



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

INTEGRACE A INKLUZE DĚTÍ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM DO BĚŽNÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOL POHLEDEM RODIČŮ

Vypracovala: Markéta Marešová, DiS.

Vedoucí práce: PhDr. Olga Vaněčková

České Budějovice 2017

Prohlášení

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

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

V Českých Budějovicích, 27. dubna 2017

.....

Markéta Marešová, DiS.

Poděkování

Mé poděkování patří PhDr. Olze Vaněčkové za odborné vedení, čas, trpělivost, ochotu a cenné rady, které mi v průběhu zpracování bakalářské práce věnovala. Také děkuji všem respondentům, kteří se podíleli na vyplnění dotazníku. V neposlední řadě patří velké poděkování mé rodině a blízkým přátelům, kteří mě podporovali po celou dobu mého studia.

Abstrakt

Inkluze, téma, které je v současné době velmi často rozebírané odborníky i laickou veřejností. Mentální postižení, nebo také mentální retardace je souhrnný výraz pro vrozené postižení rozumových schopností. To se projevuje neschopností porozumět svému okolí a přizpůsobit se mu. Mezi hlavní znaky mentálního postižení patří nedostatečný vývoj myšlení a řeči a snížená schopnost učení. Mezi hlavní témata teoretické části patří všeobecné informace o mentálním postižení, dále začleňování mentálně postižených jedinců do společnosti a v neposlední řadě vzdělávání mentálně postižených jedinců. Praktická část zjišťuje, jaký názor mají rodiče dětí docházejících do Základní školy Františka Křížika Bechyně na začlenění dětí s mentálním postižením do běžného vzdělávacího proudu. Pro získání potřebných dat, byl vybrán kvantitativní výzkum, metoda dotazníkového šetření.

Klíčová slova: rodina, inkluze, integrace, mentální postižení

Abstract

Inclusion, is a topic highly developed by the experts and the non-professional public at the moment. Mental disability, or mental retardation, is a general term for congenital impairment of intellectual abilities. This manifests itself in an inability to understand and adapt to the environment. The main features of mental disability include insufficient thinking and speech development as well as reduced learning abilities. The main themes of theoretical parts include general information about mental disabilities, inclusion of mentally handicapped people in society and extra education of mentally handicapped individuals. The practical part examines the viewpoint of the parents of children in elementary school of František Křížík Bechyně to integrate children with mental disabilities into the normal educational process. Quantitative research, questionnaire survey method, was selected to obtain the necessary data.

Keywords: family, inclusion, integration, mental disability

Obsah:

ÚVOD	6
1 TEORETICKÁ ČÁST	8
1.1 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ	9
1.1.1 Charakteristika mentálního postižení (řeč, myšlení, učení, paměť, emoce)	10
1.1.2 Stupně mentálního postižení	13
1.1.3 Příčiny vznik, diagnostika a léčba mentálního postižení	15
2.1 ZAČLEŇOVÁNÍ MENTÁLNĚ POSTIŽENÝCH DO SPOLEČNOSTI	17
2.1.1 Integrace, inkluze	18
2.1.2 Legislativní opatření v České republice	20
2.1.3 Rodina dítěte s mentálním postižením	23
2.1.4 Pracovní uplatnění	24
3.1 VZDĚLÁVÁNÍ JEDINCŮ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM	26
3.1.1 Vzdělávání v běžné základní škole	26
3.1.2 Speciální vzdělávání	30
3.1.3 Vybrané druhy terapií doprovázející vzdělání mentálně postižených	33
2 PRAKTICKÁ ČÁST	35
2.1 CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	36
2.1.1 Výzkumné otázky	36
2.2 METODIKA VÝZKUMU	37
2.2.1 Metoda výzkumu	37
2.2.2 Průběh šetření	37
2.2.3 Výzkumný soubor a jeho charakteristika	38
2.2.3.1 Popis výzkumného terénu	38
2.2.4 Sběr dat a zpracování dat	38
2.3 VÝSLEDKY A ANALÝZA DAT	40
2.4 ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY	52
3 DISKUZE	53
ZÁVĚR	54
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	55
SEZNAM PŘÍLOH	58

Úvod

Inkluze je téma, které je v současné době velmi často rozebírané a vyvolává mnoho názorových rozporů jak mezi odborníky, tak laickou veřejností, ale i mezi těmi, kterých se toto téma bezprostředně dotýká.

Toto téma jsem si vybrala na základě své praxe jako asistent pedagoga dítěte s mentálním postižením, s přidruženým dětským autismem. Účastnila jsem se rozhovorů a debat rodičů a učitelů, kam dále dítě umístit. Na konzultaci se dostavila i pracovnice pedagogicko-psychologické poradny. Názory byly odlišné. Lišil se především názor učitelky, která s dítětem denně spolupracovala při běžných činnostech ve školce a názor pracovnice pedagogicko-psychologické poradny, která s rodinou spolupracovala od doby, kdy byl chlapec integrován do běžné mateřské školy. V rámci praxe na Vyšší odborné škole jsem působila v mateřské a základní škole pro děti s postižením, kde jsem pracovala s dětmi s mentálním postižením. Děti se zde připravují na další studium. Otázka zněla, zdali se děti dokáží vzdělávat na běžných středních školách či učilištích.

Ve své práci se zajímám o názor rodičů zdravých dětí i dětí s handicapem. Zda jsou rodiče pro, nebo proti inkluzi. V mé práci se soustředím na děti s mentálním postižením. V rámci praxe jsem se setkala s dětmi, které mentálním postižením trpěly a s jejich rodiči, kteří přemýšleli o výuce na specializované škole nebo na běžné škole. S tímto problémem rodičům pomáhali odborníci. Zejména učitelé mateřských škol a učitelé základních škol, mezi nimiž rodiče volili, pracovníci pedagogicky psychologické poradny a asistenti pedagoga, kteří dítěti pomáhali a dobře ho znali ve školním i běžném prostředí.

Cílem práce je zjistit, jaký názor na integraci do běžných základních škol mají rodiče dětí jak zdravých, tak s handicapem.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část je zaměřena na inkluzivní vzdělávání, popsání problematiky mentálního postižení a podpory, která je těmto dětem poskytována. Praktická část je zaměřena na názor rodičů dětí s postižením, i rodičů dětí zdravých, na inkluzivní vzdělávání a začlenění těchto dětí do běžných základních škol. Výzkum bude realizován kvantitativním postupem, pomocí dotazníku.

Měli bychom si uvědomit, že pro rodiče těchto dětí je tato volba velice složitá, neboť neustále bojují s tím, že mají postižené dítě. Důležité je rodičům pomoci se správným rozhodnutím a ulehčit jim jejich složitou situaci.

1 Teoretická část

1.1 Mentální postižení

Pojem mentální retardace pochází z latinského mens, což znamená mysl, rozum, a retardace z latinského retardio – zaostávat, opoždovat. V dřívější terminologii jsme se mohli setkat s pojmy např. oligofrenie, slabomyslnost či rozumová zaostalost, tyto pojmy by se ovšem v literatuře již neměly používat, oficiální pojem je mentální retardace (Vítková, 2004).

Základním diagnostickým kritériem mentální retardace je selhání v komplexním inteligenčním testu. Inteligenční test však nestačí k určení diagnózy, ale jedinec musí současně selhávat i v plnění věku přiměřených očekávání ve svém sociálním prostředí (Říčan, Krejčířová, 2006).

Mentální postižení, nebo také mentální retardace je souhrnný výraz pro vrozené postižení rozumových schopností. To se projevuje neschopností porozumět svému okolí a přizpůsobit se mu. Mezi hlavní znaky mentálního postižení patří nedostatečný vývoj myšlení a řeči a snížená schopnost učení. Dalším znakem mentálního postižení je problematická orientace v běžném prostředí, která je pro tyto jedince mnohem náročnější, dále hůře rozlišují významné a nevýznamné znaky různých situací. Mentální postižení je vrozené a trvalé, i přesto, že je zde vlivem kvalitní stimulace možné určité zlepšení (Vágnerová, 2008).

Mentální postižení je zkoumáno mnoha vědeckými disciplínami, např. psychologii, sociologií nebo speciální pedagogikou (Pipeková, Vítková, 2014).

Poškození neuropsychického vývoje se dotýká procesů poznávacích, zasahuje emocionální a volní sféru, ovlivňuje schopnost přizpůsobit se i jedincovo chování, projevuje se i ve zvláštностech motoriky (Vítková, 2004).

Mezi některé projevy mentální retardace patří omezené reflexy, slabá soustředěnost a pozornost, omezená logická paměť, jednoduché myšlení, limity v logickém a vztahovém myšlení, omezené projevy citů, opožděný a vadný vývoj řeči. Mentálně postižení jedinci se vyznačují zvláštностmi a to biologické, psychické i sociální povahy (Novotná, Kremličková, 1997).

1.1.1 Charakteristika mentálního postižení (řeč, myšlení, učení, paměť, emoce)

Řeč

U žáků s mentální retardací se později vytváří sluchové rozlišování i vyslovování slov. Slovní zásoba u jedinců s mentálním postižením je mnohem menší, než u zdravých vrstevníků. Tito žáci často používají zájmena, namísto aby jmenovaly osoby, které jednají. Aktivní slovní zásoba je chudší, než u zdravých jedinců téhož věku (Vítková, 2004).

Řeč mentálně postižených bývá omezena jak z obsahového hlediska, tak i formálně. Je zde nápadná méně přesná výslovnost. To bývá zapříčiněno nedostatky v motorické koordinaci mluvidel a zhoršeným sluchovým rozlišením. Mají potíže v pochopení celkového kontextu, ve složitějších slovních obratech, ironiích, žertech či metaforách (Vágnerová, 2008).

Správné rozlišování hlásek sluchem přispívá ke správné výslovnosti, zhoršený sluch, který vzniká díky nepevnému spoji v oblasti sluchového analyzátoru neumožňuje výslovnost na úrovni zdravých jedinců (Vítková, 2004).

Typický znak řečového projevu mentálně postiženého jedince je jazyková necitlivost a nápadná jednoduchost vyjádření. Jazyková necitlivost se projevuje četnými agramatismy (neschopnost správně spojovat slova a věty). Jednoduchost vyjádření znamená, že jedinci s mentálním postižením často používají krátké věty, jednoznačné a konkrétní pojmy. Často se zde projevuje echolálie (opakování určitých slov). U lidí se závažnějším mentálním postižením nabývá významu neverbální komunikace. Je ovšem důležité naučit mentálně postiženého neverbálně komunikovat tak, aby tomuto projevu ostatní porozuměli (Vágnerová, 2008).

Myšlení

Myšlení je chápáno jako mentální operace s informacemi, které byli jedinci poskytnuty. Myšlení vyjadřuje proces chápání a řešení problémů, myšlení také umožňuje chápání vztahů (Nakonečný, 2006).

Myšlení lidí s mentálním postižením je úzce vázáno na realitu, leckdy pouze na aktuální dění. Pro jedince s mentálním postižením je podstatné, jak se mu situace jeví, není schopen uvažovat o její podstatě. Jeho poznávání je ovlivněno tím, že není schopen se odpoutat od svého pohledu, potřeb a pocitů, to se projevuje sníženou kritičností

a vyšší sugestibilitou. Způsob myšlení samozřejmě závisí na stupni postižení (Vágnerová, 2008).

Mentálně postižené dítě se liší konkrétností a malou schopností zobecňování. Tito jedinci si problematicky osvojují pravidla a obecné pojmy. Zobecňování je považováno za nejsložitější proces lidského mozku. Neschopnost zobecňování je projev poruchy mozku (Vítková, 2004).

Myšlení mentálně postižených dětí je typické značnou rigiditou, stereotypností a ulpíváním na konkrétním způsobu myšlení. Toto lze považovat za obranu proti nesrozumitelnosti a strachem nad novou obavou. Pokud nastane situace, které nerozumějí, nebo jí nedokáží pochopit, mohou reagovat agresivně, ale toto chování je třeba chápat jako projev zoufalství (Vágnerová, 2008).

Pro mentálně postižené je charakteristická nedůslednost myšlení, výkyvy pozornosti a nekritičnost myšlení, nejsou schopni srovnávat své myšlenky a činy s realitou (Vítková, 2004).

Učení, paměť

Paměť a učení je vědomé zapamatování si zkušeností a jejich vybavování. Paměť je proces vštěpování, ukládání a vybavování si určitých mentálních obsahů. Učení je proces záměrného získávání nových informací (Nakonečný, 2006).

Bez učení a paměti se nemůže utvářet osobnost člověka. Paměť probíhá v těchto fázích – zapamatování a vštípení – u dětí s mentálním postižením dochází k zapamatování pomaleji, než u dětí zdravých, naopak zapomínání je u nich intenzivnější. Podržení v paměti a zapamatování – stejně jako u první fáze je tento proces u dětí s mentálním postižením pomalejší. Třetí fáze je fáze vybavování, reprodukování a znovupoznávání – u dětí s mentálním postižením probíhá vybavování dlouho a často chybně (Vítková, 2004).

Při procesu učení je pro děti s mentálním postižením potřebná dobrá motivace. Na odměnu a pochvalu většinou reagují pozitivně. Za podpory jiného člověka (např. učitele) jsou k učení ochotnější. Mnohdy dochází k tomu, že se učí pouze kvůli němu, aby si upevnil s tímto člověkem citové pouto (Vágnerová, 2008).

Dítě s mentálním postižením si nové informace osvojuje pomalu, potřebuje časté opakování, rychle zapomíná a nezvládá včas využívat získané vědomosti v praxi. Tyto problémy pramení z vlastností nervových procesů (Vítková, 2004).

Emoce

Emoce se řadí do kategorie psychických procesů. Příklad emocí je smutek, radost, hněv, závist nebo starost. Základními znaky emocí jsou zážitky určité intenzity (příjemné či nepříjemné), určitá úroveň vzrušení a specifická obsahově-zážitková modalita, podle níž je emoce nazvána (Nakonečný, 2006).

Mentálně postižení mají stejné psychické potřeby jako zdraví jedinci. Tyto potřeby jsou u lidí s mentálním postižením různě upravovány. Mentálně postižení své potřeby uspokojují neodkladně a bez zábran, a to odpovídá hloubce jejich postižení a aktuálnímu psychickému a somatickému stavu (Vágnerová, 2008).

Emoce jsou jednou z nejdůležitějších složek lidského chování. Citový vývoj má vliv na vývoj osobnosti jedince, jeho temperamentu a sociální přizpůsobivosti. U dětí s mentálním postižením, které jsou umístěny v ústavní výchově se často vyskytuje emoční deprivace, ta ale může vzniknout i díky zanedbání v rodině, sociální a kulturní deprivaci či se zanedbaností (Vítková, 2004).

Jedinci s mentálním postižením mají potřebu stimulace. Potřebují přísun podnětů, důležitý pro jejich vývoj, avšak musí být v přiměřeném množství a přizpůsobený jedinci s mentálním postižením. Pokud jedince přehltíme, může to jeho vývoji pouze uškodit. Při stimulaci mentálně postižených využíváme stereotypů, jednoduchosti a jednoznačnosti. Důležitá je zde srozumitelnost, opak by mohl vyvolat zátěž a tím obranné reakce. Mezi další potřeby patří jistota a bezpečí. Tato potřeba bývá u jedinců s mentálním postižením velmi silná. Citové jistotě napomáhá vztah s blízkým člověkem, nebo stabilita prostředí, ve kterém žije, to pro něj slouží jako zdroj rovnováhy, která je pro tyto jedince velice důležitá. Tito jedinci jsou fixováni na svou rodinu a to i v období puberty, může se zde objevovat infantilita a to i v dospělosti. Další je potřeba seberealizace ta je ovlivněna mírou postižení. Jedinci s mentálním postižením často akceptují názor dospělé osoby, a to je pro ně uspokojující. Spokojují se s odezvou od ostatních, pochvalou či oceněním, což je utvrdí v jejich přesvědčení. Poslední je potřeba perspektivy (vyhlídky do budoucnosti) to je stejně jako ostatní potřeby ovlivněno stupněm postižení. Zde je podstatné, aby mentálně postižený chápal pojem čas a aby rozlišoval minulost, budoucnost a přítomnost. Lidé se závažnějším postižením pojem budoucnost nechápou, a proto nemohou ani plánovat svou vlastní budoucnost. Tito lidé žijí převážně přítomností (Vágnerová, 2008).

1.1.2 Stupně mentálního postižení

Hloubku mentálního postižení určujeme podle inteligenčního kvocientu (IQ). Inteligence je určována tzv. Inteligenčním kvocientem – je to poměr mentálního a chronologického věku, kdy mentální věk představuje úroveň mentálního vývoje a chronologický věk je skutečný kalendářní věk:

$IQ = (\text{mentální věk} : \text{chronologický věk}) \times 100$ (Nakonečný, 2009).

V ČR se ke klasifikaci mentálního postižení používá mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-10) vydaná světovou zdravotnickou organizací (WHO).

A, Druh postižení

F 70 – 79 Mentální postižení

B, Stupeň postižení

F 70 Lehká mentální retardace

F 71 Středně těžká mentální retardace

F 72 Těžká mentální retardace

F 73 Hluboká mentální retardace

F 78 Jiná mentální retardace

F 79 Neurčená mentální retardace (Pipeková, Vágnerová, 2014).

Lehká mentální retardace

Lidé s lehkou mentální retardací mohou v dospělosti uvažovat nejvýše na úrovni dětí středního školního věku. Nejsou schopni myslet abstraktně, respektují základní pravidla logiky. Verbální projev neobsahuje mnoho abstraktních pojmů, je jednodušší, používají kratších věty. Bezchybná není ani jejich výslovnost. V dospělosti často dosahují samostatnosti, mohou být i pracovně zařazeni, avšak potřebují dohled (Vágnerová, 2008).

V předškolním věku často nerozeznáme odlišnost od ostatních, ta přichází až s nástupem do školy. Jsou vzdělavatelni, problémy mají v teoretické práci. Často se objevují problémy se čtením a psaním. Dochází zde k emocionální a sociální nezralosti, proto je třeba podporovat je v sociálních situacích. Mohou být často zneužíváni a to především proto, že mohou podléhat vlivu jiných osob (Pipeková, Vítková, 2014).

Středně těžká mentální retardace

Tito lidé mohou v dospělosti uvažovat na úrovni předškolního dítěte. Pokud má dojít k zapamatování čehokoli je třeba časté opakování. Zvládají běžné návyky a jednoduché dovednosti a to hlavně v oblasti sebeobsluhy. Pokud mají tito lidé trvalý dohled a není zde vyžadována rychlost a přesnost, mohou vykonávat jednoduché pracovní úkony (Vágnerová, 2008).

Někteří z těchto jedinců jsou schopni komunikovat o svých základních potřebách, jiní jsou schopni základní konverzace. Ve škole je to pro tyto děti problematické, ovšem někteří si dokážou osvojit základy čtení a psaní. Může zde docházet ke zkratkovitému a impulzivnímu jednání, mají nestálou náladu. V dospělosti se podílí na jednoduchých sociálních aktivitách, jsou fyzicky aktivní (Pipeková, Vítková, 2014).

Těžká mentální retardace

Lidé s těžkou mentální retardací v dospělosti uvažují na úrovni batolete, jsou schopni pochopit základní souvislosti a vztahy. Velký problém mají tito jedinci v oblasti řeči, používají pouze několik slovních výrazů, nebo nemluví vůbec. Po dlouhodobém úsilí mohou zvládnout základní úkony samoobsluhy. Tito lidé jsou závislí na péči jiných lidí. Bývá zde často postižena i motorika, může se objevit epilepsie apod. (Vágnerová, 2008).

Poruchu psychomotorického vývoje můžeme pozorovat již v předškolním věku, stejně jako problém s vývojem řeči. Může se zde objevit i tělesné postižení. Často se zde setkáváme s agresivitou, nezájmem a netečností (Pipeková, Vítková, 2014).

Hluboká mentální retardace

Tito lidé obvykle trpí kombinovaným postižením. Jedinci s hlubokou mentální retardací jsou schopni rozeznávat známé a neznámé stimuly a reagovat na ně libostí či nelibostí. Nerozvíjí se zde poznávací schopnost, ani základ řeči. Tito lidé jsou odkázáni na pomoc druhých, často bývají umístováni do ústavních zařízení (Vágnerová, 2008).

