

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

VÝHODY A RIZIKA ZÁKLADNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ  
ŽÁKŮ S LEHKÝM MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM V  
BĚŽNÝCH ANEBO SPECIÁLNÍCH ŠKOLÁCH

---

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Martina Veselá  
Učitelství pro 1. stupeň ZŠ  
(2009 – 2014)

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Josef Slowík Ph.D.

Plzeň, leden 2014

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Výhody a rizika základního vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením v běžných anebo speciálních školách“ vypracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury.

V Plzni dne .....

.....

Tímto chci poděkovat vedoucímu diplomové práce PhDr. Josefu Slowíkovi, Ph.D. za cenné připomínky a za to, že se mi věnoval nad rámec svých povinností.

## OBSAH

ÚVOD.....	6
<b>A. TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>8</b>
1 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ .....	8
1.1 Charakteristika dětí s lehkým mentálním postižením .....	8
1.1.1 Specifické zvláštnosti .....	9
1.2 Vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.....	10
1.2.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání - příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením .....	11
1.2.2 Integrace.....	12
1.2.3 Podpůrná opatření .....	16
1.2.4 Legislativní rámec vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.....	19
2 POROVNÁNÍ BĚŽNÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLY A ZÁKLADNÍ ŠKOLY PRAKTICKÉ.....	20
2.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.....	20
2.1.1 Český jazyk a literatura.....	21
2.1.2 Matematika a její aplikace .....	24
2.1.3 Rámcový učební plán.....	26
2.2 Přípravenost pedagogů .....	27
2.3 Hodnocení žáků s lehkým mentálním postižením.....	29
2.4 Klima třídy .....	31
<b>B. PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>34</b>
3 VÝZKUM.....	34
3.1 Metodologie výzkumu.....	34
3.2 Zkoumaný vzorek.....	35
3.3 Vyhodnocení dotazníků pedagogů .....	35
3.4 Vyhodnocení dotazníků rodičů žáků s LMP .....	45
3.5 Vyhodnocení ankety rodičů žáků z běžné základní školy.....	55
3.6 Vyhodnocení dotazníků žáků s lehkým mentálním postižením.....	56

---

3.7	Vyhodnocení ankety žáků z běžné základní školy.....	60
3.8	Kazuistika.....	61
3.8.1	Eliška – 13 let, 7. ročník .....	62
3.8.2	Radek - 13 let, 7. ročník.....	63
3.8.3	Petr - 13 let, 7. ročník .....	63
3.9	Reakce lidí v médiích.....	64
	ZÁVĚR.....	66
	RESUMÉ.....	68
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....	70
	SEZNAM PŘÍLOH .....	72
	PŘÍLOHY .....	I

## ÚVOD

Na podzim roku 2011 byl vládou České republiky schválen materiál s názvem „Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 – 2015“, který vytvořil Odbor pro sociální začleňování v romských lokalitách (Agentury) pod vedením Martina Šimáčka a předložen byl zmocněnkyní vlády pro lidská práva Monikou Šimůnkovou.

Tento materiál vyvolal po celé České republice zásadní nesouhlas, a to nejen u pedagogů ze základních škol, speciálních pedagogů a speciálních pracovníků, ale i u rodičů žáků s mentální retardací a u rodičů žáků z běžných (základních) škol.

Ve „Strategii boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 – 2015“ (dále jen Strategie) se jednalo o zrušení (transformaci) základních škol praktických (speciálních), na což reagovalo několik občanů a podali Petici proti zrušení základních škol praktických. Petici podepsalo přes 76 300 občanů. Také na veřejných internetových stránkách lidé zakládali diskuze na téma „Zda zrušit praktické školy, nebo ne?“ a překvapivě všichni, kteří odpovídali, byli proti zrušení těchto škol. I v Učitelských novinách se objevilo mnoho článků a názorů na tuto problematiku. (Učitelské noviny. 2013, č. 12)

V teoretické části své diplomové práce se zabývám vzděláváním žáků s lehkým mentálním postižením a následným porovnáním základní školy praktické (speciálních tříd) a běžné základní školy. První kapitola obsahuje charakteristiku žáků s diagnostikovaným lehkým mentálním postižením, možnosti vzdělávání těchto žáků a současnou legislativu základního vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V druhé kapitole porovnávám Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, připravenost pedagogů, hodnocení žáků s lehkým mentálním postižením a klima ve třídě.

V praktické části jsem zjišťovala, jak by tuto možnou změnu vnímali učitelé běžných základních škol i základních škol praktických, rodiče žáků i samotní žáci ze speciálních tříd, ze školy základní a praktické.

Pro výzkumné šetření do své diplomové práce jsem si vybrala tři školy v okolí mého bydliště. Výzkum jsem prováděla na základní škole v obci Radonice (okres Chomutov), kde se žáci vzdělávají v běžných třídách základní školy a ve speciálních

třídách s upraveným vzdělávacím programem (dále jen UVP). V třídách s UVP se žáci vzdělávají podle Školního vzdělávacího programu pro základní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (dále jen ŠVP ZV- LMP) „Škola pro každého“. Dalšími školami, kde jsem získávala informace byly Základní škola při nemocnici a Základní škola v Kadani. Základní škola při nemocnici vyučuje také podle programu ŠVP ZV- LMP „Tvořením se učíme“.

## A. TEORETICKÁ ČÁST

### 1 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ

„Patrně jiný druh handicapu nečiní člověka v běžné populaci tak zvláštním a odlišným jako právě mentální postižení.“ (Slowík, 2007, s. 109)

Mentální retardace je stav charakterizovaný celkovým snížením intelektových schopností. V současné době se užívá členění podle 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí, zpracované Světovou zdravotnickou organizací (WHO) v Ženevě, která vstoupila v platnost od roku 1992. Podle této klasifikace se mentální retardace dělí do šesti základních kategorií: lehká mentální retardace, středně těžká mentální retardace, těžká mentální retardace, hluboká mentální retardace, jiná mentální retardace, nespecifikovaná mentální retardace. (Švarcová, 2006; Bartoňová, Bazalová, Pipeková, 2007; Pipeková et al., 2010)

#### 1.1 Charakteristika dětí s lehkým mentálním postižením

K základní charakteristice u dětí s lehkým mentálním postižením (dále jen LMP) patří schopnost používat řeč v každodenním životě. Jedinci jsou schopni udržovat konverzaci a bez větších problémů komunikovat, i přesto, že je rozvoj řeči podle vývojové normy opožděný.

