace a způsob zabezpečení, poskytovatel)

Nezbytné kompenzační a učební pomůcky, vybavení, učebnice, učební texty apod., návrh případného snížení počtu žáků ve třídě včetně zdůvodnění:

Účast dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka znakového jazyka, případně pracovníka ve výkonu civilní služby apod., včetně zdůvodnění:

Předpoklad navýšení finančních prostředků:

Další důležité informace:

Spolupráce se zákonnými zástupci:

(domácí příprava, doporučené aktivity žáka ve volném čase, požadavek na lékařské vyšetření apod.)

Podíl žáka na řešení problému:

Jmenovité určení pracovníka SPC, PPP, SVP, se kterým škola spolupracuje:

Na vypracování IVP se podíleli: (vypsat příslušné spolupracující účastníky)

Datum:

Podpisy ředitele školy, třídního učitele, vyučujícího, zákonného zástupce, odpovědného pracovníka poradenského zařízení, případně též žáka:

Příloha č. 4

(IQ 49)

DOPORUČENÍ K INTEGRACI

Jméno a příjmení

Datum narození :1996

Bydliště :

Navštěvuje : ZŠ

Chlapec byl psychologicky vyšetřen v našem SPC dne 18.10.2005, kdy na základě výsledků vyšetření psychologka nedoporučila integraci a doporučila přestup chlapce do zvláštní školy, viz. psychologická zpráva. Matka byla se situací seznámena a svým podpisem potvrdila souhlas se zařazením dítětem do ZvŠ v Českém Krumlově. Tento souhlas následně po několika dnech písemně zrušila.

Toto Doporučení k integraci se vydává na žádost ZŠ a matky.

1/ Postižení chlapce je takového druhu a stupně, že opravňuje k zařazení do Speciální školy. Chlapec bude vyučován v základní škole podle Vzdělávacího programu zvláštní školy, podle učebního plánu pro 1. ročník.

2/ Platnost posudku : 2. pololetí školního roku 2004/05

3/ Konzultanti :..., spec. pedagog
..., psycholog

4/ Individuální pedagogická práce v rozsahu 1 hod. denně.

5/ Potřeba dalšího odborníka – ano, logopedická péče, zajistí rodiče

6/ Snížení počtu dětí ve třídě není potřeba

7/ Doporučení SPC:

- rozsah učiva je dán osnovami a učebnicemi pro zvláštní školu, řazení učiva lze uzpůsobit probírané látce s ostatními žáky. Celkový týdenní počet hodin bude 21 hod .
- jedná se o žáka se zvýšenou unavitelností, proto je vhodné často měnit činnosti, část výuky lze přesunout na koberec.
- vzhledem k tomu, že v základní škole je oproti ZvŠ zvýšená dotace hodin Čj, je vhodné do těchto hodin zařadit řečovou výchovu.
- v základní škole je nižší dotace pracovního vyučování, proto je vhodné do všech předmětů začleňovat činnosti na rozvoj jemné motoriky – např. v matem. navlékání korálků a střídání barev podle počtu prvků, stříhat nebo vytrhávat a nalepovat barevný papír podle určení,...

- rozvíjení a zpřesňování zrakového a sluchového vnímání a rozvoj fonemického sluchu pomocí různých diferenciačních cvičení a didaktických her / hledání shod a rozdílů, co patří a nepatří, příkládat obr. k písmenům, kterými začínají – lze využít pro samostatnou práci v ČJ,...

- rytmizace řeči - pomocí vytleskávání, ozvučná dřívka a pod.

- rozvoj aktivní i pasivní slovní zásoby, tvoření jednoduchých vět, opakování krátkého sdělení
 - analýza a syntéza - skládat obrázky, puzzle
 - při vyvozování písmen pro lepší zapamatování písmena modelovat, vybarvovat, vyhledávat v textu, využít látková písmena, přikládat písmena k obrázkům, které písmenem začínají a pod.
 - pro nácvik nového písma využít psaní do krupice, psaní na folii podle předlohy / Linc: Psaní jako hraní /, provádět uvolňovací cviky
 - v matematice vytváření konkrétních představ o čísle, počítání na konkrétních předmětech a na počítadle
 - porovnávání množství i velikosti předmětů, určovat pořadí předmětů
 - lze nechat počítat na prstech, počítadle, dobré je využít platidla
 - poznávání geometrických tvarů ze stavebnic i na konkrétních předmětech
 - procvičování orientace v prostoru / vpravo, vlevo, vpředu, vzadu, nad, před, za, nahoře, dole/
 - procvičování orientace v prostoru /vpravo, vlevo, vpředu, vzadu, nad, před, za, nahoře, dole/
 - každou činnost je potřeba vysvětlit, popř. několikrát zopakovat, zjistit, zda úkol pochopil a průběžně jeho činnost kontrolovat
- Další doporučené pomůcky:
- počítadlo
 - Šimonovy pracovní listy, Michalová : Shody a rozdíly, Pokorná: Rozvoj vnímání a poznávání 1 a 2, Vzdělávací program zvláštní školy, Písmenkové pexeso

Konečné rozhodnutí o integraci je v kompetenci ředitele školy.

zpracovala:

V Č. Budějovicích dne 27.1.2005

Individuální výchovně vzdělávací plán pro 2. pololetí školního roku 2004/2005

Jméno a příjmení :