Lidé trpící hlubokou mentální retardací mají omezenou schopnost porozumět, nebo vyhovět instrukcím a požadavkům. Mnoho z těchto jedinců má výrazně omezený pohyb nebo jsou zcela imobilní. U imobilních pacientů se mohou vyskytnout pervazivní vývojové poruchy, především atypický autismus (Pipeková, Vítková, 2014).

1.1.3 Příčiny vznik, diagnostika a léčba mentálního postižení

Příčiny vzniku

V populaci se vyskytuje cca 3 % lidí s mentálním postižením. Jejich počet se liší v závislosti na stupni postižení, nejčastěji se jedná o lehký stupeň postižení, kterým trpí cca 70 % takto postižených lidí. Vzácnější jsou závažnější formy postižení. Ve stejné míře bývají postiženi chlapci i dívky, avšak je udávána o něco větší četnost u dětí mužského pohlaví. Příčinou je postižení centrální nervové soustavy. Vznik mentálního postižení je různý (Vágnerová, 2008).

Příčiny mentálního postižení jsou děleny do více skupin:

- Příčiny v patologii těhotenství – může se jednat o rodové zátěže či o nově vzniklé genové mutace.
- Poškození perinatální – jedná se o poškození plodu při porodu, a to hlavně poškození v oblasti hlavy.
- Biopsychické příčiny postnatální – jedná se např. o epilepsii úrazy mozku, záněty nervové soustavy, intoxikace, atd.
- Sociokulturní příčiny postnatální – jedná se o stav popisovaný jako sociální slabomyslnost.

Děti, které jsou sociálně zanedbané mívají značné odchylky v řeči, citech i chování. Tyto příčiny se projevují např. školními neúspěchy. Tato příčina je spojena s nenaplněním základních potřeb dítěte a to především s city (Vítková, 2004).

Diagnostika

Při diagnostice mentálního postižení je vždy nezbytné popsat behaviorální a funkční stav dítěte s použitím testů speciálních schopností, inteligenčních testů a vývojových zkoušek. Dále by měl být vypracován návrh na rehabilitaci, určit výukový plán (Říčan, Krejčířová, 2006).

Pro diagnostiku je nutné sledovat úroveň rozumových schopností IQ, jedinec musí odpovídat vývojové úrovni v přizpůsobení se běžného života (např. komunikace, sebeobsluha), ke zlepšení dochází pouze v rámci handicapu a to při stanovení správné diagnózy (Pipeková, Vítková, 2014).

Vhodná diagnostická metoda je volena na základě vývojové úrovně dítěte, to se zjišťuje při volné hře, nebo interakci s rodiči. Při komunikaci s dítětem volíme jednodušší řeč, jako bychom mluvily s dítětem mladším (Říčan, Krejčířová, 2006).

Léčba

Mentální postižení je trvalé a nelze jej vyléčit, veškeré metody tedy vedou k podpoře rozvoje lidí s mentálním postižením. Farmakoterapie je podpůrná léčba, která je využívána k nápravě poruch chování, nebo ke zlepšení pozornosti. Psychoterapie cílem je eliminace nežádoucích projevů a rozvíjení potřebných dovedností. Velmi důležitá je práce s rodinou, pro rodiče a sourozence je soužití s mentálně postiženým jedincem velmi stresující. Proto je vhodné, aby rodina navštěvovala např. psychoterapii, která napomůže k uvolnění tenze, jež v rodině může být. Rodina může využít i svépomocné skupiny, kde si předá informace s lidmi, kteří jsou ve stejné situaci, dojdou zde pochopení. Socioterapie napomáhá při začleňování do společnosti, nebo např. při hledání vhodného zaměstnání. Jedná se zde o pomoc různými formami - osobní asistent, zařazení do denního stacionáře nebo sociální dávky (Vágnerová, 2008). Vhodnou pomocí pro osoby mentálně postižené je ergoterapie, napomáhá řešit praktické otázky spojené se snížením či ztrátou soběstačnosti a to především v činnostech, které jsou nepostradatelné pro život. Tím je podporováno aktivní zapojení do společnosti a přispívá k zachování kvality života (Novosad, 2011).

Zaměřuje se na rozvoj člověka a může osobu s postižením připravit na budoucí povolání. Lidé se rozvíjejí tím, že vykonávají smysluplnou práci, jedná se o takové úkony, v nichž se mohou lidé zlepšovat, bývá zde kladen důraz na řád a pravidla, které musí být dodržovány. Jedná se o výborné upevnění pracovních návyků. Tato metoda je využívána v chráněných dílnách, denních stacionářích či ústavech sociální péče. Díky pracovním terapiím si lidé s postižením připadají důležití a potřební. Jako doprovodné terapie se využívají především taneční terapie, muzikoterapie, arteterapie a zooterapie (Matoušek, Kodymová, Koláčková, 2005).

2.1 Začleňování mentálně postižených do společnosti

Je nezbytné hledat cesty, jak mohou mentálně postižení jedinci fungovat ve společnosti vedle jedinců zdravých. Proces začleňování do společnosti není jednoduchý. Je důležité, aby celá společnost věděla o možnosti integrace. Měla by být odbourávána diskriminace a přehlížení těchto lidí. V dřívější době byli postižení jedinci vychováváni v ústavech, a pokud se o dítě chtěla postarat rodina, bylo na ní nahlíženo jako na podivíny. To vedlo k tomu, že někteří rodiče své dítě skrývali před okolím. V současné době jsou do ústavů přijímány děti, u kterých je prokázáno, že ústavní péči nezbytně potřebují. Proto je nezbytné, aby existovaly instituce, které s náročnou výchovou těchto dětí rodičům pomohou. Pomoci rodině při péči o postižené dítě je povinností každé kulturní společnosti. Současná doba přináší mnoho nových metod, které se liší od běžné institucionální výchovy a směřují k humánnějším formám péče zajišťované v zařízeních rodinného typu, v chráněných bytech a za pomoci asistentů i v integrovaném bydlení (Franiok, 2008).

Postavení osob s mentálním postižením v české republice je charakterizováno jako stabilizované. Toto tvrzení se opírá o převážně pozitivní postoje majoritní části společnosti. Podporou těchto lidí společnost ukazuje svou vyspělost a humanismus (Michalík, 2011).

Postoje společnosti k osobám s postižením je ovlivněn také termíny, které se v souvislosti s jedincem používají, o těchto lidech hovoříme jako o osobách zdravotně postižených, což je termín eticky přijatelný. Používané termíny mají být jasné, výstižné a neurážející. S člověkem s mentálním postižením žijícím v běžné společnosti je úzce spojeno slovo stigma. Označení s negativním významem a dle některých odborníků je příčinou jejich handicapu právě stigmatizace, resp. to, jak jejich problém chápe okolí. Míra stigmatizace závisí na druhu a vážnosti postižení, na přístupu postiženého a jeho rodiny k postižení, ale také na politických a sociokulturních podmínkách v konkrétní populaci. Začlenění do společnosti je sjednocení menšinové skupiny a společenské většiny. Každý nachází své místo ve společnosti. Člověk s mentálním postižením potřebuje vstoupit do společnosti v řadě oblastí, které odpovídají pestrosti života v naší společnosti. Do tohoto procesu patří zapojení do školy a do pracovního procesu (Slowik, 2007).

Postoje k lidem s postižením jsou spojeny spíše s potenciálním ohrožením vlastní adekvátní existence. Člověk při setkání s mentálně postiženým jedincem si uvědomuje vlastní zranitelnost. Tyto postoje jsou dány vrozenou dispozicí reagovat na vše, co se liší od normy jako něco negativního, co může v člověku vyvolat strach. Mentálně postižený jedinec nebývá považován za viníka své choroby, čímž se mění i postoj společnosti. Díky tomu získává mentálně postižený svou sociální roli, tu lze charakterizovat základními rysy:

- Nepředpokládá se, že by mentálně postižený byl schopen fungovat bez pomoci.
- Mentálně postižený má určitá privilegia, je zproštěn některých povinností, ale jeho práva jsou omezená (Vágnerová, 2001).

2.1.1 Integrace, inkluze

Pojem inkluze se objevil poprvé v Evropě v 90. letech v kontextu vzdělávací politiky Salamanského usnesení. Na světové konferenci pořádané organizací UNESCO a španělskou vládou roku 1994 v Salamance na téma „Pedagogika pro speciální potřeby“ s cílem „Vzdělávání pro všechny“, podepsaly vlády 92 zemí rezoluci, ve které propagovaly a stanovily si za cíl zásadní politickou změnu směrem k inkluzivnímu vzdělávání (tzv. škola pro všechny). Z tohoto vzniklé inkluzivní vzdělávání se již nezaměřuje – na rozdíl od integrace – na vzdělávání nebo výchovné problémy jednotlivých žáků, resp. na rozsah odlišnosti, ale na společnost, na skupinu, na strukturu systému, ve kterém se mají vzdělávací podmínky organizovat především společně (Finková, Langer, 2014, s. 134).

Základní rozdíly mezi integrací a inkluzí jsou následovné:

Integrace

Zaměřuje se výhradně na potřeby uchazečů a studentů se specifickými potřebami.

Využitelná opatření jsou výhradně pro uchazeče a studenty se specifickými potřebami.

Speciální výukové programy jsou využitelné výhradně pro studenty se specifickými potřebami.

Inkluze

Zaměřuje se na potřeby všech uchazečů a studentů, využitelná opatření jsou pro všechny uchazeče a studenty, speciální výukové strategie jsou využitelné pro všechny (Finková, Langer, 2014).

Pojem inkluze znamená začleňování dětí s postižením do běžné třídy. Jedná se především o děti s poruchou autistického spektra, kombinovaným postižením, děti hluboce mentálně postižené, apod. (Průcha, 2002).

Integrace přináší pozitiva žákům postižením i žákům zdravým. Žáci s handicapem se pozorováním svých nehandicapovaných spolužáků mohou naučit mnoha způsobům sociálního chování. Mohou lépe pochopit vzorce chování, které jsou pro zdravé jedince běžné a tím posilují svoji sebedůvěru a mohou být více nezávislí (Kalhous, Obst, 2002). Integrace do běžné školy je velmi důležitá, avšak je třeba uvážit stupeň postižení a také vlastnosti osobnosti handicapovaného jedince. Mentálně postižené dítě si může uvědomit svou odlišnost a díky tomu může prožívat značnou zátěž (Vágnerová, 2008). Jednou z věcí, která může úspěšné integraci bránit je nevybavenost třídy pomůckami pro speciální výuku, ale také nepřipravenost učitelů a odmítavé postoje rodičů, jak dětí zdravých, tak i dětí s handicapem. Mnoho rodičů handicapovaných dětí dává přednost vzdělávání ve speciálních školách. Dle odborníků není vhodné integrovat dítě s handicapem za každou cenu, je třeba důkladně zvážit veškeré okolnosti, které se začlenění bezpodmínečně dotýkají (Průcha, 2006).

Předpoklady úspěšné integrace

- Žák je seznámen s režimem a pravidly ve třídě.
- Handicapovaný žák chce být integrován.
- Spolužáci jsou připraveni na příchod handicapovaného spolužáka.
- Dítě musí být na integraci připraveno, má osvojené základy čtení, psaní, počítání (nepředpokládá se ovšem, že postižený bude zvládat požadavky kurikula v plném rozsahu).
- Pedagog musí být přesvědčen o pozitivním významu integrace.
- Pedagog má veškeré informace o potřebách žáka, jeho současných dovednostech.
- Pedagog komunikuje s rodiči žáka.

- Rodiče handicapovaného žáka i ostatních dětí jsou informováni o všech problémech, které při integraci mohou nastat.
- Rodiče handicapovaného žáka systematicky spolupracují s učitelem, pedagogicko – psychologickou poradnou.
- Škola zajistí asistenta pedagoga (Kalhous, Obst, 2002).

2.1.2 Legislativní opatření v České republice

Ve 20. letech vznikla Evropská liga mentálně postižených, byla tvořená rodiči dětí s mentálním postižením. Jako cíl si stanovila hájit zájmy lidí s mentálním postižením. Jedním z požadavků bylo, aby společnost poskytovala mentálně postiženým lidem služby na základě jejich práv. V roce 1961 byla přijata Evropská sociální charta, která byla dlouhou dobu jedinou smlouvou o právech lidí s mentálním postižením. V Římě roku 1971 byla uspořádána konference o legislativě týkající se práv osob s mentálním postižením. Zde došlo ke shodě, že hlavní zodpovědnost za rozvoj a poskytování služeb osobám s mentálním postižením nesou vlády jednotlivých zemí (Pipeková, Vítková, 2014).

Pro Českou republiku je nejdůležitějším mezinárodním dokumentem Úmluva o právech dítěte. V této úmluvě se státy zavazují k tomu, že zabezpečí a zajistí respektování práv každému dítěti bez diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, náboženství, tělesného či duševního postižení, sociálního původu, apod. Úmluva o právech dítěte sděluje, že duševně nebo tělesně postižené dítě má požívat plného a řádného života, a to v takových podmínkách, které mu zabezpečí důstojnost, podpoří sebedůvěru a umožní účast dítěte ve společnosti. Dle Úmluvy o právech dítěte má výchova směřovat k rozvíjení osobnosti dítěte, rozvoji jeho nadání, rozumových a fyzických schopností a to v co nejširším objemu (Sosnová, 2013).

Na valném shromáždění Organizace spojených národů, dne 20. prosince 1971, byla vyhlášena Deklarace o právech mentálně postižených osob. Valné shromáždění vyhlásilo tuto deklaraci a uložilo národním a mezinárodním organizacím, aby zajistily, že tato deklarace bude sloužit na ochranu těchto práv:

1. Mentálně postižení lidé mají stejná práva, jako ostatní lidé.
2. Mentálně postižení mají právo na zdravotní péči a na výchovu a rozvoj, který umožní vývoj v maximální možné míře.

3. Mentálně postižení mají právo na ekonomické zabezpečení a slušnou životní úroveň, mají právo pracovat nebo se zabývat jinou, užitečnou činností.
4. Pokud to situace dovolí, mají právo žít mentálně postižení v kruhu své rodiny a účastnit se společenského života. Pokud musí být umístěn do specializovaného zařízení, musí být prostředí a podmínky blízké normálním podmínkám života.
5. Právo na kvalifikovaného opatrovníka.
6. Právo na ochranu před vykořisťováním, zneužíváním, nebo ponižujícím zacházením.
7. Právo na zákonné omezení práv mentálně postiženého, pokud není schopen využívat svých práv v důsledku hloubky svého postižení (Pipeková, Vítková, 2014).

V České republice je vzdělávání upraveno zákonem č.82/2015 Sb., který nabývá platnosti v září 2016 a mění zákon č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a usiluje o intenzivní zavádění inkluzivního vzdělávání a rovného přístupu ke vzdělávání všech dětí, žáků a studentů v České republice (Kubas, 2015, online).

Na tento zákon navazuje vyhláška č. 27/2016 Sb. O vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných (Ptáčková, 2016, online).

Vybrané změny vyhlášky č. 27/2016 Sb. O vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných od 1. 9. 2016

Podstatná změna se týká především nového pojetí podpory žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Děti, žáci a studenti již nejsou kategorizováni podle jejich diagnózy. Ta se stává prostředkem pro nastavení vhodné podpory ve vzdělávání žáků podle jejich vzdělávacích potřeb. V novém pojetí je žák se speciálními vzdělávacími potřebami, ten, jehož speciální vzdělávací potřeby vyžadují uplatnění podpůrných opatření. Před novelou školského zákona se děti, žáci a studenti dělily do kategorií žáků se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním či sociálním znevýhodněním. Žáci tedy nejsou členěni dle původních diagnostických kritérií, ale pouze podle potřeby úpravy podmínek vzdělávání.

Inkluzivní vzdělávání je určeno pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v hlavním vzdělávacím proudu. Současně mají rodiče možnost zvolit pro své dítě vhodný způsob vzdělávání:

- V hlavním vzdělávacím proudu s využitím podpůrných opatření, pokud to umožní jejich zdravotní stav.

- Ve škole hlavního vzdělávacího proudu, která má zřízenou třídu podle §160 odst. 9.
- Ve škole zřízené podle §16 odst. 9 (speciální škola).

Při rozhodování o tom, kam dítě umístit je důležité posouzení míry a závažnosti speciálních vzdělávacích potřeb žáka školským poradenským zařízením, které má společně se zákonnými zástupci zvážit co je v nejlepším zájmu žáka a doporučit nejvhodnější podpůrná opatření.

Podpůrná opatření, kterými je realizována podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se stávají v novele zákona nárokovými a mají nastavenou jednotnost pro všechny regiony v České republice. Nemůže tedy docházet k tomu, že by zákonní zástupci dopláceli na služby asistenta pedagoga. Došlo tedy k vyrovnání podmínek pro vzdělávání těchto žáků v hlavním vzdělávacím proudu, kteří jsou již mnoho let integrováni do škol, ale chyběly finanční prostředky podstatné pro podpůrné prostředky.

Podpůrná opatření pomáhají v těchto oblastech:

- Poradenská pomoc školy a školského poradenského zařízení.
- Úprava organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče.
- Úprava podmínek při přijímání ke vzdělání a ukončení vzdělání.
- Použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic, učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů pro neslyšící.
- Vzdělávání podle individuálně vzdělávacího plánu, využití asistenta pedagoga, speciálního pedagoga a dalších pedagogických pracovníků.
- Využití tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící.

Podpůrná opatření jsou rozdělena do 5ti stupňů podle organizační a finanční náročnosti. Opatření stupně realizuje škola, nebo školské zařízení. Podpůrná opatření 2. až 5. stupně poskytuje škola na základě doporučení školského poradenského zařízení s informovaným souhlasem rodiče, nebo zletilého žáka.

Další změnou je možnost podat žádost o přezkoumání komplexního, odborně správného závěru školského poradenského zařízení. Žádost může podat student, žák, zákonný zástupce, škola, školské zařízení nebo orgán veřejné moci (Horáčková, 2016, online).

2.1.3 Rodina dítěte s mentálním postižením

Péče o postiženého potomka znamená pro rodinu značnou zátěž. Rodina musí postiženému dítěti přizpůsobit celý život, změnit životní styl rodiny, omezit své potřeby a upřednostnit jeho. Tato zkušenost je doprovázena stresem a psychickou zátěží. Pokud se rodiče s touto zátěží dokáží vyrovnat, znamená to pro ně pocit sebeuspokojení, mají pocit naplněného smyslu života. Pro rodinu je důležité, aby si v rámci společnosti udrželi své postavení. Objevuje se zde pojem resilince, neboli schopnost rodiny překonat různé překážky. Je tedy důležité, zaujmout k zátěži určitý postoj, mít pocit, že to lze zvládnout a považovat tuto situaci za výzvu, kterou má smysl řešit. Narození dítěte s postižením přináší rodičům pocit selhání, nenaplnění rodičovské role. Narození potomka s postižením vede ke ztrátě sebedůvěry a pocitu méněcennosti. Lze se tedy setkat i s chováním, kdy rodiče své dítě odmítají. Pokud rodiče vědí, že je jejich dítě něčím jiné, prožívají fázi nejistoty, po potvrzení diagnózy může nastat krize rodičovské identity, což je reakce na nepříznivou situaci, která v jejich rodině nastala. Obecně platí, že čím dříve se rodiče dozví o postižení jejich dítěte, tím zásadnější je změna jejich postoje (Vágnerová, 2008).

Rodiče prochází po zjištění faktu, že je jejich dítě postižené pěti typickými fázemi:

1. Fáze šoku a popření - Šok je první reakcí, nad nepříjemnou zkušeností, že dítě trpí trvalým postižením. Zátěž této neočekávané změny životní situace přináší rodičům výrazný stres. Rodiče se musí vyrovnat s něčím, na co se nepřipravili. Jiné je to v případě, že tato situace pro ně není nová.

2. Fáze bezmocnosti – Rodiče problém, nedovedou řešit, nikdy podobnou situaci nezažili. Pocit zklamání, střídá pocit bezmocnosti. Rodiče se cítí vinní, zahanbení, bojí se zavržení ze strany okolí. Rodiče mohou být citlivější k chování ostatních lidí.