Intelligenční kvocient u osob s LMP je v rozmezí 50-69. Hodnota IQ informuje o aktuální rozumové úrovni jedince. Ovšem tento údaj nám nic neříká o zvláštностech konkrétního jedince. (Bendová, Zikl, 2011; Švarcová, 2003)

Největší potíže se u dětí s LMP objevují ve škole, neboť charakteristickým příznakem je snížená schopnost učit se, která je také doprovázena nižší kapacitou paměti a intenzivním procesem zapomínání. Proto je důležité získané vědomosti a dovednosti neustále opakovat v průběhu života. Vhodné je zaměřit výchovu a vzdělávání těchto žáků na rozvoj jejich schopností a dovedností a kompenzování nedostatků. (Bendová, Zikl, 2011; Müller, 2001)



Iva Švarcová (2006) upozorňuje, že jednou z podstatných charakteristik mentální retardace je snížení úrovně adaptačních schopností. Dítě se obtížně přizpůsobuje novým podmínkám, těžko se orientuje v novém prostředí a nesnadno navazuje kontakt s neznámými osobami.

Jedním z problémů osob s LMP je samostatné zvládnání běžných životních situací – jako například ve škole. Osoby s mentálním postižením bývají často sugestibilní, tj. podléhají vůči působení jiných osob, také nestačí včas domýšlet a hodnotit následky svého jednání a stávají se tak snadno zneužitelnými. (Müller, 2001; Slowík, 2007)

### 1.1.1 Specifické zvláštnosti

U dítěte s mentálním postižením bychom měli zohledňovat specifické zvláštnosti v procesu vnímání, myšlení, řeči, paměti atd.

V procesu **vnímání** je charakteristické, že dítě není schopno vnímat materiál podrobně se všemi detaily. Negativně to ovlivňuje možnosti a kvalitu výuku čtení a psaní, neboť dítě s LMP nedokáže sluchem rozlišit podobně znějící hlásky (jako například p/b, t/d, m/n, s/z).

**Myšlení** dětí s LMP je stereotypní, nedůsledné, nekritické a převažuje konkrétní myšlení nad abstraktním. Nepřesnosti a chyby dělají děti s LMP v analyticko-syntetických činnostech, proto by analýza a syntéza měla být součástí všech školních činností, aby nedocházelo pouze k mechanickému osvojování učiva. K prezentaci myšlenek nám slouží slova – řeč. Vzhledem k tomu, že se problémy vyskytují v procesu myšlení, je logické, že řeč nebude bezchybná. Vývoj řeči dětí s LMP je oproti normě opožděný, slovní zásoba je chudší a často se objevují řečové vady a vady výslovnosti. Ve vyučování by děti měly co nejvíce vyprávět o tom, co dělají, dělaly a chystají se dělat, pojmenovávat předměty apod. Měly by si osvojit určité řečové modely, které mohou využít v běžném životě.

**Paměť** dětí z LMP je mechanického charakteru – pamatuje si věci bez ohledu na souvislosti, logická paměť, tj. zapamatovávání si souvislostí, vztahů a zákonitostí, je pro mentálně postižené až druhořadá. Dítě má problém nejen se zapamatováním, ale i s udržením a vybavováním si. Měli bychom proto pravidelně, ale ne jednotvárně, opakovat a procvičovat, modifikovat formy práce.

**Pozornost** lze dělit na nepodmíněnou a podmíněnou, přičemž podmíněná je z hlediska výchovně-vzdělávacího procesu důležitější. Podmíněná neboli záměrná pozornost u dětí s LMP je nestálá, a vyznačuje se značnou unavitelností. Dítě s LMP není schopno udržet delší dobu pozornost, proto je důležité poskytovat dětem dostatek prostoru pro relaxaci a plánovat průběh vyučování. (Bendová, Zikl, 2011; Švarcová, 2006; Müller, 2001; Valenta, 2003; Bartoňová, Bazalová, Pipeková, 2007)

Tyto specifické zvláštnosti většinou znesnadňují přirozené „fungování“ dětí na běžné základní škole – což však neznamená odmítnutí jakékoli integrace. (Valenta, 2003)

## 1.2 Vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

Žák, který má diagnostikované lehké mentální postižení, se může vzdělávat podle vyhlášky č. 73/2005 Sb.:

- a) **formou individuální integrace** v běžné škole a vzdělávat se podle individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP)
- b) **formou skupinové integrace** ve třídě či škole
- c) **ve škole samostatně zřízené pro žáky s LMP** (základní škola praktická)

„Pro žáky s lehkým mentálním postižením (LMP) je určena příloha RVP ZV upravující vzdělávání žáků s LMP. Představuje jeho modifikaci, respektuje sníženou úroveň rozumových schopností žáků, jejich fyzické i pracovní možnosti a předpoklady, vymezuje podmínky pro vzdělávání, specifikuje úroveň klíčových kompetencí na konci základního vzdělávání.“ (Bartoňová, Vítková, 2007, s. 72)

Převést žáka do jiného vzdělávacího programu (např. ŠVP ZV- LMP) může ředitel na základě písemného doporučení odborného lékaře a poradenského zařízení, a to pouze s předchozím písemným souhlasem zákonného zástupce žáka. Ředitel školy je povinen informovat zákonného zástupce žáka o rozdílech ve vzdělávacích programech a o organizačních změnách. (Zákon č. 561/2004 Sb., § 49)

„Důvodem pro zařazení žáka nesmí být jeho sociální znevýhodnění, porucha chování nebo neprospívání na běžné ZŠ z důvodu poruchy učení nebo odlišného mateřského jazyka apod. ZŠ praktická je členěna na dva stupně, stejně jako škola běžná (1.

stupeň: 1. - 5. ročník; 2. stupeň: 6. - 9. ročník) a struktura jejich předmětů je také stejná. Hodinová dotace se ale liší stejně jako obsah vzdělávání. ZŠ praktické vytvářejí svá ŠVP na základě RVP pro základní vzdělávání – přílohy upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.“ (Bendová, Zikl, 2011, s. 36)

Příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením je vytvořena tak, aby žáci s LMP byli schopni nároky zvládnout. „Smyslem a cílem vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením je jejich vybavení souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná a umožní jim efektivně a odpovídajícím způsobem jednat v různých situacích.“ (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, 2005, s. 11)

Klíčové kompetence se navzájem prolínají a vždy je lze získat jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání. K jejich utváření a rozvíjení bychom měli směřovat vzdělávací obsah a veškeré činnosti, které ve škole probíhají. U žáků s LMP je důraz kladen na kompetence pracovní, sociální a personální a komunikativní. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, 2005; Pipeková, 2010)

Absolvováním vzdělávacího programu základní školy praktické získá žák základní vzdělání (formálně stejně jako z běžné základní školy). (Bendová, Zikl, 2011)

### **1.2.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání - příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením**

Ve střednědobém opatření transformace systému škol zřízených pro žáky s lehkým mentálním postižením autoři uvádí obsah opatření, ve kterém je položka „Zrušit přílohu Rámcového vzdělávacího programu pro lehké mentální postižení.“ (Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 - 2015, s. 61)