Datum narození :1996

Bydliště :

Navštěvuje : ZŠ

Chlapec navštěvuje 1. roč. ZŠ a je vyučován podle Vzdělávacího programu zvláštní školy, podle učebního plánu pro 1. ročník. Učivo relativně zvládá v českém jazyce - čtení, kde čte slabiky, s dopomocí určí délku slabiky, má výbornou analýzu a syntézu - pozná 1. slabiku ve slově, rozloží slovo na slabiky, složí slovo z hlásek, pracuje se bzučákem. Vázne grafomotorika, umí obtahovat, umí čáry, horní a dolní oblouk již nezvládne. Používá silnou trojhrannou tužku. Píše číslice od 1 do 4, ale naprosto chybným způsobem- od spodu nebo od středu, nemá je dostatečně nacvičené, neví kde má začít. Má potíže s vybarvováním, nemá nacvičeno, neumí zaplnit celou plochu, neustále se dotazuje, kde a jakou barvou má vybarvovat. V matematice zná číselnou řadu, doplní ji však pouze s dopomocí, neví, které číslo je "před" a "za", nemá představu čísla. Zná geometrické tvary, ale neumí je zobecnit, neví např., co vypadá jako obdélník. Barvy zná.

Během hodiny není schopen vydržet celých 45 minut v lavici, neudrží pozornost, nevydrží u činnosti, není schopen samostatně pracovat. Potřebuje zvýšenou individuální péči, kterou mu však paní učitelka v podmínkách třídy není schopna zajistit.

Jinak je chlapec samostatný, sociálně přizpůsobivý, rád by v něčem vynikl, byl v něčem první, umí se o sebe postarat, stále se na něco vyptává, otázky klade rozumně. Mezi dětmi je oblíbený, mají snahu mu pomáhat, ve školní družině si s ním hrají. Zpočátku měl problémy s dodržováním tělesné čistoty, nyní se vše již urovnalo.

Doporučení SPC:

- zajistit vhodné učebnice pro 1. ročník zvláštní školy !!:

Linc: Naše čtení I.

Linc: Tabulky ke čtení I.

Linc: Psaní jako hraní, 1. díl

- učebnice lze doplnit různými materiály vhodnými pro děti v MŠ, omalovánkami, Šimonovy pracovní listy,...

- pokračovat v nácviku čtení slabik a jednoduchých slov

- skládat slabiky a slova z písmen

- nepokračovat v psaní písmen ani číslic, ale začít s uvolňovacími cviky, používat velký formát papíru, sešity velikosti A4, barevně vždy vyznačit, kde má začít, s nácvikem tvaru začít pouze v době, kdy má paní učitelka možnost dohlížet nad nácvikem jednotlivých tvarů, aby si nefixoval patologii, i po nacvičení ve zvýšené míře dohlížet na to jak píše

- jednotlivé tvary před nácvikem např. modelovat, několikrát obtahovat, kreslit prstem do vzduchu, do krupice, používat folie, ...

- co nejčastěji vybarvovat, obkreslovat

- v matematice psát pouze číslo 1, dohlédnout na správný směr psaní, opět vyznačit, kde má začít, teprve po zvládnutí, přistoupit k dalšímu

- v matematice odstoupit od sčítání a odčítání, od tvoření příkladů, nejdříve si musí vytvořit představu čísla, pracovat s tečkami a číslicemi, přiřazovat a doplňovat počty prvků k číslici a naopak, procvičovat číselnou řadu, doplňovat číselnou řadu pomocí kartiček s číslicemi, tvořit skupinky obrázků se stejným počtem prvků, ...

- zobecňování geometrických tvarů

- vytváření předmatematických představ

- cvičit pojmy větší - menší, více - méně, pod - nad, před - za, krátký - dlouhý, kratší - delší a pod.

- shody a rozdíly, patří - nepatří, stejný - jiný

- třídění podle více hledisek, např. nejmenší červený čtverec,...

- vzhledem k tomu, že v 1. roč. ZvŠ jsou 4 hodiny Pv týdně, je potřeba se zaměřit více na pracovní činnosti. Je vhodné poslední vyučovací hodinu v pátek, popřípadě i jiné hodiny, kdy je již značně unavený, věnovat pracovnímu vyučování, může skládat ze stavebnice, stříhat, lepit, vytrhávat, pracovat s modelínou, navlékat korálky podle vzoru, puzzle, domino a pod. Všechny tyto činnosti je vhodné zařazovat co nejvíce do všech vyučovacích hodin, zejména do 2. poloviny hodiny, kdy již nastupuje únava nebo do té části hodiny, kdy se mu paní učitelka nemůže individuálně věnovat

- jedná se o chlapce zvýšeně unavitelného, proto je potřeba často měnit činnosti

- chlapec je dosti nepořádný, proto je vhodné mít pro něj ve třídě připravené pomůcky, které by mu bylo možné při vyučování půjčovat (pastelky, lepidlo, nůžky,...)

- všechny děti s mentálním postižením potřebují ve zvýšené míře názorné předvedení, proto je potřeba ve zvýšené míře používat pomůcky, obrázky, tvary písmem, číslic, číselnou řadu, ..., potřebují být tím obklopené