3. Fáze postupné adaptace – Pro rodiče je v této fázi typický zvýšený zájem o informace. Rodiče chtějí vědět, proč postižení vzniklo, jaké jsou prognózy, jaké jejich dítě čeká budoucnost a jak o něj správně pečovat. Přetrvávají zde i negativní reakce, jako jsou deprese, pocity smutku, prožívání strachu a úzkosti, pocity hněvu.

4. Fáze smlouvání – Rodiče se smířili s faktem, že je jejich dítě postižené, ale mají potřebu získat alespoň malé zlepšení, když už není možné celkové uzdravení. Smyslem je získat alespoň nějakou naději.

5. Fáze realistického postoje – Rodiče dítě přijímají takové jaké je. Jejich plány jsou reálnější a přiměřenější, chovají se přiměřenějším způsobem (Vágnerová, 2008).

Pokud má dítě s postižením štěstí, nesvěří ho rodiče do ústavní výchovy. Pobyt v harmonickém prostředí má pro dítě výrazný psychoterapeutický vliv (Novosad, 2000). Významnou roli hraje blízké okolí rodiny a místní komunita. Pokud rodina nenalezne podporu v okolí, může zde docházet k sociální izolaci. To může být jeden z důvodů, proč rodiče hledají v péči o dítě pomoc jiných zařízení. Funkční rodinné prostředí má pro dítě s postižením nenahraditelný význam a to zejména z hlediska rozvoje osobnosti, kvality života, uspokojení emocionálních potřeb a vytváření vlastní identity (Slowík, 2007).

2.1.4 Pracovní uplatnění

Pokud je člověk s mentálním postižením zaměstnatelný, je to pro něj zásadní krok v životě, neboť dostanou v životě nějakou náplň, smysl, mají své kompetence. Vybrané zaměstnání musí odpovídat jejich možnostem, schopnostem a úrovni jejich myšlení. Většinou se jedná o místa, která nevyžadují vysokou míru koncentrace, a není zde problém pracovat pomalejším tempem. Pro tyto účely slouží chráněné dílny, zde je možné, přizpůsobit pracovní tempo i náplň postiženému jedinci, zároveň se zde nestřídá velké množství lidí a to je pro mentálně postiženého nesmírně důležité (Vágnerová, 2008).

Zaměstnávání lidí s postižením je složitý úkol a měl by být svěřován odborníkům. Cestu jedince s postižením by měla začít v sociálních službách (sociálně terapeutické dílny, sociální rehabilitace), dále by měla proběhnout pracovní rehabilitace (příprava na pracovní uplatnění, kvalifikace), následuje chráněné pracovní místo (získání pracovních návyků) a poslední etapou je podporované zaměstnání (zaměstnání na trhu práce) (Pipeková, Vítková, 2014).

Často docházelo k diskriminaci lidí s postižením, kteří se zajímali o zaměstnání, naštěstí v současné době existují alternativní přístupy, které vedou k vhodnému uplatnění na trhu práce:

- Chráněné zaměstnání – Práce spíše za symbolickou odměnu, jde hlavně o přiblížení pracovního prostředí a navození pracovního klimatu. Význam této práce obrovský a to především jako terapeutický prostředek. U mnohých lidí jde

o zjištění, jaká práce pro ně bude nejvhodnější. U lidí s těžším postižením je chráněné zaměstnání jedinou vhodnou variantou pro jejich uplatnění.

- Podporované zaměstnání – Jedná se o komplexní řešení situace klienta. Jde o zprostředkování vhodného zaměstnání a navazující podpůrné služby, aby se postižený jedinec dokázal zapracovat a zvládl úspěšně úskalí, které v pracovně právním vztahu mohou nastat (např. pracovní asistent).
- Ergoterapeutické dílny – Tyto dílny jsou často součástí ústavů, denních center či stacionářů. Jsou různě zaměřené, např. řemeslné, nebo výtvarné. Jde především o psychomotorický a sociální rozvoj postiženého. Hlavním cílem je navodit pracovní seberealizaci pro jedince s těžkým postižením, pro které není vhodné chráněné zaměstnání či zaměstnání (Slowík, 2007).

Nezaměstnanost má vážný vliv na kvalitu života postiženého a to zejména ekonomickou a sociální stránku života. Nedochozí k nastavení denního režimu, k samostatnosti a nezávislosti. Postižení lidé jsou riziková skupina, často mají nízké, nebo žádné vzdělání, což jim znesnadňuje hledání zaměstnání (Finková, Langer, 2014).

Zařazení na trh práce umožňuje lidem nezávislý život, může nad ním převzít kontrolu. Pro zlepšení možnosti zaměstnání je dobré, odstranit fyzické i psychické bariéry. Fyzické překážky jsou omezení v prostředí, kde se postižený pohybuje. Psychické překážky jsou především v mysli zdravých i postižených lidí. Zdravý člověk se postiženému často vyhýbá, ale důvody nemusí být pouze diskriminační, problém může nastat z důvodu, že zdravý člověk neví, jak s postiženým mluvit, může mít i pocit viny, že on je zdravý a j ten druhý bezmocný. Je nezbytné, pokud chce zaměstnavatel zaměstnat někoho s postižením, přizpůsobit mu pracovní prostředí a je vhodné, informovat jeho budoucí kolegy o tom, že je postižený a např. zařídit přednášku o druhu postižení a o vhodné komunikaci s ním (Matoušek, Kodymová, 2005).

3.1 Vzdělávání jedinců s mentálním postižením

Mentálně postižení jedinci v rámci socializace nejsou handicapováni pouze defektem rozumových schopností, ale též nedostatkem zkušeností z toho plynoucích. K samostatnosti, přijatelnému chování a rozvoji rozumových schopností vede výuka. Pro jedince s mentálním postižením je velice důležité zařazení do školy, nebo jiného speciálně-pedagogického zařízení. Je nesmírně důležité uvážit stupeň postižení dítěte, využitelnost zachovaných schopností, a typické vlastnosti dítěte, souvisejících se vzděláváním v kolektivu. Speciální škola se přizpůsobuje možnostem, potřebám a schopnostem mentálně postiženému dítěti. Integrace do běžné školy je mnohem náročnější (Vágnerová, 2008).

Žák s mentálním postižením si osvojuje nové poznatky, rozvíjí schopnosti a svou osobnost pod vedením pedagoga. Osvojování poznatků je pomalejší a obtížnější, než u dětí zdravých, proto potřebují vícenásobná opakování. Učení je pomalejší z důvodu, že dítě s mentálním postižením má poruchu vytváření paměťové stopy, poruchu zaměření paměti a mají nedostatky v motivaci k učení. Pro úspěšné vzdělávání dítěte s mentálním postižením je potřeba, aby se školou spolupracovala rodina dítěte. Rodina by měla zabezpečit bezpečnou dopravu dítěte do školy a zpět, se školou úzce spolupracovat, podílet se na tvorbě a realizaci individuálně vzdělávacího plánu a zprostředkovat učitelům veškeré informace o změnách v chování dítěte (Lechta, 2010).

Dětem s mentálním postižením se v rámci vzdělávání věnuje speciální pedagogika. Speciální pedagogika je terapeuticko-formativní intervence zaměřená na děti, žák a jedince se zdravotním postižením. Předmětem speciální pedagogiky je zkoumat proces vzdělávání dětí, žáků a dospělých se speciálními vzdělávacími potřebami. Speciální pedagogika zaměřující se na výchovu a vzdělávání osob s mentálním postižením se nazývá psychopedie. Předmětem psychopedie je mentálně postižený jedinec a snaha o jeho socializaci tj. enkulturaci (Valenta, 2014).

3.1.1 Vzdělávání v běžné základní škole

V současné době je běžné vychovávat a vzdělávat děti v běžných školách a to již od školy mateřské. Je důležité, aby děti s mentálním postižením byly, pokud je to možné umístěny do škol a školek v místě jejich bydliště a to především z důvodu tvorby sociálních vazeb s ostatními dětmi i dospělými, kteří v tomto prostředí

žijí. Integrace dětí do předškolních zařízení pro obě skupiny dětí prospěšná. Složitější situace nastává při přechodu na první stupeň základní školy. Vzdělávání jedince s mentálním postižením vyžaduje individuální přístup a speciální vzdělávací metody. Základním faktorem pro úspěšnou integraci do běžné základní školy je připravenost školy na příchod tohoto jedince. Integrovaní jedinci jsou vzděláváni podle individuálního plánu. Smyslem integrace je zlepšit kvalitu života jedinců s mentálním postižením a to nejen v období povinné školní docházky, ale také po celý jeho život (Vítková, 2003).

Nástup do školy je velmi důležitým mezníkem v životě dítěte s postižením. Dítě získává roli školáka a s ní i vyšší sociální prestiž, než když navštěvovalo předškolní zařízení. V běžné základní škole získává dítě první velké zkušenosti s postojem spolužáků a učitelů k postižení. Dítě se ve škole nesetká pouze s pozitivním přístupem a to zejména ze strany spolužáků (Vágnerová, 2001).

Úspěch integrace závisí na několika faktorech, na podpoře legislativních norem, ale také na postavení rodin, škol a poradenských služeb. Každé dítě má právo na vzdělání a musí mu být dána příležitost dosáhnout přijatelné úrovně vzdělání. Vzdělávání dětí s mentálním postižením musí brát v úvahu individualitu každého dítěte. Vzdělávací plán by měl být utvořen tak, aby vyhověl všem potřebám dětí, které do tohoto systému vstoupí. Rozhodujícím krokem úspěšné integrace do běžné školy je přijetí postiženého spolužáky a uznání vlastní ceny mentálně postiženého. Pro podporu vzdělávání dětí s mentálním postižením existují podpůrná opatření, např. využívání speciálních metod a postupů učení, poskytnutí pedagogicko-psychologických služeb, zajištění asistenta pedagoga, vypracování individuálního vzdělávacího plánu, a nebo snížení počtu žáků ve třídě. Je zde důležitá souhra odborníků z poradenských zařízení, vedení školy, učitele, který bude mít postiženého žáka ve třídě, a rodiny žáka (Pipeková, Vítková, 2014).

Vybrané podpůrné prostředky:

Individuální vzdělávací plán

Jedná se o vzdělávací materiál, sloužící těm, kteří se podílejí na vzdělávání žáka s mentálním postižením. Je tvořen pedagogem, ředitelem školy, rodiči žáka a pracovníkem pedagogicko-psychologické poradny.

Přínos individuálně vzdělávacího plánu:

- Žák pracuje podle svých schopností, svým tempem, bez porovnávání se spolužáky. Současně je motivací. Cílem je najít úroveň, na níž může žák pracovat.
- Umožňuje učiteli pracovat s mentálně postiženým žákem tempem, kterého je dítě schopno dosáhnout. Informace získané při vyučování jsou zároveň zpětnou vazbou a mohou být využity při jeho úpravě.
- Při utváření individuálně vzdělávacího plánu jsou vždy účastni rodiče dítěte s mentálním postižením.
- Žák je odpovědný za výsledek a tím se stává aktivním účastníkem.

Individuálně vzdělávací plán obsahuje údaje o žákovi a jeho rodině, údaje o roli žáka ve třídě, přání rodičů a žáka a konkrétní úkoly učitele. Při tvorbě se vychází z diagnostiky odborného pracoviště, z pedagogické diagnostiky učitele, z diskuze žáka a rodičů, vypracován pro předměty, kde se handicap výrazně projevuje a je vypracováván pedagogem daného předmětu. Při vypracování se stanoví vzdálené, dlouhodobé a krátkodobé cíle. Mezi vzdálené patří např. přechod na druhý stupeň, nebo ukončení školní docházky. Dlouhodobé cíle se zaměřují na to, co by se měl žák naučit v daném ročníku a cíle krátkodobé jsou zaměřeny na to, co zvládnout v nejbližší době (Zelinková, 2001).

Asistent pedagoga

Asistent pedagoga je podpůrný pedagogický pracovník, který podporuje učitele v době vzdělávání dětí s mentálním postižením. Vzdělávání těchto jedinců vyžaduje častější kontroly, pomoc při koncentraci na daný úkol, pomoc v orientaci v daném úkolu. Dále je potřebný pro individuální podporu žáka, pomáhá při sebeobsluze žáka, je prostředkem při komunikaci žáka a pedagoga. Pokud je to možné, může jeden asistent pedagoga pomáhat více dětem najednou, např. asistent pedagoga pracující na 0,5 úvazku může pomoci až 4 žákům současně. V tomto případě se jedná o sdíleného asistenta pedagoga. Asistent pedagoga je zaměstnáván na 0,25, 0,5, 0,75 a nebo 1,00 úvazku (Holíková, 2016).

Asistence je velmi důležitou pomocí jedinců s mentálním postižením. Jde o pomoc s činnostmi, které není jedinec schopen vykonat sám. Podstatné je, že je zaměřen na jednotlivce, může se okamžitě přizpůsobit změnám, v klientových potřebách.

Asistent pedagoga pomáhá dítěti v organizování a vysvětlení úkolu, který zadá pedagog, zároveň je dítěti nápomocen při plnění daného úkolu (Matoušek, Kodymová, 2005).

Je prokázán zásadní význam asistenta pedagoga pro vývoj dítěte s mentálním postižením. Asistent pedagoga musí splnit **zákonem dané podmínky** na vzdělání:

- Vysokoškolské vzdělání v oblasti pedagogických věd.
- Jiné, vysokoškolské vzdělání (celoživotní vzdělání na vysoké škole se zaměřením na pedagogiku, studium pedagogiky, absolvování vzdělávacího programu asistent pedagoga na vysoké škole).
- Vyšším odborným vzděláním pedagogického zaměření.
- Jiným, vyšším odborným vzděláním (vzděláním v programu celoživotního vzdělávání, studiem pedagogiky, studiem pro asistenty pedagoga).
- Středním vzděláním s maturitou se zaměřením na pedagogiku.
- Jiným středním vzděláním s maturitní zkouškou (vzděláním v programu celoživotního vzdělávání, studiem pedagogiky, studiem pro asistenty pedagoga).

Asistent pedagoga, vykonávající přímou pedagogickou činnost, může odbornou kvalifikaci získat i takto:

- Středním vzděláním s výučním listem a studiem pedagogiky.
- Středním vzděláním v oboru vzdělání zaměřeným na přípravu asistentů pedagoga.
- Středním vzděláním získaných ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a 1. studiem pedagogiky, nebo 2. studiem pro asistenty pedagoga.
- Základním vzděláním a studiem kurzu pro asistenty pedagoga (Finková, Langer, 2014).

Při práci asistenta pedagoga mohou nastat problémy, se kterými se škola musí vypořádat, mezi nejčastější patří, že kolektiv pedagogů nepřijme asistenta mezi sebe. Dále může nastat náročná situace se žáky, s jejich rodiči, a nebo s pedagogem, se kterým asistent úzce spolupracuje. A nakonec mohou ostatní žáci asistenta odmítat a považovat ho za nepřítele. Škola musí počítat s tím, že některá z těchto situací může nastat a musí být připravena na okamžité řešení (Gulová, Šíp, 2013).

Větší vytrvalost a výkonnost u žáka můžeme dosáhnout pomocí motivace. Motivace je vnitřní a vnější. O vnitřní motivaci se jedná, pokud žák tuto činnost vykonává z důvodu zvýšení své kvalifikace, nebo např. je to jeho koníček a dané problematika ho zajímá. Vnější motivací rozumíme známky, nebo odměnu. U dětí s mentálním postižením jde především o motivaci vnější.

Vnitřní motivace

- Poznávací potřeby a zájmy.
- Potřeba výkonu.
- Potřeba dosažení úspěchu.
- Sociální potřeba.

Vnější motivace

- Školní známky.
- Odměna, trest.
- Vztah žáka k rodině, spolužákům (Finková, Langer, 2014).

Pro každé dítě je motivující něco jiného, dle situace a potřeb dítěte. Děti je nutné motivovat, pokud chceme, aby se učily a na úkoly soustředily. Jednou z forem motivace je odměna materiální, např. oblíbená pochutina, hračky. Je dobré u dětí s mentálním postižením odměnu vizualizovat, můžeme dítěti odměnu ukázat, aby bylo jasné, o co se jedná. Další formou odměny může být sociální odměna, poslech oblíbené hudby, pohlazení, verbální pochvala. Odměny je vhodné kombinovat (Čadilová, Žampachová, 2008).

3.1.2 Speciální vzdělávání

Děti s mentálním postižením mohou být zařazeni do vzdělávacích programů speciálních škol a nebo pokud je to možné je další formou vzdělávání individuální integrace, kdy je jedinec s postižením zařazen do běžné mateřské, či základní školy.

Mateřská škola speciální – Je organizována jako běžná mateřská škola, ale navíc plní funkci diagnostickou, reedukační, kompenzační, rehabilitační a terapeutickou (ta je poskytováno i rodičům, starajícím se o dítě s postižením, kteří potřebují odpočinek), (Valenta, 2014).

Základní zásadou vzdělávání ve speciální mateřské škole je zachovat přímý vliv rodiny na dětský vývoj. Speciální mateřská škola napomáhá dětem v rozvoji řeči, myšlení, hrubé i jemné motoriky, sociálnímu a citovému vývoji a to vždy ve spolupráci s rodinou mentálně postiženého jedince. Součástí mateřských škol speciálních bývají poradny pro rodiče, či např. půjčovna kompenzačních pomůcek (Fischer, Škoda, 2008).

Základní škola speciální – Od běžné školy se liší využíváním speciálně-pedagogických prostředků, ale především výrazným individuálním přístupem, dělením vyučovacích hodin do dílčích celků a skladbou učebního plánu (Valenta, 2014).

Speciální škola připravuje své žáky k uplatnění svých praktických dovedností v běžném životě, ale může žáky také připravovat k dalšímu vzdělávání. Závažným úkolem této školy je vybavit své žáky základním dovednostem jako je číst, psát a počítat (Fischer, Škoda, 2008).

Speciální škola bývá součástí běžné základní školy. Obsah vzdělávání se zaměřuje na získání základních vědomostí, rozvoji pracovních dovedností a návyků sebeobsluhy a to zejména z důvodu samostatnosti a nezávislosti na péči druhých osob. Pro žáky s lehkým mentálním postižením je možnost, získat po absolvování devítiletého základního vzdělání výuční list na odborném učilišti, pro děti s těžším typem postižení je možnost pokračovat v jednoletém až tříletém studiu v praktické škole (Pipeková, Vítková, 2014). Učivo je zaměřováno na vytvoření návyků osobní hygieny, rozvoje pracovních dovedností a předměty denní potřeby. Jsou zde vzdělávání žáci s těžším stupněm mentálního postižení. Cíl vzdělávání spočívá ve výchovné a vzdělávací činnosti, která žákům napomáhá osvojit si základní vědomosti, dovednosti a znalosti potřebné v běžném životě. Jde především o možnost, nebýt závislý na pomoci druhého. Praktická škola se zaměřuje na vývoj tělesný i duševní. Je tu snaha pomoci budovat vztahy s ostatními členy společnosti tak, aby se děti do ní mohly bez problémů zapojit. Jedná se hlavně o rozvoj komunikace a navazování vztahů. Zároveň jsou žáci připravováni na možnost dalšího vzdělávání, tato možnost jim není upřena. Obsah učiva je přizpůsoben potřebám a možnostem každého, kdo je součástí tohoto vzdělávacího programu. V předmětech je kladen důraz na rozvoj myšlení a motoriky. Délka hodiny je přizpůsobována žákům a není přesně dodržována (Franiok, 2008).

Do učebního plánu speciální školy jsou zařazeny tyto předměty:

- Smyslová výchova.
- Rozumová výchova.
- Tělesná a sportovní výchova.
- Estetická výchova.
- Logopedická péče.

Speciální škola naplňuje tyto úkoly:

1. Vštěpuje žákům sociálně přijatelné chování, utváří základní návyky, buduje dovednosti související s hygienou a sebeobsluhou.
2. Učí žáky, vnímat sebesama, žít ve společnosti lidí zdravých i postižených.
3. Učí žáky číst, psát, počítat a poznávat okolní svět, což napomáhá k jejich začlenění do okolního světa.
4. Buduje v žácích komunikační dovednosti a to během běžných hodin i v rámci logopedie.
5. Přípravuje na práci v domácnosti, dílně, nebo na pozemku, a to z důvodu, aby našli uplatnění v denní praxi.
6. Usiluje o zvyšování tělesné zdatnosti, ale také duševní.
7. Buduje vkus a estetické cítění.
8. Spolupracuje s rodinou o všestranný rozvoj dítěte a možností začlenění do většinové společnosti (Franiok, 2008).