RVP ZV je pro žáky s mentálním postižením ve svých požadavcích příliš náročný, proto slouží jako východisko pro tvorbu speciálních programů, a tak vznikla příloha RVP ZV- LMP, která je určena pro žáky s lehkým mentálním postižením. (Pipeková, 2010)

„Pro žáky s lehkým mentálním postižením (LMP) platí stejné vzdělávací oblasti jako pro žáky intaktní, ale jsou koncipovány tak, aby respektovaly jejich sníženou rozumovou úroveň. Tomu odpovídá i rozsah učiva, které je strukturováno do tematických celků a chápáno jako prostředek k dosažení očekávaných výstupů. Učivo se stává závazné na úrovni školního vzdělávacího programu (ŠVP). Očekávané výstupy mají činnostní povahu, jsou prakticky zaměřené a využitelné v běžném životě. Mají podmíněnou formulaci, neboť není možné předvídat ani definovat, co je žák s lehkým mentálním postižením v určitém věku schopen zvládnout.“ (Pipeková, 2010, s. 34)

Jak napsala PhDr. Marta Teplá: „Přílohu RVP ZV- LMP včetně dalších vzdělávacích programů vytvořila skupina odborníků z oblasti psychopedie složená z ředitelů speciálních škol různých zřizovatelů napříč kraji ČR, zástupců pedagogických fakult, ČŠI, rodičů dětí se zdravotním postižením a dalších spolupracovníků za garance tehdejšího Výzkumného ústavu pedagogického (VÚP), výzkumné skupiny speciální pedagogiky, pod vedením nejprve doc. PhDr. Ivy Švarcové, CSc., později Mgr. Evy Brychnáčové.“ (Učitelství noviny. 2013, č. 5, s. 17)

Moudrá slova prof. Zdeňka Matějčka, že pod své možnosti se může dítě dostat, ale nad ně nikdy, nevystihují jen žáky s mentálním postižením, ale i ostatní „normální“ děti. (Učitelství noviny, 2012, č. 35)

### 1.2.2 Integrace

Jak uvádí autoři Strategie: „Cílem opatření je transformace paralelního systému základních škol zřízených pro děti s lehkým mentálním postižením tak, aby výsledný stav umožňoval vzdělávat všechny děti ve školách hlavního vzdělávacího proudu.“ (Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 - 2015, s. 59) Znamená to, že žáci s LMP budou integrováni do škol hlavního vzdělávacího proudu, jimiž jsou běžné základní školy.

Pojem **integrace** bývá definován různým způsobem, např.:

- 1) Ve slovníku cizích slov najdeme pojem integrace jako „sjednocení, ucelení, splynutí, proces spojování ve vyšší celek; začlenění, zapojení“ (Slovník cizích slov, 1993, s. 106)

- 2) Pedagogický slovník definuje integrované vzdělávání jako „přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 107)
- 3) „Výraz integrace pochází z latiny (*integer* – nenarušený, úplný, celý; *integrare* – sjednocovat, scelovat). Integrace v širším smyslu je obecně začlenění osob s nějakým znevýhodněním nebo postižením do společnosti. V užším smyslu tento termín vnímáme jako „školskou integraci“, tedy vzdělávání dětí se speciálními potřebami v běžných základních školách.“ (Bendová, Zikl, 2011, s. 42)
- 4) „Integrace je postoj společnosti k handicapovaným občanům, který je neodmítá, nesegreguje, ale naopak se snaží vytvářet optimální podmínky pro jejich začlenění do „hlavního proudu“ společenského života.“ (Švarcová, 2006, s. 14)

Opakem pojmu integrace je **segregace** – oddělení, odloučení postižených od nepostižených osob. Segregované vzdělávání je někdy označení používané pro žáky s postižením vzdělávaných ve speciálních školách. (Bendová, Zikl, 2011; Kocurová, 2002)

Velmi frekventovaným pojmem v souvislosti s integrací je výraz **inkluze** – včlenění, vrchol integrace, začlenění, splynutí. Používá se v různých spojeních, jako je inkluzivní vzdělávání, inkluzivní škola, inkluzivní třída či inkluzivní prostředí apod. (Bendová, Zikl, 2011; Kocurová, 2002; Lang, Berberichová, 1998)

Pojmy integrace a inkluze jsou vnímány pozitivně a jejich přístupy v péči o postižené se budou zřejmě prolínat. Takto vymezuje vztahy mezi pojmy Kocurová (2002):

<b>Integrace</b>	<b>Inkluze</b>
zaměření na potřeby jedince s postižením	zaměření na potřeby všech vzdělávaných
expertizy specialistů	expertizy běžných učitelů
speciální intervence	dobrá výuka pro všechny
prospěch pro integrovaného studenta	prospěch pro všechny studenty
dílčí změna prostředí	celková změna školy
zaměření na vzdělávaného postiženého jedince	zaměření na skupinu a školu
speciální programy pro studenta s postižením	celková strategie učitele
hodnocení studenta expertem	hodnocení učitelem, zaměření na vzdělávací faktory

(Kocurová, 2002, s. 265)

Pedagogický slovník charakterizuje **inkluzivní vzdělávání** jako „Vzdělávání začleňující všechny děti do běžných škol. ... Díky proměně atmosféry třídy (školy) umožňuje inkluzivní vzdělávání začlenit děti se specifickými potřebami do hlavního proudu včetně dětí s těžkými postiženími.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 104) Charakterizuje ho tedy jako dobré vyučování pro všechny s poskytnutím individuálního přístupu, který pomůže v učení všem, nejen žákům s postižením.

Dalším uvedeným pojmem je **inkluzivní škola**: „Dříve škola umožňující začlenění žáků se specifickými vzdělávacími potřebami. Dnes škola vytvářející prostor pro realizaci principu spravedlivých vzdělávacích příležitostí. Je vstřícná pro všechny děti a respektuje odlišnosti (etnické, jazykové, náboženské, fyzické aj.), které jsou vnímány jako zdroj inspirace pro kvalitnější vzdělávání všech.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 104)

**Inkluzivní třída** vytváří takové prostředí, kde se vítá a oceňuje odlišnost. Toto prostředí je otevřené všem, neboť každé dítě má svou cenu. Je to místo pro rovnoprávné setkávání různých názorů, zájmů a orientací. (Lang, Berberichová, 1998; Kocurová 2002)

V inkluzivním přístupu jsou žáci vzděláváni společně v běžných školách bez využití speciálních metod, pomůcek a postupů (pokud to není opravdu nezbytně nutné). Tento přístup je výhodný jak pro žáky s postižením, tak pro žáky bez postižení, kteří si mohou na základě vlastní zkušenosti vytvořit nezaujatý postoj k osobám s handicapem. Odlišnost inkluzivního od integračního přístupu je taková, že integrační využívá zejména speciální metody, prostředky, podpory a pomůcky ke vzdělávání žáků s postižením. (Slowík, 2007)