Praktická škola – Škola může být vybavena cvičnými byty, kuchyněmi, a různými dílnami. Základní škola praktická se liší spíše kvalitativní povahou, organizací a učebním plánem se výrazně neliší od běžné školy (Valenta, 2014).

V těchto školách jsou většinou vzdělávány děti s lehkým stupněm mentálního postižení, nebo pro děti, které nejsou schopni z důvodu snížených rozumových schopností schopni prospívat v běžné základní škole. Velký počet hodin je v tomto typu školy zaměřen na pracovní vyučování (Fischer, Škoda, 2008).

Praktická škola je součástí speciálního školství, jedná se o přípravu žáků k praktickým dovednostem spojených s vedením domácnosti, nebo zaměřené na určité povolání, vzdělání trvá od jednoho do tří let a je určené pro děti, které úspěšně ukončily speciální školu (Průcha, Walterová, Mareš, 2003).

Další významným úkolem praktické školy je také odstranění závažné nedostatky, které vznikly negativním vlivem patologického prostředí. Absolvent základní školy praktické by měl být vybaven určitými dovednostmi a základními vědomostmi. Nemělo by mu činit potíže srozumitelně se vyjadřovat ústně i písemně a tento jedinec by měl být vybaven manuální a fyzickou zručností. Učební program je postaven tak, aby respektoval tempo všech absolventů (Franiok, 2008).

3.1.3 Vybrané druhy terapií doprovázející vzdělání mentálně postižených

Ergoterapie

Ergoterapie pomáhá lidem s mentálním postižením řešit praktické otázky, které souvisí se snížením soběstačnosti v takových činnostech, které jsou nepostradatelné pro život. Díky tomu může být člověk s mentálním postižením aktivně zapojen do pracovního procesu a je tak zachována optimální kvalita života člověka (Novosad, 2011).

Tato terapie pomáhá lidem s mentálním postižením vykonávat každodenní činnosti a to tak, že je do těchto činností zapojí. Činnosti, které vykonávají, musí být smysluplné a mentálně postižený je musí považovat za důležité. Ergoterapie je poskytována skupinově, nebo individuálně. Výhoda skupinové ergoterapie je, že připraví mentálně postiženého na práci v kolektivu dalších zaměstnanců. Výhoda ergoterapie je ta, že využívá hodnocení v léčbě a tím může být pracovní činnost přizpůsobena každému jedinci (Krivošíková, 2011).

U dospívajících jedinců s mentálním postižením se nejlepších výsledků dosahuje v rukodělných činnostech (např. práce se dřevem, přírodními materiály, papírem) a v nácviku oblastí praktického života (např. péče o domácnost, nácvik řešení běžných problémů). U dětí se v rámci ergoterapie využívají nejčastěji hry, kde jsou dětem imitovány různé profese, sebeobsluha, nebo hygiena (Müller, 2014).

Muzikoterapie

Tato terapie používá hudbu a její elementy jako prostředek intervence pro jednotlivce nebo skupinu. Žáci s mentálním postižením mohou mít při výuce problémy s motivací a pracovním tempem. V některých případech lze muzikoterapie využít pro zlepšení těchto problémů. Hudba může sloužit jako motivace, po splnění zadaného úkolu si může dítě odpočinout např. u relaxační hudby. Při práci s jedinci těžce mentálně

postižených je využívána metoda Snoezelen, kdy děti dostávají volný prostor k experimentování s hudebními nástroji nebo předměty, které vydávají různé zvuky, tato činnost se nepřerušuje ani tehdy, kdy se zvuky nepodobají předpokládanému výsledku (Müller, 2014).

Muzikoterapie napomáhá u dětí s mentálním postižením s rozvojem rytmu, tempa a melodie, ale především napomáhá v rozvoji motorických schopností a upevnění výslovnosti. Správně zvolená hudba napomáhá navodit příjemnou atmosféru a tím výrazně ovlivňuje psychiku dítěte (Franiok, 2008).

Cílem muzikoterapie je vytvořit harmonické prostředí pro kvalitní rozvoj dítěte s mentálním postižením. Rozvíjí estetické cítění, pohybovou činnost i smyslové vnímání, fantazii, paměť a pozornost. Muzikoterapie je považována za nezbytnou potřebu každého (Franiok, 2001).

Arterterapie

Jedná se o terapii, která využívá jakýchkoliv uměleckých forem v práci s jedinci s mentálním postižením. Hlavní léčebný prostředek je výtvarný projev dítěte. Nejde zde o estetický výsledek, ale o prostředek komunikace (Müller, 2014).

Arterterapie je u dětí s mentálním postižením využívána především proto, že pozitivně ovlivňuje psychický stav a náladu. Realizována je jednotlivě, nebo skupinově. U dětí s mentálním postižením kompenzuje intelektový deficit, poznávání jevů v souvislostech a nedostatečné schopnosti zevšeobecňování a proto je zařazována do vzdělávacího procesu. Při práci s mentálně postiženými je dobré využívat techniky, které využívají hmatové vnímání. Za optimální aktivitu zapojenou do edukačního procesu dětí s mentálním postižením lze považovat artefiletiku. Artefiletika je tvořivé pojetí vzdělání, směřující k sebepoznání. Do edukačního procesu lze také v rámci této terapie zapojit návštěvy výstav a galerií (Bendová, Zikl, 2011).

2 Praktická část

2.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Cílem praktické části je zjistit, jaký názor mají rodiče dětí docházejících do Základní školy v Bechyni na integraci a inkluzi dětí s mentálním postižením do běžného vzdělávacího proudu. Dále se zaměříme na to, jaký mají rodiče názor na začlenění dětí s dalšími typy podpory a jestli má začlenění dítěte s potřebou podpory vliv na kvalitu výuky a na klima ve třídě.

2.1.1 Výzkumné otázky

Na začátku studie jsme stanovili výzkumné otázky. Pro potřeby výzkumného šetření byly stanoveny níže uvedené výzkumné otázky. Při formulaci otázek jsme vycházeli z výzkumných cílů.

Hlavní výzkumnou otázkou je:

Jaký názor mají rodiče na začlenění dětí s mentálním postižením?

Specifické výzkumné otázky:

1. Co si rodiče představují pod pojmy integrace a inkluze?
2. Jsou rodiče ochotni zapojit se do vzdělávání jejich dítěte?
3. Hodnotí rodiče společné vzdělávání jako prospěšné pro děti s potřebou podpory?
4. Jaké faktory jsou významné pro úspěšné vzdělávání žáků s potřebou podpory?

2.2 Metodika výzkumu

Vzhledem ke stanovenému cíli byl k vypracování praktické části vybrán kvantitativní výzkumný přístup. Pro dotazování jaký názor mají rodiče na integraci a inkluzi dětí s mentálním postižením do běžné základní školy, byl zvolen terénní výzkum, metoda dotazování. Byl použit dotazník vlastní konstrukce. Dle Gavory (2008), spočívá podstata dotazníkové techniky v tom, že potřebné informace získáváme prostřednictvím písemného dotazu. Každý respondent vyplňuje dotazník sám a komunikační tok mezi badatelem a respondentem je zprostředkován sériemi písemných otázek, které pokrývají zkoumanou oblast problému.

2.2.1 Metoda výzkumu

Techniku dotazníku jsme zvolili proto, že je dobrým operativním prostředkem sběru informací. Jedná se o nenáročnou a levnou techniku sběru dat. Dotazníkové šetření bylo sestaveno pro rychlé a nenáročné vyplnění respondenty. Nevýhodou dotazníkového šetření je možnost zkreslení ze strany respondentů, mohou odpovídat nepravdivě a nemusejí porozumět zadanému znění dotazovaných položek.

V úvodu dotazníku byli respondenti seznámeni s cílem výzkumu a se způsobem využití dotazníků. Dotazník byl sestaven z 20 položek. Na základě výzkumného cíle a stanovených výzkumných otázek jsme položky směřovali na téma integrace a inkluze. Na začátek dotazníkového šetření byly zařazeny položky s demografickým charakterem. Další položky byly zaměřeny na téma společného vzdělávání. Dále jsme se zaměřili na položky týkající se úspěšného vzdělávání dětí s potřebou podpory. Na závěr jsme položky zaměřily na spolupráci školy a rodičů. Dotazník obsahoval otevřené a uzavřené položky. Otevřené položky požadovaly po respondentech vlastní odpověď, při položkách uzavřených vybírali respondenti z nabízených variant.

2.2.2 Průběh šetření

V měsíci lednu 2017 proběhl předvýzkum s 5 respondenty. Hlavním cílem tohoto předvýzkumu bylo zjistit, zda jsou položky správně formulovány, zda jim respondenti rozumí a zda se jim zdá rozsah položek dostatečný.

Celkem bylo osloveno 120 respondentů, podařilo se zajistit 100% návratnost. Vyřazeno z důvodu neúplnosti, či nečitelnosti muselo být 20 dotazníků. Pracovali jsme tedy se 100 dotazníky. Vzor dotazníku tvoří níže uvedená příloha.

2.2.3 Výzkumný soubor a jeho charakteristika

Pro výzkumné šetření byl zvolen dostupný výběr respondentů. Byla oslovena základní škola, která s realizací výzkumu souhlasila a vytvořila podmínky pro realizaci výzkumného šetření. Zvolena byla Základní škola Františka Křížíka Bechyně. Základní škola projevila o dané téma zájem a požádala nás o nahlédnutí do zpracovaných výsledků. Respondenti byli muži i ženy.

2.2.3.1 Popis výzkumného terénu

Základní škola Františka Křížíka Bechyně

Základní škola Františka Křížíka Bechyně poskytuje základní vzdělání od 1. do 9. ročníku, se všeobecným zaměřením. Sídlo školy je na adrese Libušina 164, Bechyně. Kapacita školy je 450 žáků. Na škole je kolektiv kvalifikovaných pedagogických pracovníků. Škola má výchovnou poradkyni, protidrogového koordinátora a proškolené specialisty specifických poruch učení.

Škola se snaží žáky motivovat a podporovat je k aktivnímu učení a to především k životu důležitým kompetencím, k řešení problému a učení se sociálním dovednostem. V dětech je podporován pocit bezpečí, možnost pozitivního prožívání, získání zdravého sebevědomí, rozvíjení kritického myšlení a schopnosti sebehodnocení. Hlavním cílem školy je vychovat občana, který je schopen bezproblémového začlenění do společnosti a poskytnout mu nejvyšší možné vzdělání tak, aby byl vybaven vědomostmi a dovednostmi pro svou další kariéru.

2.2.4 Sběr dat a zpracování dat

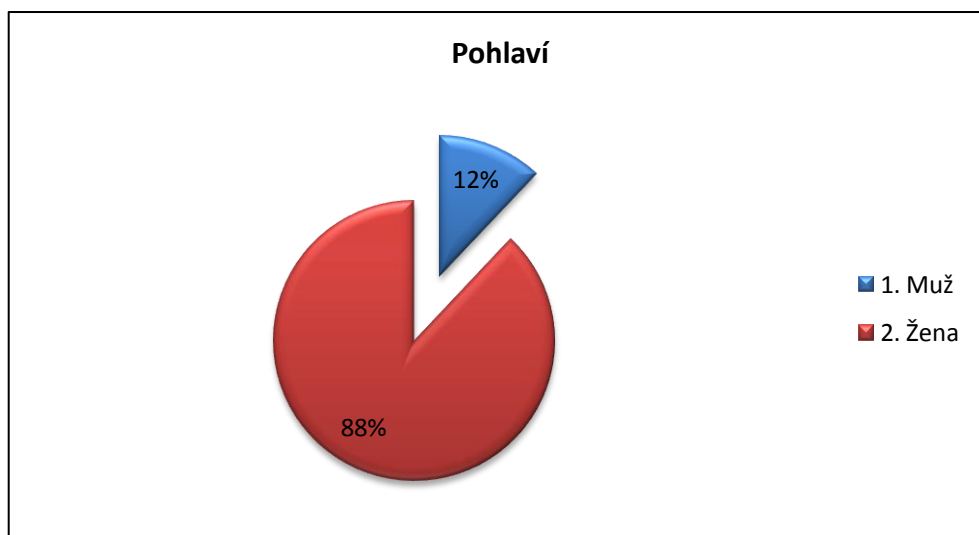
Dotazníkové šetření bylo realizováno v průběhu měsíce března 2017. Dotazník byl předán výchovné poradkyni Základní školy Františka Křížíka Bechyně a bylo jí vysvětleno, co je jeho podstatou. Dále jí byl objasněn postup při vyplnění. Výchovná poradkyně byla ujištěna, že dotazník je zcela anonymní a vyhodnocená data budou užita pouze pro potřeby bakalářské práce. Výchovná poradkyně nám sdělila, že dotazníky

budou rozdány v rámci výuky občanské výchovy a žáci následně předají rodičům dotazník k vyplnění. Výchovná poradkyně žákům rovněž předala veškeré informace týkající se dotazníkového šetření. Po vyplnění jsme si dotazníkové šetření vyzvedli u výchovné poradkyně. Data byla ručně zpracována a převedena do programu MS Office Excel, kde jsme s ním dále pracovali. Výsledky výzkumu jsou prezentovány v grafech s popisem o získaných údajích.

2.3 Výsledky a analýza dat

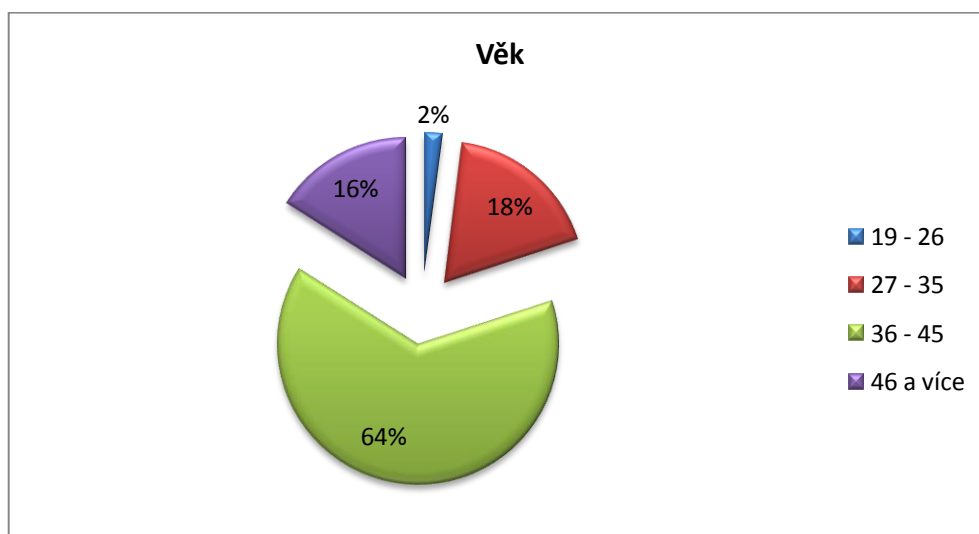
Demografické charakteristiky souboru

Graf č. 1 Pohlaví respondentů



V otázce č. 1 jsme zjišťovali pohlaví respondentů. Z celkového počtu 120 rozdaných dotazníků jsme jich ke zpracování mohli zařadit 100, které byly řádně vráceny a vyplněny. Velkou většinu respondentů 88 % (88) tvořily ženy a zbylých 12 % (12) respondentů tvořili muži.

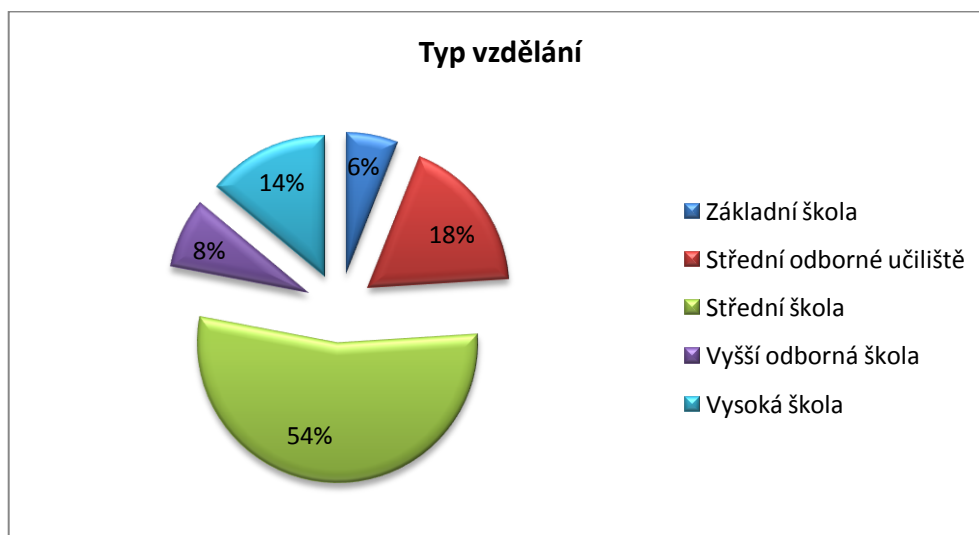
Graf č. 2 Věk respondentů



V otázce č. 2 jsme zjišťovali věk respondentů. V rámci našeho výzkumu byli respondenti rozdělení podle věku do čtyř věkových kategorií. Je patrné, že nejvíce

početnou skupinou byla věková kategorie 36 – 45 let, kdy tuto možnost zvolilo 64 % (64) respondentů. Věkovou kategorií 19 – 26 let zvolilo 2 % (2) respondentů, věkovou kategorií 27 – 35 let zvolilo 18 % (18) respondentů a věkovou kategorií 46 let a více zvolilo 16 % (16) respondentů.

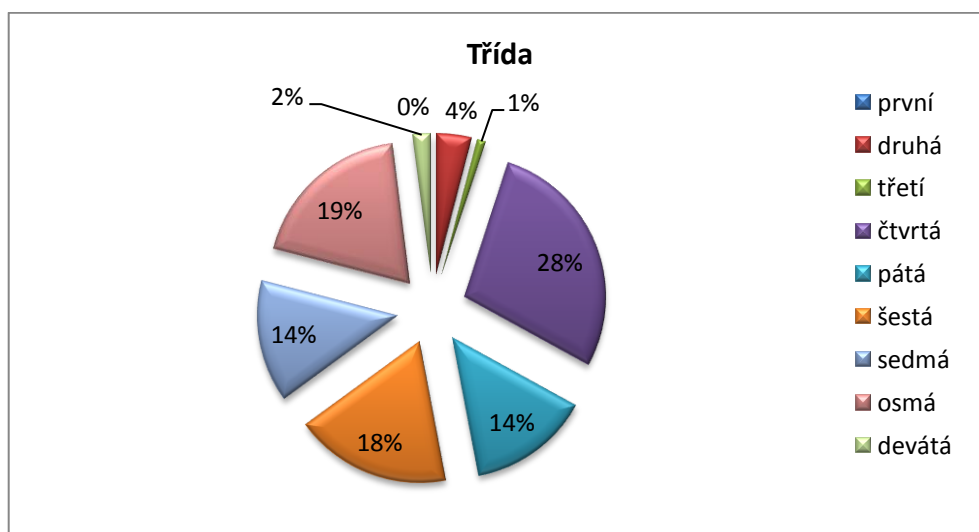
Graf č. 3 Typ vzdělání



V otázce č. 3 jsme zjišťovali nejvyšší dosažené vzdělání oslovených respondentů. Největší zastoupení měla střední škola, tuto možnost zvolilo 54 % (54) respondentů, základní školu zvolilo 6 % (6) respondentů, 18 % (18) respondentů zvolilo střední odborné učiliště, 8 % (8) respondentů zvolilo vyšší odbornou školu a 14 % (14) respondentů navštěvovalo vysokou školu.

Položky týkající se samotného šetření

Graf č. 4 Třída

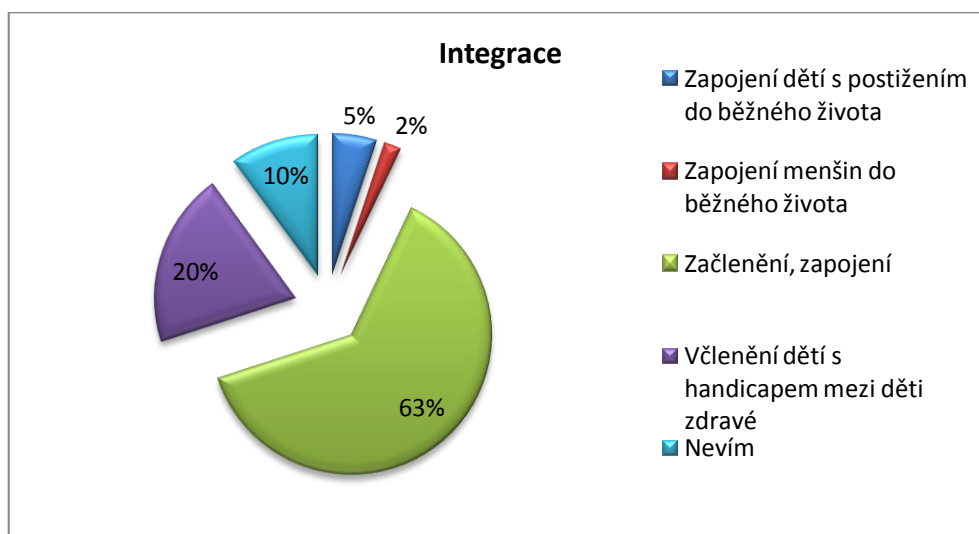


V otázce č. 4 jsme se dotazovali, do jaké třídy chodí dítě respondenta. Největší zastoupení 28 % (28) dětí respondentů navštěvuje 4. třídu, první třída zde zastoupena nebyla, 4 % (4) dětí respondentů navštěvuje 2. třídu, 1 % (1) dětí respondentů navštěvuje 3. třídu, 14 % (14) dětí respondentů navštěvuje 5. třídu, 18 % (18) dětí respondentů navštěvuje 6. třídu, 14 % (14) dětí respondentů navštěvuje 7. třídu, 19 % (19) dětí respondentů navštěvuje 8. třídu a 2 % (2) z dětí respondentů navštěvují 9. třídu.

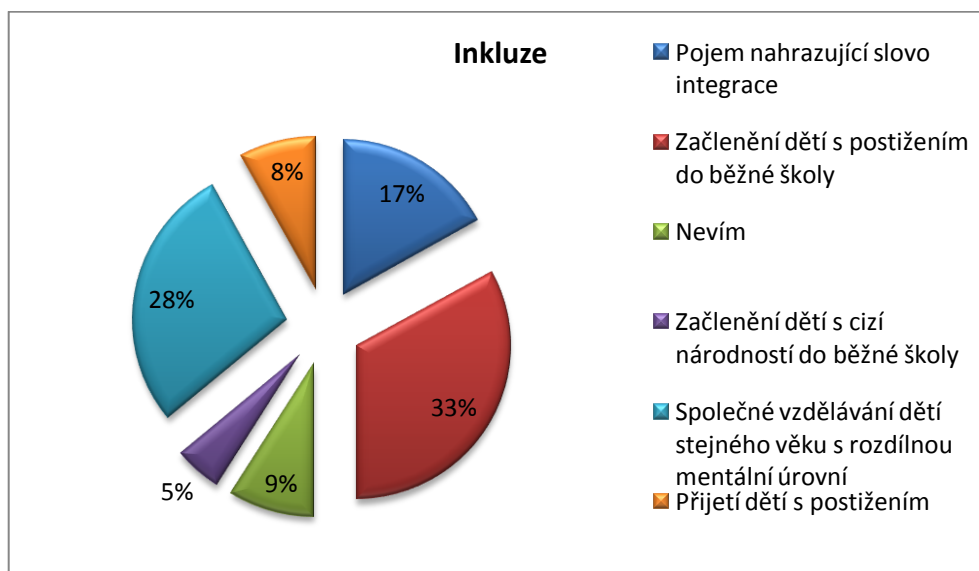
Graf č. 5 Zdravotní znevýhodnění



V otázce č. 5 jsme zjišťovali, zdali má nějaké z dětí respondentů zdravotní znevýhodnění a pokud ano, o jaké zdravotní znevýhodnění se jedná. Variantu ne zvolilo 96 % (96) respondentů, variantu ano zvolili 4 % (4) respondentů. Mezi typy postižení 2 respondenti uvedli ADHD (porucha pozornosti a hyperaktivity), 1 respondent uvedl sluchové postižení a 1 z respondentů uvedl lehkou mozkovou dysfázi.

Graf č. 6 Co si respondenti představují pod pojmem integrace

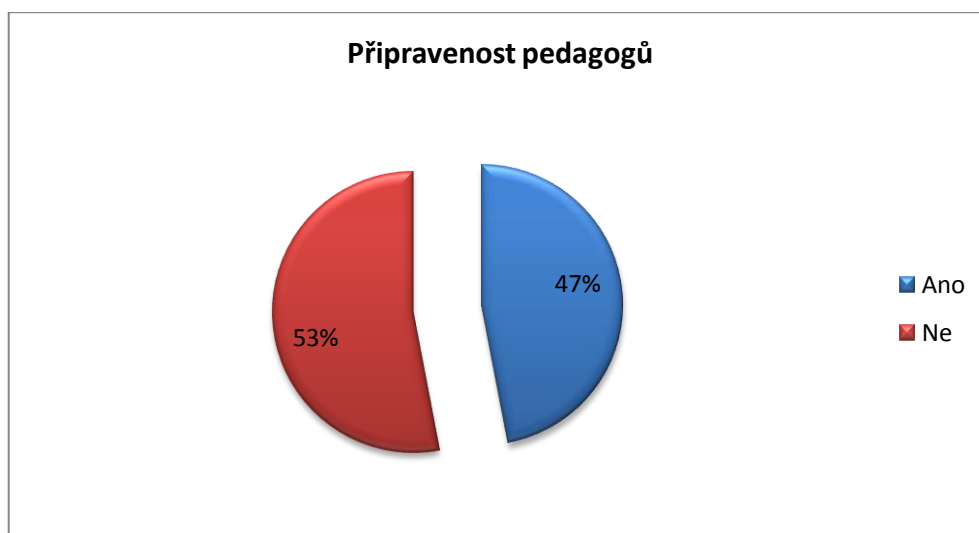
Otázka č. 6 zjišťovala, co si respondenti představují pod pojmem integrace. Největší počet respondentů 63 % (63) se domníval, že pojem integrace znamená začlenění, zapojení, 20 % (20) respondentů se domníval, že jde včlenění dětí s handicapem mezi děti zdravé, 10 % (10) respondentů neví, 5 % (5) respondentů uvedlo, že se jedná o zapojení dětí s postižením do běžného života a 2 % (2) respondentů odpovědělo, že se jedná o zapojení menšin do běžného života.

Graf č. 7 Inkluze

Otázka č. 7 zjišťovala, co si představují respondenti pod pojmem inkluze. 33 % (33) respondentů odpovědělo, že se jedná o začlenění dětí s postižením do běžné školy, 28 % (28) se domnívalo, že se jedná o společné vzdělávání dětí stejného věku s rozdílnou mentální úrovní, 17 % (17) se domnívalo, že se jedná o pojem nahrazující slovo

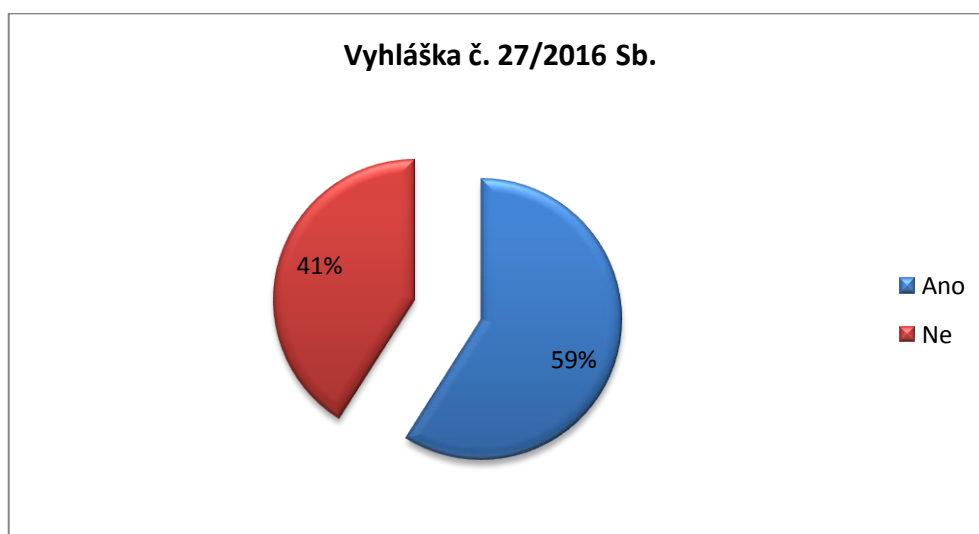
integrace, 9 % (9) respondentů neví, 8 % (8) se domnívalo, že se jedná a přijetí dětí s postižením a 5 % (5) respondentů uvedlo, že se jedná o začlenění dětí s cizí národností do běžné školy.

Graf č. 8 Přípravenost pedagogů



V otázce č. 8 jsme se ptali, zdali se respondenti domnívají, že jsou pedagogové připraveni na výuku dětí s potřebou podpory, pokud respondenti odpověděli ne, uváděli důvod. 47 % (47) respondentů odpovědělo ano, 53 % (53) respondentů odpovědělo ne. 42 respondentů uvedlo, že důvodem proč nesouhlasí je nepřipravenost pedagogů, 11 respondentů uvedlo jako důvod nesouhlasu chybějící speciální vzdělání.

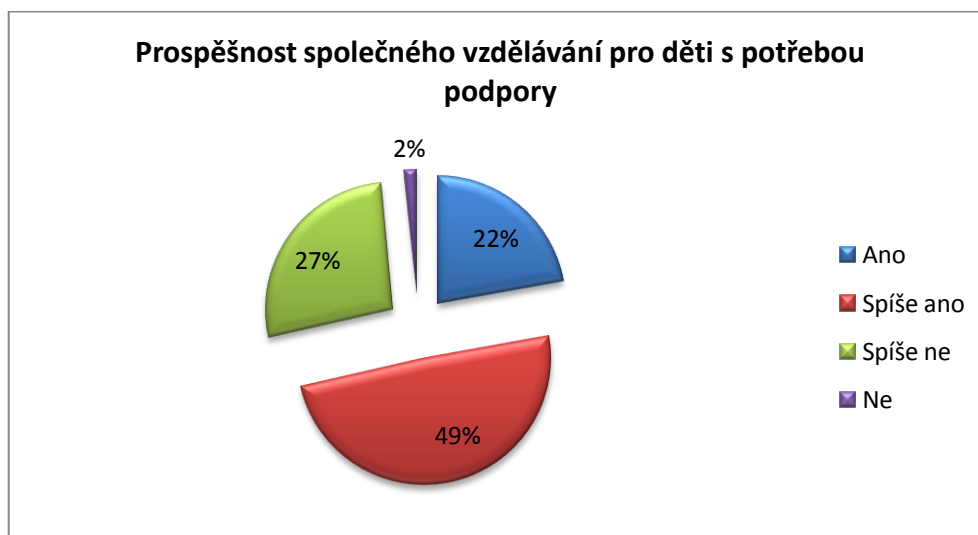
Graf č. 9 Vyhláška č. 27/2016 Sb.



Otázka č. 9 zjišťovala, zdali respondenti vědí, že od 1. 9. 2016 začala platit vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků

nadaných. 59 % (59) respondentů odpovědělo, že o platnosti vyhlášky vědí. 41 % (41) respondentů o vyhlášce neví. Na otázku č. 9 navazovala otázka č. 10, která zjišťovala, zdali respondenti, kteří vědí o platnosti vyhlášky tuto vyhlášku četli. 18 % (18) respondentů vyhlášku četli, 41 % (41) respondentů ne.

Graf č. 10 Prospěšnost společného vzdělávání



Otázka č. 11 zjišťovala, zdali se respondenti domnívají, že je společné vzdělávání prospěšné pro děti s potřebou podpory. Odpověď ano zvolilo 22 % (22) respondentů, odpověď spíše ano zvolilo 49 % (49) respondentů, odpověď spíše ne zvolilo 27 % (27) respondentů a odpověď ne zvolili 2 % (2) respondentů. Pokud respondenti zvolili odpověď ne, měli uvést důvod. 9 respondentů uvedlo, že hlavním důvodem je, že děti s potřebou podpory nestíhají učivu ostatních a zpomalují chod výuky, 8 respondentů uvedlo, že tyto děti potřebují více pozornosti a 2 respondenti odpověděli, že zdravé děti mohou být zlé na děti s potřebou podpory.

Graf č. 11 Prospěšnost společného vzdělávání pro třídní klima

Otázka č. 12 zjišťovala, zdali se respondenti domnívají, že je společné vzdělávání prospěšné pro klima ve třídě. 14 % (14) respondentů zvolilo odpověď ano, 42 % (42) respondentů zvolilo odpověď spíše ano, 34 % (34) respondentů zvolilo odpověď spíše ne a 10 % (10) respondentů zvolilo odpověď ne. Pokud respondenti zvolili odpověď ne, měli uvést důvod. 3 respondenti uvedli, že hlavním důvodem je, že dojde ke zpomalení tempa ve třídě, 4 respondenti uvedli, že může dojít k pocitu nepřijetí ze strany dětí s potřebou podpory a 3 respondenti odpověděli, že může dojít k výsměchu.

Graf č. 12 Kvalita výuky

Otázka č. 13 zjišťovala, zdali se respondenti domnívají, že může být pozitivně ovlivněna kvalita výuky vlivem společného vzdělávání. 63 % (63) respondentů se domnívá, že ne, zbylých 37 % (37) respondentů zvolilo odpověď ano.

Tabulka č. 1 Zařazení dětí s potřebou podpory

	Naprosto souhlasím	Spíše souhlasím	Spíše nesouhlasím	Naprosto nesouhlasím
Mentální postižení	0 %	8 %	27 %	65 %
Sluchové postižení	58 %	31 %	5 %	6 %
Tělesné postižení	61 %	27 %	9 %	3 %
Poruchy autistického spektra	0 %	13 %	44 %	43 %
Specifické poruchy chování	17 %	13 %	49 %	21 %
Specifické poruchy učení	14 %	55 %	23 %	8 %
Zrakového postižení	31 %	50 %	15 %	4 %
Narušené komunikační schopnosti	34 %	27 %	24 %	15 %

Otázka č. 14 zjišťovala, jaký názor mají respondenti na zařazení dětí s potřebou podpory v hlavním vzdělávacím proudu. U mentálního postižení 65 % (65) respondentů zvolilo možnost naprosto nesouhlasím, naopak možnost naprosto souhlasím, nezvolil žádný z respondentů, možnost spíše souhlasím zvolilo 8 % (8) respondentů a možnost spíše nesouhlasím zvolilo 27 % (27) respondentů. U sluchového postižení zvolilo možnost naprosto souhlasím 58 % (58) respondentů, možnost naprosto nesouhlasím zvolilo 6 % (6) respondentů, možnost spíše souhlasím zvolilo 31 % (31) respondentů a možnost spíše nesouhlasím zvolilo 5 % (5) respondentů. U tělesného postižení zvolilo možnost naprosto souhlasím 61 % (61) respondentů, možnost spíše souhlasím zvolilo 27 % (27) respondentů, možnost spíše nesouhlasím zvolilo 9 % (9) respondentů a možnost naprosto nesouhlasím zvolili 3 % (3) respondentů. U poruch autistického spektra možnost naprosto souhlasím nezvolil žádný z respondentů, možnost spíše souhlasím zvolilo 13 % (13) respondentů, možnost spíše nesouhlasím zvolilo 44 % (44) respondentů a možnost naprosto nesouhlasím zvolilo 43 % (43) respondentů. U specifických poruch chování zvolilo možnost naprosto souhlasím 17 % (17) respondentů, možnost spíše souhlasím zvolilo 13 % (13) respondentů, možnost spíše

nesouhlasím zvolilo 49 % (49) respondentů a možnost naprosto nesouhlasím zvolilo 21 % (21) respondentů. U specifických poruch učení zvolilo možnost naprosto souhlasím 14 % (14) respondentů, možnost spíše souhlasím zvolilo 55 % (55) respondentů, možnost spíše nesouhlasím 23 % (23) respondentů a možnost naprosto nesouhlasím zvolilo 8 % (8) respondentů. U zrakového postižení zvolilo možnost naprosto souhlasím 31 % (31) respondentů, možnost spíše souhlasím zvolilo 50 % (50) respondentů, možnost spíše nesouhlasím zvolilo 15 % respondentů a možnost naprosto nesouhlasím zvolili 4 % (4) respondentů. U nerušených komunikačních schopností zvolilo možnost naprosto souhlasím 34 % respondentů, možnost spíše souhlasím zvolilo 27 % (27) respondentů, možnost spíše nesouhlasím zvolilo 24 % (24) respondentů a možnost naprosto nesouhlasím zvolilo 15 % (15) respondentů.

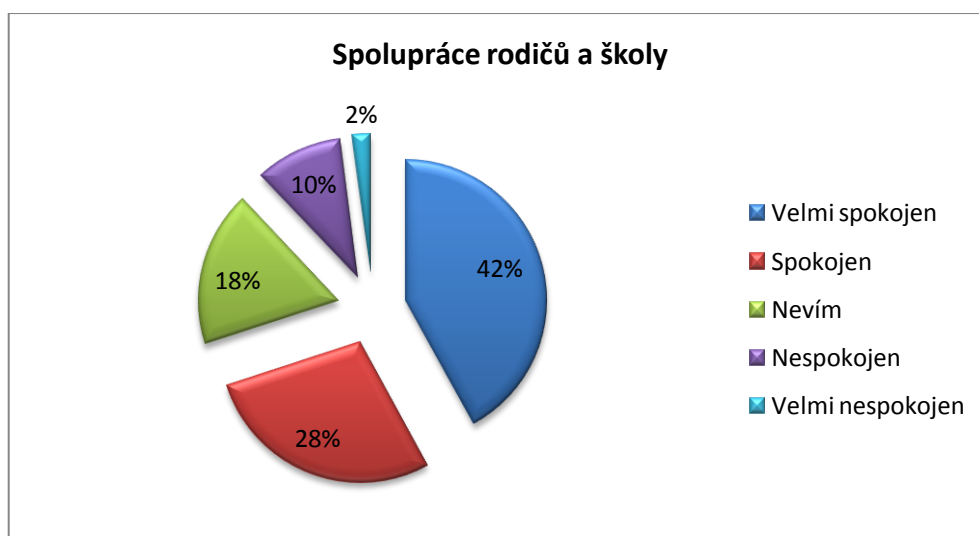
Tabulka č. 2 Faktory potřebné pro úspěšné vzdělávání žáků s potřebou podpory

	Velmi významný	Spíše významný	Spíše nevýznamný	Nevýznamný
Spolupráce školy a rodiny	86 %	10 %	4 %	0 %
Individuální přístup k žákovi	86 %	10 %	4 %	0 %
Klima školy a třídy	70 %	28 %	0 %	2 %
Vzdělanost pedagogů	86 %	10 %	4 %	0 %
Osobnost pedagogů	84 %	10 %	4 %	2 %

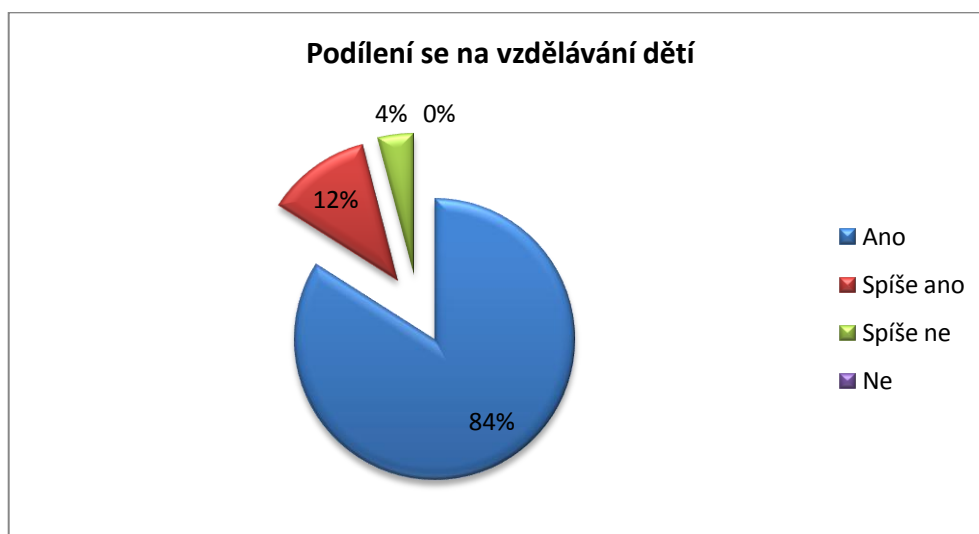
Otázka č. 15 zjišťovala, jaký názor mají respondenti na faktory ovlivňující úspěšné vzdělávání žáků s potřebou podpory. U spolupráce školy a rodiny zvolilo 86 % (86) respondentů možnost velmi významné. 10 % (10) respondentů zvolilo možnost spíše významné, 4 % (4) respondentů zvolilo možnost spíše nevýznamný a možnost nevýznamný ne zvolil nikdo. Faktor individuální přístup k žákovi zvolilo možnost velmi významný 86 % (86) respondentů, možnost spíše významný zvolilo 10 % (10) respondentů, možnost spíše nevýznamný zvolili 4 % (4) respondentů a možnost nevýznamný opět ne zvolil nikdo. Faktor klima školy a třídy, možnost velmi významný zvolilo 70 % (70) respondentů, možnost spíše významné zvolilo 28 % (28) respondentů,

možnost spíše nevýznamný ne zvolil nikdo a možnost nevýznamné zvolili 2 % (2) respondentů. Faktor vzdělanost pedagogů, možnost velmi významné zvolilo 86 % (86) respondentů, možnost spíše významné zvolilo 10 % (10) respondentů, možnost spíše nevýznamný zvolili 4 % (4) respondentů a možnost nevýznamné ne zvolil nikdo. Faktor osobnost pedagogů, možnost velmi významný zvolilo 84 % (84) respondentů, možnost spíše významný zvolilo 10 % (10) respondentů, možnost spíše nevýznamný 4 % (4) respondentů a možnost nevýznamný zvolili 2 % (2) respondentů.