Pro nenásilnou, prospěšnou a přirozenou integrace v oblasti základního vzdělávání se snažíme vytvořit **optimální podmínky**, které musí úspěšné integraci předcházet. Základní podmínky jsou:

- motivace žáků, rodičů i pedagogů speciálních i normálních škol;
- příprava a uspořádání třídy, školy (např. snížení rizika úrazu, orientační systém ve škole);
- odborná připravenost pedagogů, podpora jejich vzdělávání (kurzy, literatura, zajištění konzultací s odborníky), ohodnocení práce učitele;
- vytvoření příjemného pracovního prostředí;
- přijetí spolužáky, kolektivem třídy;

- organizační opatření – snížení počtu žáků, zajištění asistenta pedagoga;
- systematická spolupráce s rodinou. (Bendová, Zikl, 2011; Vocilka, 1997; Pipeková, 2010)

Lechta (2010) uvádí, že „při zařazování žáků s mentálním postižením do škol běžného typu musí být nutně splněny určité podmínky a postupy ze strany dítěte s postižením, rodiny dítěte a školy:

1. žák je celkem schopen splnit požadavky vzdělávacího programu;
2. nenarušuje svým zdravotním stavem, chováním a projevy průběh výchovně-vzdělávacího působení učitele a pozornost ostatních žáků;
3. nevyžaduje nadměrnou individuální pomoc a péči učitelů a ostatních zaměstnanců školy na úkor ostatních žáků.“

Efektivní integrativní vzdělávání žáků s mentálním postižením je nemyslitelná bez maximální **spolupráce rodiny**, která by měla splňovat tyto podmínky:

- zabezpečit dopravu do školy a zpět;
- úzce spolupracovat se školou;
- podílet se na tvorbě a realizaci IVP;
- informovat učitele o změnách v chování dítěte. (Lechta, 2010)

Důležité je upozornit, že se mohou objevit i **překážky integrace**, ať už na straně školy, učitele, samotného žáka nebo jeho rodičů. Jako překážka se může projevit např.:

- nedostatek znalostí o daném postižení, postupech a specifik práce ze strany učitele;
- hledání nedostatků u dítěte;
- nadměrné obavy o dítě ze strany rodičů;
- předchozí negativní zkušenosti;
- subjektivní spokojenost žáka;
- dispozice žáka (např. vysoká agresivita, vysoká míra neurocity).

Je třeba poznamenat, že učitelé mohou mít protiintegrační postoj. Odmítání integrace má většinou racionální základ, protože učitelé si uvědomují problémy, které tento proces přináší pro žáka, jeho spolužáky i pro samotného učitele. (Bendová, Zikl, 2011)

Někteří autoři hledají výhody na vzdělávání žáků s LMP formou skupinové integrace. „Jestliže jsou žáci s mentální retardací integrováni skupinově, to znamená, že jejich výuka probíhá ve speciálních třídách základní školy, je velmi prospěšné umožnit jim kontakt s jejich vrstevníky při mimoškolních činnostech, při hrách, sportu a různých družích zájmových aktivit. I pro nepostižené děti bývá přínosem, mají-li možnost kontaktu se spolužáky s různými druhy postižení.“ (Švarcová, 2006, s. 73)

Lang a Berberichová (1998) vidí v integrování žáků s postižením do třídy běžné školy obohacení obou zúčastněných stran. Děti se naučí mezi sebou pomáhat v učení, respektovat a oceňovat rozdíly. Základní prvkem inkluzivní třídy, kde by se dítě s postižením mělo vzdělávat, je ocenění jedinečnosti každého dítěte. Jedinečnost vychází z postoje zájmu o druhé, úcty a vědomí vzájemné závislosti.

Stávající model vzdělávání pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami stále jen přijímá pro-inkluzivní opatření, ale naráží na závažné organizační, legislativní, personální, ale i didakticko-metodické nedostatky. Školy běžného typu ještě nejsou připraveny po stránce profesní, personální i technické na integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. (Národní akční plán inkluzivního vzdělávání, 2010; Bílá kniha, 2001)

### 1.2.3 Podpůrná opatření

„Vyhláška č. 73/2005 Sb., definuje následující **podpůrná opatření**, na která mají děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami právo:

- speciální metody, formy a postupy;
- speciální učebnice;
- didaktické materiály;
- kompenzační pomůcky;
- zařazení předmětů speciálně-pedagogické péče;
- služby asistenta pedagoga;
- snížené počty dětí, žáků a studentů ve třídě, v oddělení, ve studijní skupině;
- další možné úpravy podle individuálního vzdělávacího plánu;



- poskytování pedagogicko-psychologických služeb.“ (Hájková, Strnadová, 2010, s. 17)

Jedním z podpůrných opatření pro žáky integrované na běžné základní škole je vzdělávání se podle **Individuálního vzdělávacího plánu** (dále jen IVP), který vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy. (Vyhláška č. 73/2005 Sb., § 6)

Vzdělávání podle IVP musí nejprve doporučit pedagogicko-psychologická poradna (dále jen PPP) nebo speciálně pedagogické centrum (dále jen SPC), poté musí zákonný zástupce žáka podat žádost o vzdělávání dle IVP a ta musí být schválena ředitelem školy. Na vytváření IVP se podílí učitel (zpravidla třídní), poradenský pracovník, rodiče, učitelé, kteří žáka učí a podle svých možností se podílí i žák sám. (Bendová, Zíkl, 2011; Kaprálek, Bělecký, 2011)

„Individuální vzdělávací plán je vypracován zpravidla před nástupem žáka do školy, nejpozději však 1 měsíc po nástupu žáka do školy nebo po zjištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Individuální vzdělávací plán může být doplňován a upravován v průběhu celého školního roku podle potřeby.“ (Vyhláška č. 73/2005 Sb., § 6, odst. 5)

IVP je na rozdíl od RVP a ŠVP zaměřen a uzpůsoben pro konkrétního jedince se speciálními vzdělávacími potřebami. Umožňuje žákovi pracovat podle jeho schopností, individuálním tempem bez stresujícího porovnávání se spolužáky. Má motivační hodnotu a je pomůckou k lepšímu využití předpokladů. Cílem není hledat úlevy, ale najít tu správnou úroveň, na níž může integrovaný žák pracovat. (Zelinková, 2001)

Podle vyhlášky MŠMT ČR č. 73/2005 Sb., „IVP obsahuje:

- a) údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče žákovi včetně zdůvodnění,
- b) údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, včetně případného prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu konání závěrečných zkoušek, maturitních zkoušek nebo absolutoria,
- c) vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah; u žáka střední školy se sluchovým postižením a studenta vyšší odborné školy se sluchovým postižením se uvede potřebnost