Graf č. 16 Spolupráce mezi rodiči a školou



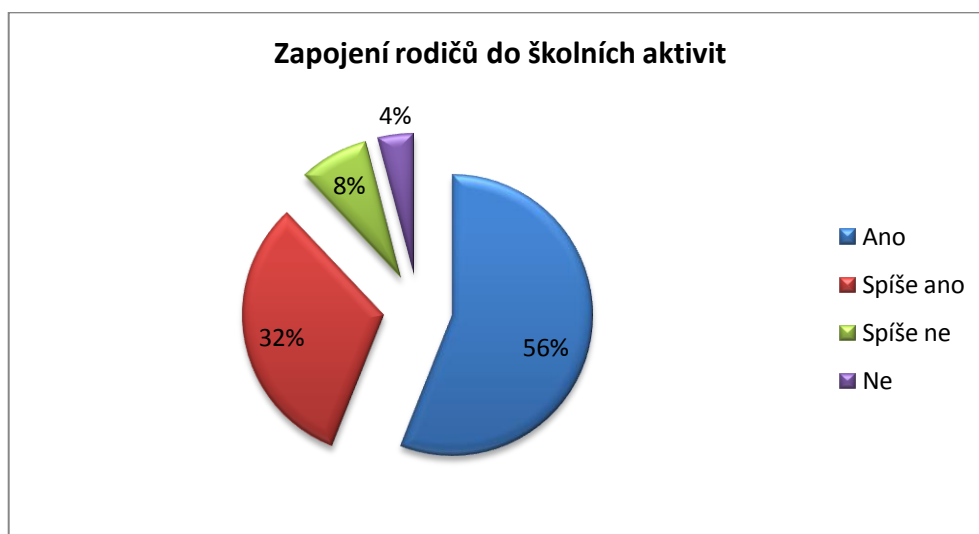
Otázka č. 17 zjišťovala, jak jsou respondenti spokojeni se vzájemnou spoluprací se školou. 42 % (42) respondentů zvolilo odpověď velmi spokojen, 28 % (28) respondentů zvolilo odpověď spokojen, 18 % (18) respondentů zvolilo odpověď nevím, 10 % (10) respondentů zvolilo odpověď nespokojen a zbylé 2 % (2) respondentů zvolili možnost velmi nespokojen.

Graf č. 17 Jsou rodiče ochotni podílet se na vzdělávání svých dětí

Otázka č. 18 zjišťovala, zdali jsou respondenti ochotni podílet se na vzdělávání svých dětí. Z grafu je patrné, že nejvíce respondentů tj. 84 % (84) zvolilo odpověď ano, 12 % (12) respondentů zvolilo variantu spíše ano, 4 % (4) respondentů zvolilo odpověď spíše ne a odpověď ne nezvolil nikdo.

Graf č. 18 Je rodičům poskytován dostatek informací ze strany školy

Otázka č. 19 zjišťovala, zdali se rodiče domnívají, že jsou ze strany školy dostatečně informováni o vzdělávání jejich dětí. 50 % (50) respondentů zvolilo odpověď ano, 38 % (38) respondentů zvolilo odpověď spíše ano, 10 % (10) respondentů zvolilo odpověď spíše ne a 2 % (2) respondentů zvolilo odpověď ne.

Graf č. 19 Umožnění školy zapojit rodiče do školních aktivit

Otázka č. 20 zjišťovala, zdali rodičům umožňuje škola zapojovat se do školních aktivit. Nejvíce z respondentů 56 % (56) zvolilo odpověď ano, 32 % (32) respondentů zvolilo odpověď spíše ano, 8 % (8) respondentů zvolilo odpověď spíše ne a 4 % (4) respondentů zvolilo odpověď ne.

Graf č. 20 Využívají rodiče možnost zapojení do školních aktivit

Otázka č. 21 zjišťovala, zdali rodiče využívají možnost zapojovat se do školních aktivit. 26 % (26) respondentů zvolilo odpověď ano, stejný počet respondentů zvolil i odpověď spíše ano, 36 % (36) respondentů zvolilo odpověď spíše ne a 12 % (12) respondentů zvolilo odpověď ne.

2.4 Odpovědi na výzkumné otázky

Výzkumné šetření prokázalo, že rodiče dětí docházejících do Základní školy Františka Křižíka Bechyně nepodporují zařazení dětí s mentálním postižením do běžného vzdělávacího proudu.

Co si rodiče představují pod pojmy integrace a inkluze?

Integrace

Mezi nejčastější odpovědi patřilo začlenění a zapojení. Další častou odpovědí bylo včlenění dětí s handicapem mezi děti zdravé.

Inkluze

Mezi nejčastější odpovědi patřilo začlenění dětí s postižením do běžné školy, další častou odpovědí bylo, že se jedná o společné vzdělávání dětí stejného věku s rozdílnou úrovní mentálních schopností. Respondenti často uváděli, že se jedná o moderní pojem, nahrazující pojem integrace.

Jsou rodiče ochotni zapojit se do vzdělávání svého dítěte?

Jako příklad bylo uvedeno pomoc s domácím úkolem, příprava na zkoušení či testy. Z výzkumu vyplynulo, že rodiče jsou ochotni podílet se na vzdělávání svého dítěte. Je mnoho rodičů, kteří se domnívají, že vzdělávání má probíhat pouze ve škole a děti by neměly dostávat domácí úkoly a neměly by se po škole připravovat na další školní den. Je důležité, že výzkum ukázal opak a že rodiče mají zájem o vzdělávání jejich dětí.

Hodnotí rodiče společné vzdělávání jako prospěšné pro děti s potřebou podpory?

Nejčastější odpovědi byly kladné, avšak objevily se i odpovědi záporné, nejčastějším záporným důvodem respondenti uvedli, že děti s potřebou podpory potřebují více pozornosti, která je jim poskytována na úkor dětí zdravých.

Jaké faktory jsou významné pro úspěšné vzdělávání žáků s potřebou podpory?

Za nejdůležitější faktory ovlivňující úspěšné vzdělávání žáků s potřebou podpory respondenti považují spolupráci rodiny a školy, individuální přístup k žákovi, vzdělanost a osobnost pedagogů. Spolupráce rodiny a školy je velmi podstatná pro kvalitní vzdělávání žáků. Je nesmírně důležité, aby škola komunikovala s rodiči o průběhu vzdělání a zároveň by se rodiče měli na vzdělání svého dítěte podílet.

3 Diskuze

Dle Michalíka (2011) je majoritní část společnosti pozitivně nakloněna k začlenění mentálně postižených do společnosti a do běžného vzdělávacího proudu. Dle našeho výzkumného šetření rodiče dětí docházejících do Základní školy Františka Křížika Bechyně nesouhlasí se zařazením dětí s mentálním postižením do běžného vzdělávacího proudu. V dalším výzkumu by bylo vhodné doplnit dotazníkové šetření kvalitativní metodou – rozhovorem.

Dle Vítkové (2004) si dítě s mentálním postižením osvojuje nové informace pomaleji, potřebují časté opakování a rychle zapomínají. Toto tvrzení se shoduje s názory respondentů na otázku, zdali je společné vzdělávání prospěšné pro třídní klima a pro děti s potřebou podpory. Respondenti se obávají, že z důvodu pomalého tempa může docházet k pocitu nepřijetí, dojde ke zpomalení chodu výuky a děti s potřebou podpory nebudou stíhat tempu zdravých dětí.

Na základě získaných informací můžeme konstatovat, že zúčastnění respondenti nesouhlasí se zařazením dětí s mentálním postižením do běžného vzdělávacího proudu. Výsledky šetření ukazují, že se respondenti domnívají, že by zařazení dětí s mentálním postižením narušilo běžný chod výuky a také toho, že by postižené děti byly odmítány, nebo dokonce vystaveny výsměchu ze strany dětí zdravých. Dále by bylo vhodné porovnat názory rodičů z vesnice, menšího města a velkoměsta.

Pro získání potřebných dat, byl vybrán kvantitativní výzkum a nikoli kvalitativní, ze kterého bychom zjistili mnohem více informací a dat pro naše výzkumné šetření, dále by bylo vhodné porovnat názory rodičů z vesnice, maloměsta a velkoměsta.

Velké riziko našeho průzkumu jsme již zpočátku spatřovali v možnosti, že se respondenti nebudou ochotni účastnit výzkumného šetření. Obavy z tohoto rizika se však nepotvrdila a všichni oslovení respondenti na výzkumném šetření spolupracovali.

Nesmíme opomenout nerovnoměrné zastoupení pohlaví respondentů, výzkumný vzorek tvořily převážně ženy (88 %). V našem výzkumném šetření však nesmíme opomenout, že v současné době působí na postoje rodičů, několik negativních vlivů a to především média, která ovlivňují názory rodičů na začlenění dětí s potřebou podpory do hlavního vzdělávacího proudu.

Závěr

Práce se zabývala tématem integrace a inkluze dětí s mentálním postižením do běžných základních škol pohledem rodičů. Práce obsahuje teoretickou a praktickou část. Teoretická část se zabývala informací o mentálním postižení, začleňováním jedinců s mentálním postižením a vzděláváním mentálně postižených. V praktické části byla využita technika dotazníku.

Cílem práce bylo zjistit, jaký názor mají rodiče dětí docházejících do Základní školy Františka Křížíka Bechyně na začlenění dětí s mentálním postižením do běžného vzdělávacího proudu.

Práce byla velice přínosná, zjistili jsme, že rodiče jsou spokojeni se spoluprací školy, ze strany školy je jim poskytován dostatek informací o vzdělání jejich dětí a o plánovaných školních akcích a rodičům je umožněno, se do těchto akcí zapojit a podílet se na nich.

Z výzkumného šetření dále vyplynulo, že většina rodičů nesouhlasí se začleněním dětí s mentálním postižením, nejedná se však vždy o zájmy zdravých dětí, ale také obavy o to, aby děti s postižením nebyly vystaveny výsměchu či přehlížení.

Nejčastěji jsou rodiče pro zařazení dětí se sluchovým postižením, tělesným postižením či zrakovým postižením. Jako významné faktory týkající se úspěšného vzdělávání žáků s potřebou podpory rodiče označily spolupráci školy a rodiny, individuální přístup k žákovi a vzdělanost pedagogů.

Za významný přínos považujeme zjištění, že rodiče nejsou zcela připraveni na skutečnost, že by se ve třídě s jejich dítětem mělo vzdělávat dítě se zdravotním postižením, tento fakt může být ovlivněn médii a bylo by zajímavé výzkum rozšířit o osobní rozhovory.

Seznam použitých zdrojů

- BENDOVÁ, Petra a Pavel ZIKL. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3854-3.
- ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Strukturované učení: vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami*. Praha: Portál, 2008. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-475-5.
- FINKOVÁ, Dita a Jiří LANGER. *Determinanty inkluze osob se zdravotním postižením*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4303-4.
- FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Praha: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-014-0.
- FRANIOK, P. *Muzikoterapie u mentálně retardovaných dětí*. In: PIPEOVÁ, J., VÍTKOVÁ, M. *Terapie ve speciálně pedagogické péči*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-010-7.
- FRANIOK, Petr. *Vzdělávání osob s mentálním postižením: (inkluzivní vzdělávání přihlédnutím k žákům s mentálním postižením)*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7368-150-1.
- GULOVÁ, Lenka a Radim ŠÍP, ed. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4368-4.
- HOLÍKOVÁ, Jana. *ASISTENT PEDAGOGA-ZÁKLADNÍ INFORMACE*. In: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy [online]. Praha, 2016 [cit. 2017-01-04]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/39032?highlightWords=asistent+pedagoga>
- HORÁČKOVÁ, Jana. *Novela školského zákona od 1.9.2016*. In: [Http://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/vzdelavani-deti-se-specialnimi-potrebami/novela-skolskeho-zakona-od-1-9-2016.shtml](http://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/vzdelavani-deti-se-specialnimi-potrebami/novela-skolskeho-zakona-od-1-9-2016.shtml) [online]. 2016 [cit. 2017-02-17].
- KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.
- KRIVOŠÍKOVÁ, Mária. *Úvod do ergoterapie*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2699-1.
- KUBAS, Patrik. *VYHLÁŠKA Č. 27/2016 SB., O VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI A ŽÁKŮ NADANÝCH*. In: Ministerstvo

školsství mládeže a tělovýchovy [online]. Praha, 2015 [cit. 2016-11-04]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/situacni-zprava-o-inkluzivnim-vzdelavani>

LECHTA, Viktor, ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.

MATOUŠEK, Oldřich, Pavla KODYMOVÁ a Jana KOLÁČKOVÁ (eds.). *Sociální práce v praxi: specifika různých cílových skupin a práce s nimi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-002-X.

MICHALÍK, Jan. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-859-3.

MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4172-7.

NAKONEČNÝ, Milan. *Obecná psychologie*. 1. vydání. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích: PBTisk Příbram, 2006. ISBN 80-7040-922-3.

NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1680-5.

NOVOSAD, L. *Lidé s tělesným postižením*. In Michalík, J. a kol. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-859-3.

NOVOSAD, Libor. *Základy speciálního poradenství: struktura a formy poradenské pomoci lidem se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-197-5.

NOVOTNÁ, Marie a Marta KREMLIČKOVÁ. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele: (setkání speciálněpedagogická, sociálněpedagogická a pedagogickodiagnostická)*. 1. vyd. Praha: SPN, 1997. ISBN 80-85937-60-3.

PIPEKOVÁ, Jarmila, Marie VÍTKOVÁ a Miroslava BARTOŇOVÁ. *Od edukace k sociální inkluzi osob se zdravotním postižením se zaměřením na mentální postižení: From education to social inclusion of people with health disabilities with focus on intellectual disabilities*. 2., upr. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-7689-1.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 3., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X.

- PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7178-944-5.
- PTÁČKOVÁ, Marta. *VYHLÁŠKA Č. 27/2016 SB., O VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI A ŽÁKŮ NADANÝCH*. In: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy [online]. Praha, 2016 [cit. 2016-11-04]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi?highlightWords=vyhl%C3%A1ka+27%2F2016>
- ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Dětská klinická psychologie*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1049-8.
- SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1733-3.
- SOSNOVÁ, Petra. *Integrace osob s poruchami autistického spektra do intaktní skupiny*. České Budějovice, 2013. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích Teologická fakulta. Vedoucí práce Marie Lhotová.
- VÁGNEROVÁ, Marie, Zuzana HADJ-MOUSSOVÁ a Stanislav ŠTECH. *Psychologie handicapu*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80-7184-929-4.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 4., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-414-4.
- VALENTA, Milan. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0602-6.
- VÍTKOVÁ, Marie (ed.). *Integrativní školní (speciální) pedagogika: základy, teorie, praxe : učební text k projektu "Integrované poradenství pro znevýhodněné osoby na trhu práce v kontextu národní a evropské spolupráce"*. Vyd. 2. Brno: MSD, 2004. ISBN 80-86633-22-5.
- ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Praha: Portál, 2001. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-544-X.

Seznam příloh

Příloha č. 1. – Dotazník

Příloha č. 2. – Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami
a žáků nadaných

Příloha č. 1 – Dotazník

Vážený rodiče,

jsem studentkou 3. ročníku Pedagogické fakulty na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích a v současné době píši bakalářskou práci na téma Integrace a inkluze dětí s mentálním postižením do běžných základních škol pohledem rodičů. Součástí mé bakalářské práce je tento dotazník. Tímto bych Vás chtěla požádat o spolupráci na tomto výzkumném šetření. Veškeré údaje jsou zcela anonymní a výsledky budou použity pouze v mé bakalářské práci.

Děkuji Vám za ochotu a spolupráci při vyplnění dotazníku.

Markéta Marešová

1. Jaké je Vaše pohlaví?

- a. Žena
- b. Muž

2. Kolik je Vám let?

- a. 19 - 26
- b. 27 - 35
- c. 36 - 45
- d. 46 a více

3. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a. Základní škola
- b. Střední odborné učiliště
- c. Střední škola
- d. Vyšší odborná škola
- e. Vysoká škola

4. Do jaké třídy chodí Vaše dítě?

.....

5. Má Vaše dítě nějaké zdravotní znevýhodnění? (pokud ano, uveďte jaké)

- a. Ano

.....
.....

- b. Ne

6. Co si představujete pod pojmem integrace?

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

7. Co si představujete pod pojmem inkluze?

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

8. Jsou podle Vás, pedagogové připraveni na výuku dětí s potřebou podpory (dětí se speciálními vzdělávacími potřebami)? (pokud ne, uveďte důvod)

- a. Ano
- b. Ne

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

9. Víte, že od 1.9.2016 začala platit vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných? (pokud ne, pokračujte otázkou č. 11)

- a. Ano
- b. Ne

10. Četl/a jste tuto vyhlášku?

- a. Ano
- b. Ne

11. Je podle Vás společné vzdělávání prospěšné pro děti s potřebou podpory? (pokud odpovíte ne, uveďte důvod)

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

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

12. Je podle Vás společné vzdělávání prospěšné pro klima ve třídě? (pokud ne, uveďte důvod)

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

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

13. Může být pozitivně ovlivněna kvalita výuky vlivem společného vzdělávání? (uveďte jak)

- a. Ano
- b. Ne

14. Jaký je Váš názor na zařazení dětí s potřebou podpory v hlavním vzdělávacím proudu?

	Naprostou souhlasím	Spíše souhlasím	Spíše nesouhlasím	Naprostou nesouhlasím
Mentální postižení	1	2	3	4
Sluchové postižení	1	2	3	4
Tělesné postižení	1	2	3	4
Poruchy autistického spektra	1	2	3	4
Specifické poruchy chování	1	2	3	4
Specifické poruchy učení	1	2	3	4
Zrakového postižení	1	2	3	4
Narušené komunikační schopnosti	1	2	3	4

15. Jak významné jsou dle Vašeho názoru níže uvedené faktory, pro úspěšné vzdělávání žáků s potřebou podpory?

	Velmi významný	Spíše významný	Spíše nevýznamný	Nevýznamný
Spolupráce školy a rodiny	1	2	3	4
Individuální přístup k žákovi	1	2	3	4
Klima školy a třídy	1	2	3	4
Vzdělanost pedagogů	1	2	3	4
Osobnost pedagogů	1	2	3	4

16. Jak jste spokojen/a se vzájemnou spoluprací mezi Vámi a školou? (zakroužkujte od 1 do 5, kdy 1 = velmi spokojen, 5 = velmi nespokojen)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

17. Jste ochoten/ochotna podílet se na vzdělávání svého dítěte (pomoc s domácími úkoly, příprava na testy, zkoušení, aj.)? (pokud ne, uveďte důvod)

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

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

18. Poskytuje Vám škola dostatečné množství informací týkající se vzdělávání Vašeho dítěte?

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

19. Umožňuje Vám škola zapojovat se do školních aktivit?

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

20. Využíváte možnost, zapojovat se do školních aktivit?

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

Příloha č. 2. – Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných

VYHLÁŠKA o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy stanoví podle § 19, § 23 odst. 3 a § 26 odst. 4 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění zákona č. 383/2005 Sb., zákona č. 49/2009 Sb. a zákona č. 82/2015 Sb., (dále jen „zákon“):

ČÁST PRVNÍ ÚVODNÍ USTANOVENÍ

§ 1 (1) Tato vyhláška upravuje pravidla vzdělávání dětí, žáků a studentů (dále jen „žák“) se speciálními vzdělávacími potřebami, vzdělávání žáků uvedených v § 16 odst. 9 zákona a vzdělávání žáků nadaných. (2) Při postupech upravených touto vyhláškou se přihlíží ke všem vyjádřením žáka v záležitostech týkajících se jeho vzdělávání s ohledem na jeho věk a stupeň vývoje; o těchto záležitostech se žákovi poskytují dostatečné a vyčerpávající informace pro utvoření názoru. Při postupech upravených touto vyhláškou se dbá, aby byly v souladu se zájmem žáka. Veškerá sdělení upravená touto vyhláškou jsou poskytována žákovi nebo zákonnému zástupci žáka srozumitelným způsobem.

ČÁST DRUHÁ VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Hlava I Obecná ustanovení

§ 2 Podpurná opatření (1) Podpurná opatření prvního stupně představují minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání a jsou poskytována žákovi, u kterého se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání nebo školských službách a zapojení v kolektivu. Podpurná opatření prvního stupně nemají normovanou finanční náročnost. (2) Pokud by k naplnění vzdělávacích potřeb žáka nepostačovalo poskytování podpurných opatření prvního stupně, doporučí škola nebo školské zařízení (dále jen „škola“) žákovi využití poradenské pomoci školského poradenského zařízení za účelem posouzení jeho speciálních vzdělávacích potřeb. (3) Podpurná opatření druhého až pátého stupně se poskytují na základě doporučení školského poradenského zařízení a s informovaným souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka. (4) Podpurná opatření se poskytují samostatně nebo v kombinacích různých druhů a stupňů v souladu se zjištěnými speciálními vzdělávacími potřebami žáka. Konkrétní druh podpurného opatření lze poskytovat pouze v jednom stupni. 2 (5) Členění konkrétních podpurných opatření do stupňů, pravidla jejich použití a normovaná finanční náročnost podpurných opatření druhého až pátého stupně jsou stanoveny v příloze č. 1 k této vyhlášce. **Hlava II Zvláštní ustanovení o některých podpurných opatřeních Individuální**

vzdělávací plán žáka se speciálními vzdělávacími potřebami § 3 (1) Individuální vzdělávací plán zpracovává škola, vyžadují-li to speciální vzdělávací potřeby žáka. Individuální vzdělávací plán se zpracovává na základě doporučení školského poradenského zařízení a žádosti zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka. (2) Individuální vzdělávací plán je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka, přičemž vychází ze školního vzdělávacího programu a je součástí dokumentace žáka ve školní matrice. (3) Individuální vzdělávací plán obsahuje údaje o skladbě druhů a stupňů podpůrných opatření poskytovaných v kombinaci s tímto plánem, identifikační údaje žáka a údaje o pedagogických pracovnících podílejících se na vzdělávání žáka. V individuálním vzdělávacím plánu jsou dále uvedeny zejména informace o a) úpravách obsahu vzdělávání žáka, b) časovém a obsahovém rozvržení vzdělávání, c) úpravách metod a forem výuky a hodnocení žáka, d) případné úpravě výstupů ze vzdělávání žáka. (4) Individuální vzdělávací plán dále obsahuje jméno pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým škola spolupracuje při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Vzor individuálního vzdělávacího plánu je uveden v příloze č. 2 k této vyhlášce. (5) Individuální vzdělávací plán je zpracován bez zbytečného odkladu, nejpozději však do 1 měsíce ode dne, kdy škola obdržela doporučení a žádost zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka. Individuální vzdělávací plán může být doplňován a upravován v průběhu celého školního roku podle potřeb žáka. (6) Zpracování a provádění individuálního vzdělávacího plánu zajišťuje ředitel školy. Individuální vzdělávací plán se zpracovává ve spolupráci se školským poradenským zařízením, žákem a zákonným zástupcem žáka, není-li žák zletilý. § 4 (1) Škola seznámí s individuálním vzdělávacím plánem všechny vyučující žáka a současně žáka a zákonného zástupce žáka, není-li žák zletilý, který tuto skutečnost potvrdí svým podpisem. Poskytování vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu lze pouze na základě písemného informovaného souhlasu zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka podle § 16 odst. 1. (2) Školské poradenské zařízení ve spolupráci se školou sleduje a nejméně jednou ročně vyhodnocuje naplňování individuálního vzdělávacího plánu a poskytuje žákovi, zákonnému zástupci žáka a škole poradenskou podporu. V případě nedodržování opatření uvedených v individuálním vzdělávacím plánu informuje o této skutečnosti ředitele školy. 3 (3) Pro změny v individuálním vzdělávacím plánu se použijí obdobně ustanovení týkající se zpracování individuálního vzdělávacího plánu,

seznámení s ním, poskytování vzdělávání podle něho a vyhodnocování jeho naplňování.

§ 5 Asistent pedagoga (1) Asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného opatření nebo podle § 18 odst. 1. Asistent pedagoga pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb. (2) Asistent pedagoga pracuje podle potřeby se žákem nebo s ostatními žáky třídy, oddělení nebo studijní skupiny podle pokynů jiného pedagogického pracovníka a ve spolupráci s ním. (3) Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou a) pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti a pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a s komunitou, ze které žák pochází, b) pomoc žákům v adaptaci na školní prostředí, c) pomoc žákům při výuce při přípravě na výuku; žák je přitom veden k nejvyšší možné míře samostatnosti, d) nezbytná pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby, e) další činnosti uvedené v jiném právním předpisu. (4) Není-li dále stanoveno jinak, může asistent pedagoga poskytovat podporu při vzdělávání žákovi nebo více žákům současně, nejvýše však 4 žákům ve třídě, oddělení nebo studijní skupině, a to s ohledem na povahu speciálních vzdělávacích potřeb těchto žáků; v případě škol, tříd, oddělení nebo studijních skupin zřízených podle § 16 odst. 9 zákona nebo jedná-li se o asistenta pedagoga podle § 18 odst. 1, může být počet žáků připadajících na asistenta pedagoga vyšší. § 6 Poskytování podpůrných opatření žákovi používajícímu jiný komunikační systém než mluvenou řeč (1) Pro žáka, u něhož je potřebné při vzdělávání užívat jiný komunikační systém než mluvenou řeč, zajišťuje škola vzdělávání komunikačním systémem, který odpovídá jeho potřebám, přednostně v tom, jehož užívání žák preferuje. (2) Žákům, kteří jsou vzdělávání v českém znakovém jazyce, poskytuje škola souběžně vzdělávání v psaném českém jazyce; při jeho výuce se používají metody používané při výuce českého jazyka jako jazyka cizího. (3) Výstupy z naukových předmětů jsou u žáků, kteří jsou vzdělávání v českém znakovém jazyce, stanovovány v českém znakovém jazyce a v psané češtině. 1) Nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě. 4 § 7 Tlumočnický českého znakového jazyka (1) Upřednostňuje-li žák při komunikaci český znakový jazyk a je-li vzděláván ve škole, třídě či studijní skupině, kde český znakový jazyk není komunikačním systémem všech účastníků vzdělávacího

procesu, poskytuje mu škola vzdělávání s využitím tlumočnicka českého znakového jazyka. (2) Tlumočnick provádí přesný překlad obsahu sdělení mezi účastníky komunikace formou, která je jasná a srozumitelná všem zúčastněným, a v komunikačním systému, který si žák zvolil. (3) Tlumočnick je využíván po celou dobu poskytování vzdělávání, je-li to v zájmu naplnění vzdělávacích potřeb žáka. (4) Využívá-li žák více způsobů komunikace, stanoví školské poradenské zařízení rozsah působení tlumočnicka při poskytování vzdělávání s ohledem na naplnění vzdělávacích potřeb žáka a komunikační systém, který žák upřednostňuje. (5) Činnosti tlumočnicka může souběžně využívat více žáků, je-li to možné a vhodné. (6) Činnost tlumočnicka je využívána při vzdělávání a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby.

§ 8 Přepisovatel pro neslyšící (1) Upřednostňuje-li žák při komunikaci mluvený český jazyk s oporou v psaném textu a je-li vzděláván ve škole, třídě či studijní skupině, kde mluvený český jazyk s oporou v psaném textu není komunikačním systémem všech účastníků vzdělávacího procesu, poskytuje mu škola vzdělávání s využitím přepisovatele pro neslyšící. (2) Přepisovatel v rámci vzdělávání převádí mluvenou řeč do písemné podoby v reálném čase. (3) Činnosti přepisovatele může souběžně využívat více žáků, je-li to možné a vhodné.

§ 9 Působení dalších osob poskytujících podporu Působení dalších osob, které žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami po dobu jeho pobytu ve škole poskytují podporu podle jiných právních předpisů, zejména osobního asistenta, se umožní na základě vyjádření školského poradenského zařízení.

Hlava III Postup v souvislosti s poskytováním podpůrných opatření

§ 10 Postup školy při poskytování podpůrných opatření prvního stupně (1) Před zahájením poskytování podpůrných opatření prvního stupně zpracuje škola plán pedagogické podpory žáka. (2) Plán pedagogické podpory zahrnuje zejména popis obtíží a speciálních vzdělávacích potřeb žáka, podpůrná opatření prvního stupně, stanovení cílů podpory a způsobu vyhodnocování naplňování plánu. (3) Plán pedagogické podpory škola průběžně aktualizuje v souladu s vývojem speciálních vzdělávacích potřeb žáka. (4) Vzor plánu pedagogické podpory je uveden v příloze č. 3 k této vyhlášce. (5) Poskytování podpůrných opatření prvního stupně škola průběžně vyhodnocuje. Nejpozději po 3 měsících od zahájení poskytování podpůrných opatření poskytovaných na základě plánu pedagogické podpory škola vyhodnotí, zda podpůrná opatření vedou k naplnění stanovených cílů. Není-li tomu tak, doporučí škola zletilému žákovi nebo zákonnému zástupci žáka využití poradenské pomoci školského

poradenského zařízení. Do doby zahájení poskytování podpůrných opatření druhého až pátého stupně na základě doporučení školského poradenského zařízení poskytuje škola podpůrná opatření prvního stupně na základě plánu pedagogické podpory. (6) S plánem pedagogické podpory seznámí škola žáka, zákonného zástupce žáka, všechny vyučující žáka a další pedagogické pracovníky podílející se na provádění tohoto plánu. Plán obsahuje podpis osob, které s ním byly seznámeny. Postup před přiznáním podpůrných opatření druhého až pátého stupně § 11 (1) Ředitel školy určí ve škole pedagogického pracovníka, který bude odpovídat za spolupráci se školským poradenským zařízením v souvislosti s doporučením podpůrných opatření žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami. (2) Pro účely poskytování poradenské pomoci školským poradenským zařízením zajistí škola bezodkladné předání plánu pedagogické podpory školskému poradenskému zařízení, pokud se žák podle něho vzdělával. (3) Poradenskou pomoc školského poradenského zařízení může využít žák nebo jeho zákonný zástupce také na základě svého uvážení nebo na základě rozhodnutí orgánu veřejné moci podle jiného právního předpisu. (4) Školské poradenské zařízení při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb žáka vychází z a) charakteru obtíží žáka, které mají dopad na jeho vzdělávání, b) speciálně-pedagogické, případně psychologické, diagnostiky za účelem posouzení speciálních vzdělávacích potřeb žáka, c) informací o dosavadním průběhu vzdělávání žáka ve škole, zejména údajů uvedených ve školní matrice, d) plánu pedagogické podpory, e) údajů o dosavadní spolupráci žáka se školským poradenským zařízením, f) informací poskytnutých žákem nebo zákonným zástupcem žáka, g) podmínek školy, ve které se žák vzdělává nebo se bude vzdělávat, a h) posouzení zdravotního stavu poskytovatelem zdravotních služeb nebo posouzení podstatných skutečností ke stanovení podpůrných opatření jiným odborníkem, je-li to třeba. (5) Školské poradenské zařízení při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb žáka přihlíží k jeho aktuálnímu zdravotnímu stavu. (6) V případě podpůrného opatření spočívajícího v používání kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek školské poradenské 6 zařízení doporučí přednostně ty pomůcky, kterými již škola disponuje, pokud tím bude naplněn účel podpůrného opatření. § 12 (1) Pro doporučení konkrétních podpůrných opatření školské poradenské zařízení zjišťuje také možnost využití personálních a materiálních podmínek školy vytvořených v souvislosti s poskytováním podpůrných opatření jiným žákům školy. Při tomto zjišťování škola poskytuje školskému poradenskému zařízení součinnost. (2) K doložení podkladů uvedených v § 11 odst. 4 může školské poradenské zařízení vyzvat školu,

zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka. (3) Školské poradenské zařízení projedná před vydáním doporučení návrh doporučených podpůrných opatření se školou, zletilým žákem nebo zákonným zástupcem žáka a povede-li to k naplňování vzdělávacích potřeb žáka, přihlédne k jejich vyjádření. Se školským zařízením projedná školské poradenské zařízení návrh podpůrných opatření v oblasti školských služeb. (4) Neposkytuje-li zákonný zástupce žáka součinnost směřující k přiznání podpůrných opatření, jež jsou v nejlepším zájmu žáka, postupuje škola a školské poradenské zařízení podle jiného právního předpisu2).

§ 13 Zpráva a doporučení za účelem stanovení podpůrných opatření (1) Zprávu obsahující závěry vyšetření a doporučení obsahující podpůrná opatření pro vzdělávání žáka vydá na základě posouzení speciálních vzdělávacích potřeb žáka školské poradenské zařízení. (2) Při vydání zprávy a doporučení je zletilý žák nebo zákonný zástupce žáka informován o jejich obsahu a poučen o možnosti podat žádost o revizi podle § 16b zákona. Zletilý žák nebo zákonný zástupce žáka potvrzuje svým podpisem, že zpráva včetně doporučení s ním byla projednána, že porozuměl jejímu obsahu a zvoleným podpůrným opatřením; o těchto skutečnostech musí být poučen. (3) Zpráva a doporučení se vydávají do 30 dnů ode dne ukončení posuzování speciálních vzdělávacích potřeb žáka, nejpozději však do 3 měsíců ode dne přijetí žádosti o poskytnutí poradenské pomoci školským poradenským zařízením; tato lhůta se prodlužuje o dobu nezbytnou k obstarání posouzení podstatných skutečností ke stanovení podpůrných opatření jiným odborníkem.

§ 14 Zpráva (1) Zpráva vydaná pro účely doporučení podpůrných opatření pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami obsahuje a) identifikační údaje žáka a školského poradenského zařízení, b) datum přijetí žádosti o poskytnutí poradenské pomoci, c) důvod poskytování poradenské pomoci, d) anamnestické údaje žáka, e) popis obtíží, f) průběh dosavadní poradenské péče, g) informace o podkladech, z nichž školské poradenské zařízení ve svých závěrech vychází, 2) § 10 odst. 4 zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů. 7 h) shrnutí průběhu a výsledků vyšetření, i) popis speciálních vzdělávacích potřeb žáka, j) skutečnosti podstatné pro doporučení podpůrných opatření, k) poučení o možnosti podat žádost o revizi zprávy podle § 16b zákona, l) identifikační údaje pracovníka školského poradenského zařízení, který je odpovědný za provedení vyšetření a zpracování zprávy, a m) datum vyhotovení zprávy. (2) Vzor zprávy je stanoven v příloze č. 4 k této vyhlášce.

§ 15 Doporučení (1) Doporučení se vyhotovuje za účelem stanovení podpůrných opatření pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Školské poradenské zařízení vychází při

vydání doporučení zejména ze závěrů vyšetření uvedených ve zprávě a případného posouzení podstatných skutečností ke stanovení podpůrných opatření jiným odborníkem. Výsledky vyšetření a posouzení podle věty druhé zpravidla nesmí být v den podání žádosti o poskytnutí poradenské pomoci starší než 3 měsíce.

(2) Doporučení vydané za účelem stanovení podpůrných opatření pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami obsahuje a) identifikační údaje žáka, školy a školského poradenského zařízení, b) datum přijetí žádosti o poskytnutí poradenské pomoci, c) shrnutí závěrů vyšetření, d) popis speciálních vzdělávacích potřeb žáka, e) údaje o případném znevýhodnění žáka uvedeném v § 16 odst. 9 zákona, f) doporučené podpůrné opatření a jeho stupeň, včetně případných kombinací a variant podpůrných opatření, g) návrh postupu při poskytování podpůrných opatření, h) poučení o možnosti podat žádost o revizi doporučení podle § 16b zákona, i) identifikační údaje pracovníka školského poradenského zařízení, který poradenskou službu poskytl, a j) datum vyhotovení doporučení.

(3) Školské poradenské zařízení v doporučení stanoví dobu, po kterou je poskytování podpůrného opatření nezbytné; tato doba zpravidla nepřesáhne 2 roky. Před skončením doby podle věty první školské poradenské zařízení vyrozumí zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka o potřebě nového posouzení speciálních vzdělávacích potřeb.

(4) Vzor doporučení je stanoven v příloze č. 5 k této vyhlášce.

§ 16 Postup při poskytování podpůrných opatření druhého až pátého stupně

(1) Podpůrná opatření škola poskytuje bezodkladně po obdržení doporučení školského poradenského zařízení a udělení písemného informovaného souhlasu zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka.

(2) Informovaný souhlas podle odstavce 1 obsahuje a) výslovné vyjádření souhlasu s poskytováním podpůrných opatření, b) informace o důsledcích, které vyplývají z poskytování podpůrného opatření, zejména o změnách ve vzdělávání v souvislosti s poskytováním podpůrného opatření, c) informace o organizačních změnách, které v souvislosti s poskytováním podpůrných opatření mohou nastat, a 8 d) podpis zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka stvrzující, že informacím uvedeným v písmenech b) a c) porozuměl.

(3) Není-li možné ze závažných důvodů zabezpečit bezodkladné poskytování doporučeného podpůrného opatření, poskytuje škola po projednání se školským poradenským zařízením a na základě informovaného souhlasu zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka po dobu nezbytně nutnou jiné obdobné podpůrné opatření stejného stupně. Není-li doporučené podpůrné opatření poskytnuto do 4 měsíců ode dne vydání doporučení, škola projedná tuto skutečnost se školským poradenským zařízením.