- nezbytných tlumočnických služeb a jejich rozsah, případně další úprava organizace vzdělávání,
- d) seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka nebo pro konání příslušných zkoušek,
  - e) jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka,
  - f) návrh případného snížení počtu žáků ve třídě běžné školy, kde se žák vzdělává,
  - g) předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu poskytovaných podle zvláštního právního předpisu,
  - h) závěry speciálně pedagogických, popřípadě psychologických vyšetření.“ (Vyhláška č. 73/2005 Sb., § 6, odst. 4)

Tyto uvedené položky jsou v IVP povinné, může ale obsahovat i některé další položky, jako např.:

- důležité informace o žákovi a jeho rodině, o zdravotním stavu žáka;
- předměty, kterých se IVP týká;
- poznámky učitele o znalostech, přístupech a aktivitách žáka, jeho pokrok v určitém období;
- spolupráce s rodinou. (Bendová, Zikl, 2011)

Dalším podpurným opatřením je služba **asistenta pedagoga**, jenž je důležitým členem pedagogického týmu v inkluzivních školách. Hlavní činností asistenta pedagoga je podle vyhlášky č. 147/2011 Sb.:

- a) „Pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází,
- b) podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí,
- c) pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku,
- i) nezbytná pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu

se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání.“. (Vyhláška č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb. § 7, odst. 1)

#### **1.2.4 Legislativní rámec vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením**

Vzdělávání v České republice legislativně upravuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ze dne 24. září 2004 a navazují na něho dvě důležité vyhlášky k edukaci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: vyhláška MŠMT ČR č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných ze dne 9. února 2005 a vyhláška MŠMT ČR č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních ze dne 9. února 2005. (Bartoňová, Vítková, 2007)

Osoby se speciálními vzdělávacími potřebami jsou zákonem vymezeny jako osoby se **zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním.**

„Zdravotním postižením je pro účely tohoto zákona **mentální**, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování.“ (zákon č. 561/2004 Sb., § 16, odst. 2)

„Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení. Pro žáky a studenty se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním se při přijímání ke vzdělávání a při jeho ukončování stanoví vhodné podmínky odpovídající jejich potřebám. Při hodnocení žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se přihlíží k povaze postižení nebo znevýhodnění.“ (zákon č. 561/2004 Sb., § 16, odst. 6)

## 2 POROVNÁNÍ BĚŽNÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLY A ZÁKLADNÍ ŠKOLY PRAKTICKÉ

V této kapitole se zaměřuji na porovnání základní školy běžného typu a základní školy praktické. Zabývám se možností, že by byla zrušena příloha RVP upravující vzdělávání žáků s LMP a žáci, pro které je tato příloha určena, by byli integrováni do běžné základní školy a vzdělávání podle RVP ZV. Srovnáním Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a jeho přílohy upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením zjistíme, jak velké jsou rozdíly v očekávaných výstupech vybraných oborů. Zaměřuji se i na možné změny v připravenosti učitele, hodnocení žáků a v celkovém prostředí třídy.

Sestavením tabulek očekávaných výstupů RVP ZV a přílohy RVP ZV- LMP lze snadno porovnat dva základní vzdělávací obory, a to Český jazyk a literatura (viz tabulka 1) a Matematika a její aplikace (viz tabulka 2). V RVP ZV a jeho příloze se liší nejen očekávané výstupy, ale i hodinová dotace jednotlivých oborů (viz tabulka 3).

### 2.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

V příloze pro vzdělávání žáků s LMP definují pojetí základního vzdělávání na 1. stupni takto: „Vzhledem k tomu, že dítě s lehkým mentálním postižením dosahuje školní zralosti v pozdějším věku, než je tomu u ostatní populace, je dané skutečnosti přizpůsobeno i vzdělávání na *prvním stupni* především v 1. období (1. – 3. ročník). Většina dětí s lehkým mentálním postižením je opožděná z hlediska sociálního, psychického a fyzického vývoje. Přejít z rodinné péče nebo předškolního vzdělávání musí být pozvolný a postupný. S ohledem na rozdílnost rozumových schopností žáků, schopnosti učení a pracovních výsledků, je třeba přistupovat ke každému žákovi individuálně, respektovat jeho možnosti a pozitivně hodnotit každý pokrok v rozvoji jeho osobnosti. V tomto období je tedy hlavním úkolem adaptace žáků na nové prostředí, nový styl práce a upevňování základních hygienických a vytváření sociálních návyků.“

(Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, 2005, s. 9)

Na *druhém stupni* základního vzdělávání je důraz kladen nejen na získání vědomostí, ale především na rozvíjení sociálních a komunikačních schopností a na vytváření praktických dovedností, které žáci mohou využít ke zvýšení kvality osobního života. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, 2005)

### 2.1.1 Český jazyk a literatura

Vzdělávací oblast *Jazyk a jazyková komunikace* má stěžejní postavení ve výchovně vzdělávacím procesu - uvádí Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání i pro vzdělávání žáků s LMP.

RVP ZV charakterizuje tuto vzdělávací oblast takto: „Dobrá úroveň jazykové kultury patří k podstatným znakům všeobecné vyspělosti absolventa základního vzdělávání. Jazykové vyučování vybavuje žáka takovými znalostmi a dovednostmi, které mu umožňují správně vnímat různá jazyková sdělení, rozumět jim, vhodně se vyjadřovat a účinně uplatňovat i prosazovat výsledky svého poznávání.“ (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2007, s. 12)

Příloha RVP ZV- LMP má redukované nejen učivo, ale i charakteristiku vzdělávací oblasti. „Rozvíjí u žáků osvojení a správné používání ústní i písemné podoby spisovného jazyka. Žáci se učí vnímat různá sdělení, rozumět jim a reprodukovat je. Jazykový rozvoj žáků s lehkým mentálním postižením probíhá paralelně s rozumovým a emocionálním zráním. Vzdělávací oblast zahrnuje učivo zaměřené na rozvoj smyslového a citového vnímání, vyjadřovacích schopností, čtení s porozuměním, práce s literárním textem, psaní a základy jednoduché konverzace v cizím jazyce.“ (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, 2005, s. 16)

Následující tabulka slouží k porovnání učiva běžných základních škol (RVP ZV) a redukovaného učiva přílohy RVP ZV- LMP.

**Tab. 1** Příklady očekávaných výstupů vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a očekávaných výstupů přílohy upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

<b>Srovnání očekávaných výstupů v kurikulárních dokumentech</b>	
<b>RVP ZV</b>	<b>RVP ZV- LMP</b>
<b>Jazyk a jazyková komunikace – Jazyková výchova</b>	
<b>Očekávané výstupy – 1. období</b>	
<p>Žák</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rozlišuje zvukovou a grafickou podobu slova, člení slova na hlásky, odlišuje dlouhé a krátké samohlásky;</li> <li>• porovnává významy slov, zvláště slova opačného významu a slova významem souřadná, nadřazená a podřazená, vyhledá v textu slova příbuzná;</li> <li>• porovnává a třídí slova podle zobecněného významu – děj, věc, okolnost, vlastnost;</li> <li>• rozlišuje slovní druhy v základním tvaru;</li> <li>• užívá v mluveném projevu správné gramatické tvary podstatných jmen, přídavných jmen a sloves;</li> <li>• spojuje věty do jednodušších souvětí vhodnými spojkami a jinými spojovacími výrazy;</li> <li>• rozlišuje v textu druhy vět podle postoje mluvčího a k jejich vytvoření volí vhodné jazykové i zvukové prostředky;</li> </ul> <p>odůvodňuje a píše správně: i/y po tvrdých a měkkých souhláskách i po obojetných souhláskách ve vyjmenovaných slovech; dě, tě, ně, ú/ů, bě, pě, vě, mě - mimo morfologický šev; velká písmena na začátku věty a v typických případech vlastních jmen osob, zvířat a místních pojmenování.</p>	<p>Žák by měl</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• znát všechna písmena malé a velké abecedy;</li> <li>• rozpoznat samohlásky (odlišovat jejich délku) a souhlásky;</li> <li>• tvořit slabiky;</li> <li>• rozlišit věty, slova, slabiky, hlásky;</li> <li>• psát velká písmena na začátku věty a ve vlastních jménech.</li> </ul>

<b>Očekávané výstupy – 2. období</b>	
<p><b>Žák</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• porovnává významy slov, zvláště slova stejného nebo podobného významu a slova vícevýznamová;</li> <li>• rozlišuje ve slově kořen, část příponovou, předponovou a koncovku;</li> <li>• určuje slovní druhy plnovýznamových slov a využívá je v gramaticky správných tvarech ve svém mluveném projevu;</li> <li>• rozlišuje slova spisovná a jejich nespisovné tvary;</li> <li>• vyhledává základní skladební dvojici a v neúplné základní skladební dvojici označuje základ věty;</li> <li>• odlišuje větu jednoduchou a souvětí, vhodně změní větu jednoduchou v souvětí;</li> <li>• užívá vhodných spojovacích výrazů, podle potřeby projevu je obměňuje;</li> <li>• píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách;</li> <li>• zvládá základní příklady syntaktického pravopisu.</li> </ul>	<p><b>Žáky by měl</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• určovat samohlásky a souhlásky;</li> <li>• rozlišovat tvrdé, měkké a obojetné souhlásky a ovládat pravopis měkkých a tvrdých slabik;</li> <li>• správně vyslovovat a psát slova se skupinami dě-tě-ně-bě-pě-vě-mě;</li> <li>• řadit slova podle abecedy;</li> <li>• správně vyslovovat a psát znělé a neznělé souhlásky;</li> <li>• dodržovat pořádek slov ve větě, poznat a určovat druhy vět;</li> <li>• poznat podstatná jména a slovesa.</li> </ul>

Jak se můžeme přesvědčit, tak očekávané výstupy v oboru *Český jazyk a literatura – Jazyková výchova* jsou velmi rozdílné. V prvním období se žák vzděláván podle RVP ZV naučí abecedu, odůvodnit a správně určit i/y po tvrdých, měkkých i obojetných souhláskách – vyjmenovaná slova, porovnává slova souřadná, nadřazená a podřazená, rozlišuje slovní druhy, zná druhy vět a umí je správně použít. V porovnání s prvním obdobím v RVP ZV- LMP by měl žák znát písmena malé i velké abecedy, rozlišovat souhlásky od samohlásek a rozlišit věty, slova, slabiky a hlásky. Žák v pátém ročníku vzděláván podle přílohy by měl umět zařadit slova správně podle abecedy, poznat podstatná jména a slovesa, poznat a určovat druhy vět, správně vyslovovat a psát slova se skupinami dě-tě-ně-bě-pě-vě-mě, ovládat pravopis měkkých a tvrdých slabik, dodržovat pořádek ve větě a psát velké písmeno na začátku věty a ve vlastních jménech. Tedy to, co se žák vzděláván podle RVP ZV naučí během prvních tří ročníků, se žák vzděláván podle přílohy upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením naučí sotva během

celého prvního stupně. Rozdíly v učivu jsou příliš velké na to, aby se žáci s LMP vzdělávali společně podle RVP ZV. Uvažovat o společném vzdělávání by se za předpokladu, že by se žáci s mentálním postižením vzdělávali podle IVP zpracovaného podle přílohy RVP ZV- LMP.

Očekávané výstupy jsou v RVP ZV- LMP formulovány jinak než v RVP ZV, neboť nelze předvídat či definovat, co žák s lehkým mentálním postižením v určitém věku zvládne tak, aby výstup byl ověřitelný. Proto se uvádí v RVP ZV- LMP „žák by měl“. (Bendová, Zíkl, 2011)

### 2.1.2 Matematika a její aplikace

Charakteristika vzdělávací oblasti *Matematika a její aplikace* se výrazně liší. RVP ZV uvádí, že tato vzdělávací oblast je „v základním vzdělávání založena především na aktivních činnostech, které jsou typické pro práci s matematickými objekty a pro užití matematiky v reálných situacích. Poskytuje vědomosti a dovednosti potřebné v praktickém životě a umožňuje tak získávat matematickou gramotnost. Pro tuto svoji nezastupitelnou roli prolíná celým základním vzděláváním a vytváří předpoklady pro další úspěšné studium. Vzdělávání klade důraz na důkladné porozumění základním myšlenkovým postupům a pojmům matematiky a jejich vzájemným vztahům. Žáci si postupně osvojují některé pojmy, algoritmy, terminologii, symboliku a způsoby jejich užití.“ (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2007, s. 21)

Naopak v RVP ZV-LMP je vzdělávací oblast založena na „praktických činnostech, sleduje využití matematických dovedností v běžném životě, posiluje schopnost logického myšlení a prostorové představivosti. Žáci si osvojují základní matematické pojmy a symboly, matematické postupy a způsoby jejich užití. Učí se přesnosti a uplatňování matematických pravidel, používání kalkulačů a matematických výukových programů. Matematika prolíná celým základním vzděláváním, postupně pomáhá žákům získávat matematickou gramotnost a učí je dovednostem využitelným v praktickém životě. Důležitou součástí matematického vzdělávání je osvojení rýsovacích technik, které žáci využijí při dalším studiu.“ (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, 2005, s. 22)



Následující tabulka slouží k porovnání učiva běžných základních škol (RVP ZV) a redukovaného učiva přílohy RVP ZV- LMP.