(4) Škola ve spolupráci se

školským poradenským zařízením, žákem a zákonným zástupcem žáka průběžně vyhodnocuje poskytování podpůrného opatření. Školské poradenské zařízení vyhodnotí poskytování podpůrných opatření ve lhůtě jím stanovené, nejdéle však do 1 roku od vydání doporučení. V případě vyhodnocení individuálního vzdělávacího plánu se uplatní § 4 odst. 2. (5) Shledá-li škola, že podpůrná opatření nejsou dostačující nebo nevedou k naplňování vzdělávacích možností a potřeb žáka, bezodkladně doporučí zletilému žákovi nebo zákonnému zástupci žáka využití poradenské pomoci školského poradenského zařízení. Obdobně škola postupuje i v případě, shledá-li, že poskytovaná podpůrná opatření již nejsou potřebná. (6) Shledá-li školské poradenské zařízení, že podpůrná opatření nejsou dostačující nebo nevedou k naplňování vzdělávacích možností a potřeb žáka, vydá doporučení stanovující jiná podpůrná opatření případně stejná podpůrná opatření vyššího stupně. Povinnost předchozího informovaného souhlasu podle odstavce 1 tím není dotčena.

Hlava IV Organizace vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními

§ 17 Organizace vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními

(1) Ve třídě, oddělení nebo studijní skupině se může vzdělávat zpravidla nejvýše 5 žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními druhého až pátého stupně, a to s přihlédnutím ke skladbě těchto podpůrných opatření a povaze speciálních vzdělávacích potřeb žáků. (2) Počet žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními druhého až pátého stupně však nesmí přesáhnout jednu třetinu žáků ve třídě, oddělení nebo studijní skupině. (3) Ve třídách, odděleních a studijních skupinách mohou vykonávat pedagogickou činnost souběžně nejvýše 4 pedagogičtí pracovníci. (4) Omezení podle odstavců 1 a 2 se neuplatní u školy, které v jeho plnění brání plnění povinnosti přednostního přijetí žáka podle § 34 odst. 4 nebo § 36 odst. 7 zákona, a dále u střední školy, konzervatoře nebo vyšší odborné školy. (5) Ve třídě, oddělení nebo ve studijní skupině, která není zřízená podle § 16 odst. 9 zákona, se mohou s přihlédnutím k rozsahu speciálních vzdělávacích potřeb žáků vzdělávat nejvýše 4 žáci uvedení v § 16 odst. 9 zákona. Omezení podle věty první se neuplatní u školy, které v jeho plnění brání plnění povinnosti přednostního přijetí žáka podle § 34 odst. 4 nebo § 36 odst. 7 zákona, a dále u střední školy, konzervatoře nebo vyšší odborné školy.

§ 18 Podpora organizace vzdělávání

(1) Pokud je ve třídě, oddělení nebo studijní skupině počet žáků s přiznaným podpůrným opatřením druhého až pátého stupně v souladu s § 17 odst. 4 vyšší než 5, lze pro jejich vzdělávání využít asistenta pedagoga nad rámec poskytovaných podpůrných opatření; omezení počtu žáků připadajících na asistenta pedagoga se neuplatní. (2) Do počtu žáků podle odstavce 1 se nezapočítávají ti žáci se

speciálními vzdělávacími potřebami, kterým je poskytováno podpůrné opatření spočívající ve využití asistenta pedagoga. ČÁST TŘETÍ ZVLÁŠTNÍ USTANOVENÍ O VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ UVEDENÝCH V § 16 Odst. 9 ZÁKONA § 19 Pravidla vzdělávání žáků uvedených v § 16 odst. 9 zákona (1) Vzdělávání žáků uvedených v § 16 odst. 9 zákona se přednostně uskutečňuje ve škole, třídě, oddělení nebo studijní skupině, která není zřízená podle § 16 odst. 9 zákona. (2) Shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb žáka nebo k průběhu a výsledkům dosavadního poskytování podpůrných opatření by samotná podpůrná opatření ve škole, třídě, oddělení nebo studijní skupině, která není zřízená podle § 16 odst. 9 zákona, nepostačovala k naplňování vzdělávacích možností žáka a k uplatnění jeho práva na vzdělávání, doporučí školské poradenské zařízení zařazení žáka do školy, třídy, oddělení nebo studijní skupiny zřízené podle § 16 odst. 9 zákona. (3) Školy, třídy, oddělení a studijní skupiny jsou zřizovány podle druhu znevýhodnění uvedeného v § 16 odst. 9 zákona; v odůvodněných případech se v nich mohou vzdělávat i žáci s jiným znevýhodněním uvedeným v § 16 odst. 9 zákona, přičemž jejich počet nesmí přesáhnout jednu čtvrtinu nejvyššího počtu žáků vzdělávajících se ve třídě, oddělení nebo studijní skupině podle § 25. (4) Ve třídě mateřské nebo střední školy, oddělení konzervatoře nebo studijní skupině vyšší odborné školy se mohou žáci s různými znevýhodněními uvedenými v § 16 odst. 9 zákona vzdělávat bez omezení podle odstavce 3. (5) Ve škole, třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené podle § 16 odst. 9 zákona pro žáky s mentálním postižením se nevzdělávají žáci bez mentálního postižení. Zařazování žáků do školy, třídy, oddělení nebo studijní skupiny zřízené podle § 16 odst. 9 zákona § 20 (1) Žáka lze vzdělávat ve škole, třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené podle § 16 odst. 9 zákona pouze na základě žádosti zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka a doporučení školského poradenského zařízení, je-li to v souladu se zájmem žáka. (2) Na doporučení podle odstavce 1 a postup školského poradenského zařízení při jeho vydání se použije § 11 odst. 3 až 5, § 12, 13 a 15 obdobně. Toto doporučení je platné po dobu v něm stanovenou, zpravidla nejvýše po dobu 2 let; v případě doporučení zařazení žáka do školy pro žáky s mentálním postižením nejdéle po dobu 1 roku, nejedná-li se o žáka se středně těžkým nebo těžkým mentálním postižením. 10 (3) Doporučení obsahuje dále odůvodnění, ze kterého jsou zřejmé důvody pro doporučení vzdělávání ve škole, třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené podle § 16 odst. 9 zákona a naplnění podmínek stanovených v § 16 odst. 9 zákona. § 21 (1) Při podání žádosti podle § 20 odst. 1, nejpozději však do 7 dnů

ode dne, kdy zletilý žák nebo zákonný zástupce žáka projeví zájem o tento způsob vzdělávání, je škola povinna informovat zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka o a) organizaci vzdělávání, rozdílech ve srovnání se stávajícím vzděláváním a souvisejících organizačních změnách, b) struktuře školního vzdělávacího programu a skladbě předmětů včetně předmětů speciálně pedagogické péče, c) možnostech školy zabezpečit poskytování podpůrných opatření doporučených pro vzdělávání žáka, d) dopadech vzdělávání ve škole, třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené podle § 16 odst. 9 zákona na možnosti rozvoje vzdělávacího potenciálu žáka a e) možnostech dalšího vzdělávání a profesního uplatnění. (2) Přílohou žádosti podle odstavce 1 je a) písemné vyhotovení poučení obsahující informace uvedené v odstavci 4 a podpis zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka stvrzující, že uvedeným informacím porozuměl, a b) doporučení školského poradenského zařízení ke vzdělávání ve škole zřízené podle § 16 odst. 9 zákona. § 22 Převedení žáka do vzdělávacího programu základní školy speciální (1) Na doporučení školského poradenského zařízení k převedení žáka do vzdělávacího programu základní školy speciální se použijí § 11 odst. 3 až 5, § 12, 13 a 15 obdobně. Toto doporučení je platné po dobu v něm stanovenou, nejdéle však po dobu 2 let. (2) Je-li žákovi doporučeno vzdělávání podle vzdělávacího programu základní školy speciální, informuje školské poradenské zařízení zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka o rozdílech ve vzdělávacích programech a očekávaných výstupech vzdělávání a jejich dopadech na možnosti dalšího vzdělávání a profesního uplatnění. (3) Před získáním písemného souhlasu podle § 49 odst. 2 zákona je škola povinna informovat zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka o a) rozdílech ve vzdělávacích programech a očekávaných výsledcích vzdělávání a b) dopadech převedení na možnosti dalšího vzdělávání a profesní uplatnění žáka. (4) Informovaný souhlas zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka s převedením žáka do vzdělávacího programu základní školy speciální obsahuje písemné vyhotovení poučení s informacemi uvedenými v odstavci 3 a podpis zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka stvrzující, že uvedeným informacím porozuměl. § 23 Přezkoumání podmínek (1) Školské poradenské zařízení vyhodnocuje, zda vzdělávání ve škole, třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené podle § 16 odst. 9 zákona nebo vzdělávání podle 11 vzdělávacího programu základní školy speciální odpovídá speciálním vzdělávacím potřebám žáka. Vyhodnocení podle věty první se provádí nejpozději do 1 roku po zařazení nebo převedení žáka; další vyhodnocení se provádí zpravidla nejpozději do 2 let od předešlého vyhodnocení. (2) Dojde-li k významné změně speciálních

vzdělávacích potřeb žáka, přezkoumá školské poradenské zařízení jeho vzdělávání ve škole, třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené podle § 16 odst. 9 zákona nebo vzdělávání podle vzdělávacího programu základní školy speciální a případně doporučí úpravu vzdělávání žáka, zejména zařazení žáka do školy, třídy, oddělení nebo studijní skupiny, která není zřízena podle § 16 odst. 9 zákona, nebo převedení žáka do jiného vzdělávacího programu. (3) Při zařazení žáka do školy, třídy, oddělení nebo studijní skupiny, která není zřízena podle § 16 odst. 9 zákona, zařadí ředitel školy žáka do ročníku, který odpovídá dosaženým znalostem a dovednostem žáka, s přihlédnutím k jeho věku.

§ 24 Organizace vzdělávání žáků uvedených v § 16 odst. 9 zákona (1) V mateřské škole zřízené podle § 16 odst. 9 zákona je rozsah poskytování speciálně pedagogické péče nejvýše 3 hodiny denně. (2) Žáci, kteří se vzdělávají v základní škole zřízené podle § 16 odst. 9 zákona nebo třídě základní školy zřízené podle § 16 odst. 9 zákona, mohou mít na prvním stupni nejvýše 5 vyučovacích hodin v dopoledním vyučování a 5 vyučovacích hodin v odpoledním vyučování; na druhém stupni nejvýše 6 vyučovacích hodin v dopoledním vyučování a 6 vyučovacích hodin v odpoledním vyučování. (3) Ve třídách, odděleních a studijních skupinách zřízených podle § 16 odst. 9 zákona mohou být zařazeni žáci 2 i více ročníků, popřípadě i prvního a druhého stupně.

§ 25 Počty žáků (1) Třída, oddělení a studijní skupina zřízená podle § 16 odst. 9 zákona má nejméně 6 a nejvíce 14 žáků s přihlédnutím k věku a speciálním vzdělávacím potřebám žáků. Pokud z doporučení školského poradenského zařízení vyplývá, že by počet žáků podle věty první nepostačoval k naplňování jejich vzdělávacích možností a k uplatnění jejich práva na vzdělávání, má třída, oddělení a studijní skupina nejméně 4 a nejvíce 6 žáků. (2) Při odborném výcviku ve střední škole zřízené podle § 16 odst. 9 zákona se skupiny naplňují do počtu stanoveného jiným právním předpisem³⁾, v ostatních případech se skupina při praktickém vyučování naplňuje do počtu 6 žáků. (3) Škola zřízená podle § 16 odst. 9 zákona má nejméně 10 žáků.

§ 26 Péče o bezpečnost a ochranu zdraví žáků (1) V jedné skupině žáků uvedených v § 16 odst. 9 zákona při koupání a plaveckém výcviku připadají na 1 pedagogického pracovníka nejvýše 4 žáci; vyžaduje-li to zdravotní stav žáka, je možné s žáky konat plavecký výcvik individuálně. (2) Lyžařský výcvik provádí 1 pedagogický pracovník s nejvýše 8 žáky uvedenými v § 16 odst. 9 zákona. U žáků slabozrakých a žáků s tělesným postižením připadá 3) Nařízení vlády č. 211/2010 Sb., o soustavě oborů vzdělání v základním, středním a vyšším odborném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů. 12 na 1 pedagogického pracovníka nejvýše 6 žáků, u žáků

nevidomých na 1 pedagogického pracovníka připadá 1 žák. (3) Přesahuje-li počet žáků při akci mimo místo, kde se uskutečňuje vzdělávání, počet žáků stanovený na příslušnou třídu nebo skupinu, zabezpečí ředitel školy dohled další zletilé osoby, která je svéprávná a je v pracovněprávním vztahu k právnické osobě, která vykonává činnost školy.

ČÁST ČTVRTÁ VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH ŽÁKŮ § 27

Nadaný a mimořádně nadaný žák

(1) Za nadaného žáka se pro účely této vyhlášky považuje především žák, který při adekvátní podpoře vykazuje ve srovnání s vrstevníky vysokou úroveň v jedné či více oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech. (2) Za mimořádně nadaného žáka se pro účely této vyhlášky považuje především žák, jehož rozložení schopností dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech. (3) Zjišťování mimořádného nadání včetně vzdělávacích potřeb žáka provádí školské poradenské zařízení ve spolupráci se školou, která žáka vzdělává. Pokud se nadání žáka projevuje v oblastech pohybových, manuálních nebo uměleckých dovedností, vyjadřuje se školské poradenské zařízení zejména ke specifikům žakovy osobnosti, které mohou mít vliv na průběh jeho vzdělávání, a míru žakova nadání zhodnotí odborník v příslušném oboru, jehož odborný posudek žák nebo zákonný zástupce žáka školskému poradenskému zařízení poskytne. (4) Pro nadané žáky může ředitel školy vytvářet skupiny, ve kterých se vzdělávají žáci stejných nebo různých ročníků školy v některých předmětech. (5) Nadaným žákům lze v souladu s vývojem jejich školních dovedností rozšířit obsah vzdělávání nad rámec stanovený příslušným vzdělávacím programem nebo umožnit účast na výuce ve vyšším ročníku. (6) Nadaní žáci se mohou se souhlasem ředitelů příslušných škol současně vzdělávat formou stáží v jiné škole stejného nebo jiného druhu. Individuální vzdělávací plán mimořádně nadaného žáka § 28

(1) Vzdělávání mimořádně nadaného žáka se může uskutečňovat podle individuálního vzdělávacího plánu, který vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů psychologického a speciálně pedagogického vyšetření a vyjádření zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka. (2) Individuální vzdělávací plán je závazným dokumentem pro zajištění vzdělávacích potřeb mimořádně nadaného žáka a je součástí dokumentace žáka ve školní matrice. (3) Individuální vzdělávací plán obsahuje a) závěry doporučení školského poradenského zařízení, b) závěry psychologického a speciálně pedagogického vyšetření a pedagogické diagnostiky, které blíže popisují oblast, typ a rozsah nadání a vzdělávací potřeby 13

mimořádně nadaného žáka, případně vyjádření registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost, c) údaje o způsobu poskytování individuální pedagogické, speciálně pedagogické nebo psychologické péče mimořádně nadanému žákovi, d) vzdělávací model pro mimořádně nadaného žáka, údaje o potřebě úprav v obsahu vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu zkoušek, e) seznam doporučených učebních pomůcek, učebnic a materiálů, f) určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování péče o mimořádně nadaného žáka, g) personální zajištění úprav a průběhu vzdělávání mimořádně nadaného žáka a h) určení pedagogického pracovníka školy pro sledování průběhu vzdělávání mimořádně nadaného žáka a pro zajištění spolupráce se školským poradenským zařízením. (4) Individuální vzdělávací plán je zpracován po bez zbytečného odkladu po zahájení vzdělávání mimořádně nadaného žáka ve škole, nejpozději však do 1 měsíce ode dne, kdy škola obdržela doporučení. Individuální vzdělávací plán může být doplňován a upravován v průběhu školního roku. (5) Zpracování a provádění individuálního vzdělávacího plánu zajišťuje ředitel školy. Individuální vzdělávací plán se zpracovává ve spolupráci se školským poradenským zařízením, případně školským zařízením, a žákem a dále zákonným zástupcem žáka, není-li žák zletilý. § 29 (1) Škola seznámí s individuálním vzdělávacím plánem všechny vyučující žáka a současně žáka a zákonného zástupce žáka, není-li žák zletilý, který tuto skutečnost potvrdí svým podpisem. Poskytování vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu lze pouze na základě písemného informovaného souhlasu zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka. (2) Školské poradenské zařízení ve spolupráci se školou sleduje a nejméně jednou ročně vyhodnocuje naplňování individuálního vzdělávacího plánu a poskytuje žákovi, zákonnému zástupci žáka a škole poradenskou podporu. V případě nedodržování opatření uvedených v individuálním vzdělávacím plánu informuje o této skutečnosti ředitele školy. Nezajistí-li ředitel dodržování opatření uvedených v individuálním vzdělávacím plánu do 3 měsíců od podání informace podle věty druhé, podá školské poradenské zařízení podnět České školní inspekci. (3) Pro změny v individuálním vzdělávacím plánu se použijí obdobně ustanovení týkající se zpracování individuálního vzdělávacího plánu, seznámení s ním, poskytování vzdělávání podle něho a vyhodnocování jeho naplňování. (4) Vzor individuálního vzdělávacího plánu je uveden v příloze č. 2 k této vyhlášce. Přeřazení do vyššího ročníku § 30 (1) Ředitel školy může přeřadit mimořádně nadaného žáka do vyššího

ročníku bez absolvování předchozího ročníku na základě zkoušek vykonaných před komisí, kterou jmenuje ředitel školy. (2) Komise je nejméně tříčlenná a tvoří ji vždy a) předseda, kterým je zpravidla ředitel školy nebo jím pověřený učitel, b) zkoušející učitel, kterým je vyučující předmětu dané vzdělávací oblasti; v prvním až pátém ročníku základního vzdělávání vyučující daného ročníku, a 14 c) přísedící učitel, kterým je vyučující předmětu dané vzdělávací oblasti. (3) Termín konání zkoušky stanoví ředitel školy v dohodě se zletilým žákem nebo zákonným zástupcem žáka. Není-li možné žáka ze závažných důvodů ve stanoveném termínu přezkoušet, stanoví ředitel školy náhradní termín zkoušky. (4) Žák může v 1 dni skládat jen 1 zkoušku. § 31 (1) Ředitel školy stanoví obsah, formu a časové rozložení zkoušky podle § 30 odst. 1 s ohledem na věk žáka. Zkouška ověřuje vědomosti a dovednosti umožňující žákovi plynulý přechod do vyššího ročníku a je zaměřena na jednotlivý předmět nebo vzdělávací oblast. (2) Výsledek zkoušky určí komise hlasováním. V případě rovnosti hlasů rozhodne hlas předsedy. (3) O zkoušce se pořizuje protokol, který je součástí dokumentace žáka ve školní matrice. (4) Ředitel školy sdělí výsledek zkoušky prokazatelným způsobem zletilému žákovi nebo zákonnému zástupci žáka. (5) Za neabsolvovaný ročník nebude žákovi vydáno vysvědčení. V následujících vysvědčeních se na zadní straně uvede, které ročníky žák neabsolvoval.

ČÁST PÁTÁ PŘECHODNÁ A ZÁVĚREČNÁ USTANOVENÍ

§ 32 Přechodná ustanovení (1) Školy poskytují podpůrná a vyrovnávací opatření podle vyhlášky č. 73/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů, do doby zahájení poskytování podpůrných opatření podle této vyhlášky, nejdéle však po dobu 2 let ode dne nabytí účinnosti této vyhlášky. (2) Doporučení zařazení žáka se zdravotním postižením do školy, třídy, oddělení nebo studijní skupiny zřízené pro žáky se zdravotním postižením vydané přede dnem nabytí účinnosti této vyhlášky se považuje za doporučení zařazení žáka do školy zřízené podle § 16 odst. 9 zákona, a to po dobu odpovídající účelu doporučení, nejdéle však po dobu 2 let ode dne nabytí účinnosti této vyhlášky. § 33 Zrušovací ustanovení Zrušuje se: 1. Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. 2. Vyhláška č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. 3. Čl. II vyhlášky č. 103/2014 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských 15 zařízeních, ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb., a vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními

vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění vyhlášky
č. 147/2011 Sb. § 34 Účinnost Tato vyhláška nabývá účinnosti dnem 1. září 2016.
Ministryně: Mgr. Kateřina Valachová, Ph.D. v. r.