**Tab. 2** Příklady očekávaných výstupů vzdělávací oblasti Matematika a její aplikace Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a očekávaných výstupů přílohy upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

<b>Srovnání očekávaných výstupů v kurikulárních dokumentech</b>	
<b>RVP ZV</b>	<b>RVP ZV- LMP</b>
<b>Matematika a její aplikace – Číslo a početní operace</b>	
<b>Očekávané výstupy – 1. období</b>	
<p>Žák</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• používá přirozená čísla k modelování reálných situací, počítá předměty v daném souboru, vytváří soubory s daným počtem prvků;</li> <li>• čte, zapisuje a porovnává přirozená čísla do 1 000, užívá a zapisuje vztah rovnosti a nerovnosti;</li> <li>• užívá lineární uspořádání; zobrazí číslo na číselné ose;</li> <li>• provádí z paměti jednoduché početní operace s přirozenými čísly;</li> <li>• řeší a tvoří úlohy, ve kterých aplikuje a modeluje osvojené početní operace.</li> </ul>	<p>Žák by měl</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• číst, psát a používat číslice v oboru do 20, numerace do 100;</li> <li>• sčítat a odčítat s pomocí znázornění v oboru do 20;</li> <li>• porovnávat množství a vytvářet soubory prvků podle daných kritérií v oboru do 20;</li> <li>• znát matematické pojmy + , - , = , &lt; , &gt; a umět je zapsat;</li> <li>• umět rozklad čísel v oboru do 20;</li> <li>• řešit jednoduché slovní úlohy na sčítání a odčítání v oboru do 20.</li> </ul>
<b>Očekávané výstupy – 2. období</b>	
<p>Žák</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• využívá při pamětném i písemném počítání komutativnost a asociativnost sčítání a násobení;</li> <li>• provádí písemné početní operace v oboru přirozených čísel;</li> <li>• zaokrouhluje přirozená čísla, provádí odhady a kontroluje výsledky početních operací v oboru přirozených čísel;</li> <li>• řeší a tvoří úlohy, ve kterých aplikuje osvojené početní operace v celém oboru přirozených čísel.</li> </ul>	<p>Žák by měl</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• číst, psát a porovnávat čísla v oboru do 100 i na číselné ose, numerace do 1000;</li> <li>• rozeznávat sudá a lichá čísla;</li> <li>• sčítat a odčítat z paměti i písemně dvouciferná čísla;</li> <li>• zapsat a řešit jednoduché slovní úlohy;</li> <li>• zaokrouhlovat čísla na desítky i na stovky s využitím ve slovních úlohách;</li> <li>• zvládnout s názorem řady násobků čísel 2 až 10 do 100;</li> <li>• tvořit a zapisovat příklady na násobení a dělení v oboru do 100;</li> </ul>

- |                              |
|------------------------------|
| • umět používat kalkulačtor. |
|------------------------------|

Ve vzdělávacím oboru *Matematika a její aplikace* se žáci podle RVP ZV- LMP v prvním období naučí operovat v oboru do 20, přičemž žáci vzdělávaní podle RVP ZV porovnávají čísla do 1000. První období je pro všechny žáky nejobtížnější a s tak velkým rozdílem očekávaných výstupů je až nemyslitelné společné vzdělávání bez přílohy RVP ZV- LMP. V druhém období žáci vzdělávaní podle RVP ZV operují v oboru přirozených čísel, oproti tomu žáci vzdělávaní podle RVP ZV- LMP operují v oboru do 100. I v této vzdělávací oblasti jsou příliš velké rozdíly v učivu žáků vzdělávaných podle RVP ZV a jeho přílohy pro žáky s LMP.

### 2.1.3 Rámcový učební plán

Celková povinná časová dotace je v Rámcovém učebním plánu (dále jen RUP) pro základní vzdělávání i pro vzdělávání žáku s LMP stanovena na 1. stupni na **118 hodin**, pro vzdělávání na 2. stupni **122 hodin**. Celková povinná časová dotace představuje maximální povinnou týdenní časovou dotaci na daném stupni základního vzdělávání. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, 2005; Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2007)

**Tab. 3** Srovnání časové dotace Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a přílohy tohoto RVP upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením na 1. stupni

Srovnání hodinové dotace jednotlivých vzdělávacích oborů		
	RVP ZV	RVP ZV- LMP
Český jazyk a literatura	35	33
Cizí jazyk	9	-
Matematika a její aplikace	20	22
Informační a komunikační technologie	1	2

Člověk a jeho svět	12	12
Hudební výchova Výtvarná výchova	12	10
Tělesná výchova	10	15
Člověk a svět práce	5	15
Disponibilní časová dotace	14	9
<b>Celková povinná časová dotace</b>	<b>118</b>	<b>118</b>

Časová dotace na prvním stupni se liší v cizím jazyce, který se podle RVP ZV-LMP vůbec nevyučuje. Nejvíce je ale rozdílná časová dotace vzdělávacího oboru Člověk a svět práce, kde se žáci vzdělávání podle RVP ZV- LMP učí mnohem více manuálními dovednostmi, které je připravují pro běžný život než žáci v běžné škole. V časové dotaci se liší i ostatní vzdělávací obory, tedy kromě vzdělávacího oboru Člověk a jeho svět, jehož časová dotace je u obou programů stejná. Disponibilní časová dotace Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je o pět hodin vyšší než příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.

## 2.2 Přípravenost pedagogů

„Realizace změny ve vzdělávání není možná bez aktivní spolupráce a přímé účasti učitelů i všech ostatních pedagogických pracovníků“. (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, 2001, s. 43) Učitelé jsou v Bílé knize označováni jako „nositelé změn“.

„Snad nikdo se nezabývá zjišťováním toho, do jaké míry jsou učitelé ochotni určitou změnu akceptovat a podporovat.“ (Průcha, 2002)

Základním předpokladem úspěšné integrace je odpovídající připravenost učitelů běžných základních škol. Ať v rámci základního studia učitelství, formou dalšího vzdělávání učitelů nebo zdokonalování jejich kompetencí v oblasti edukace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. (Integrace v Evropě, 2002, Vítková, 2004)

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2009) vykládá kompetence učitele jako: „Soubor vědomostí, dovedností, postojů a hodnot důležitých pro výkon učitelské profese. Vztahují se k profesní, obsahové a osobnostní složce standardu učitelství. Patří k nim kompetence pedagogické a didaktické; oborově předmětové; diagnostické a informační; sociální, psychosociální a komunikační; manažerské a normativní; profesně a osobnostně kultivující.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 129)

„Pojem profesionální kompetence (způsobilost) představuje soubor odborných (kvalifikačních) a osobnostních předpokladů nezbytných pro úspěšný výkon profese.“ (Hájková, 2005, s. 65)

„Není pochyb o tom, že předpoklady pedagoga pro práci s heterogenní skupinou žáků, tj. inkluzivní pedagogické kompetence, se významnou měrou formují až v samém průběhu profesní dráhy, jinak řečeno, v procesu pedagogovy profesionalizace, přičemž průběh tohoto formování je ovlivněn:

1. charakterem a kvalitou předchozí teoretické a praktické přípravy v rámci přípravného a dalšího vzdělávání;
2. zkušenostmi z inkluzivně i segregativně orientované pedagogické praxe;
3. vlivem profesionálního prostředí (působením ostatních pedagogů ve sboru školy);
4. reflexí vzdělávací reality (adaptací na změny ve školském systému a ve školské legislativě)
5. sebereflexí (sebehodnocením a přijímání hodnocení kolegů, žáků).“ (Hájková, Strnadová, 2010, s. 103)

Je nutné, aby každý učitel ve třídě s integrovaným žákem:

- akceptoval žáka s mentálním postižením a respektoval specifika jeho osobnosti;
- respektoval chování žáka vyplývající z jeho postižení a vytvářel takové podmínky, aby žák s postižením, jeho rodiče, spolužáci i jejich rodiče akceptovali žáka s mentálním postižením a jeho projevy a důsledky mentálního postižení;
- povzbuzoval žáka s mentálním postižením a vytvářel podmínky pro pozitivní hodnocení, pro úspěšné a nenásilné sžití žáka se spolužáky;
- vytvářel atmosféru vzájemného pochopení, podpory a pomoci;

- při plnění vzdělávacích úkolů vytvářel podmínky pro získání vědomostí, dovedností a návyků, kladl na žáka požadavky, které je při své diagnóze schopen splnit;
- využíval individuální přístup, respektoval pracovní tempo žáka s mentálním postižením;
- přiměřenými formami napomáhal k předprofesní a profesní přípravě žáka a jeho sociálnímu začlenění;
- úzce spolupracoval s rodiči žáka s mentálním postižením, konzultoval potřeby žáka. (Lechta, 2010)

Možnými rozdíly v připravenosti pedagoga, který má integrované žáky ve třídě běžné základní školy oproti pedagogovi, který integrované žáky ve třídě nemá, jsou:

- náročnější příprava na vyučování;
- intenzivnější spolupráce s rodinou žáka s postižením;
- intenzivnější spolupráce s odborným pedagogickým pracovištěm – SPC, PPP, apod.;
- dovednost tvorby IVP, používání pomůcek;
- znalost o daném postižení;
- specifika práce, alternativní postupy, formy práce. (Bendová, Zikl, 2011; Hájková, Strnadová, 2010)

### **2.3 Hodnocení žáků s lehkým mentálním postižením**

„Pravidelné hodnocení prospěchu žáků je nedílnou součástí učení a vyučování ve škole. Může se uskutečňovat širokou škálou forem od pouhého nahlížení přes ramena žáků, písíciích do sešitu, až po oficiální prováděných zkoušek stanovených nadřízenými orgány.“ (Kyriacou, 2008)

„Hodnocení výsledků vzdělávání žáka je na vysvědčení vyjádřeno klasifikačním stupněm, slovním hodnocením nebo kombinací obou způsobů. O způsobu hodnocení rozhoduje ředitel školy se souhlasem školské rady. Předměty speciálně pedagogické péče vznikající na úrovni ŠVP se hodnotí pouze slovně.“ (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, 2005, s. 8)

Podle zákona č. 561/2004 Sb., § 16, se při hodnocení žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami přihlíží k povaze postižení nebo znevýhodnění.

Hodnocení žáků s LMP je náročné, neboť při klasifikaci známkami je obtížné shrnout do jedné číslice míru naučení a pochopení učiva, míru samostatnosti žáka či jeho potřebu pomoci a zohlednit v ní i psychické problémy jednotlivých žáků. Vhodné je proto slovní hodnocení. Učitelé ale poukazují na to, že někteří rodiče často slovnímu hodnocení nerozumějí anebo je ani nechtou. (Švarcová, 2006)

Každý učitel by měl umět využívat různých forem hodnocení a jejich prostřednictvím zvyšovat efektivitu učební činnosti žáka. Neměl by stavět jednotlivé formy hodnocení proti sobě, ale využívat pozitivních stránek každé z nich ve prospěch optimálního rozvoje žáka. (Kolář, Šikulová, 2009)

„Významnou změnou ve prospěch integrace postižených žáků jsou změny hodnocení a přístupu k chybě žáka. Chyba v novém pojetí již není považována za nežádoucí jev v procesu učení, ale přirozený průvodní znak poznávání, důležitá etapa v konstrukci vlastního žákova učení.“ (Hájková, 2005, s. 54)

Podle názoru Čechové (2009) je při hodnocení žáků důležité ocenit každý úspěch. Jakékoli připomínky bychom měli formulovat pozitivně (např. tři příklady jsou správně – ne jeden je špatně). Popisný jazyk slouží k tomu, abychom se soustředili na hodnocení zvládnutých částí, těch nezvládnutých si žáci budou sami vědomi.

Naopak Slavík (1999) zdůrazňuje, že „učitelé se většinou snaží používat pouze pozitivního hodnocení (tj. přehlížejí případné nedostatky a vyzdvihují klady) a nepodporovat situace soutěže. Bezesporu to má kladný vliv na sociální klima výuky, ale neřeší to podstatu problému. Ta nespočívá v samotném hodnotovém srovnávání nebo snad v záporném hodnocení, ale v tom, že školní hodnocení často hraje roli „nálepky“, kterou je člověk označen, zařazen a jako celá osobnost klasifikován. Hodnocení je v tomto smyslu pocíťováno nikoli jako výraz momentálního úspěchu či neúspěchu, ale jako osudový výrok o vlastních schopnostech.“ (Slavík, 1999, s. 146)

Spíše než „samá chvála“ nebo úplná rezignace na hodnocení je pro osobnostní rozvoj žáků nejprospěšnější, když jim už od počátku bude dáváno najevo, že ve školní práci se považuje zájem a skutečná snaha za důležitější než samotný výkon. (Slavík, 1999)

Hodnocení může sloužit nám i žákům k různým cílům, např.:

- má být pro učitele zpětnou vazbou o prospěchu žáků - pomůže odhalit problémy či nedorozumění;
- má poskytovat žákům zpětnou vazbu o jejich pokroku - umožňuje jim porovnat svůj výkon, informuje ho o úspěších i nedostacích;
- má žáky motivovat - informace o splnění náročného úkole je pro žáka motivací;
- slouží jako podklad pro vedení záznamů o prospěchu žáka – umožňuje sledování pokroku žáka, možné použít pro jednání s rodiči;
- umožňuje poskytnout doklady o momentálním prospěchu a dosažené úrovni žáka;
- umožňuje posoudit připravenost žáka po další učení. (Kyriacou, 2008, Kolář, Šikulová, 2009)

„V hodnocení se odrážejí specifické problémy žáka od nespecifických, sleduje se, v čem je úspěšný, a ocení se i jím projevená snaha splnit úkol a získat novou znalost, zkušenost. (Hájková, Strnadová, 2010, s. 119)

V Bílé knize (2001) doporučují, aby se ve školách prosadily změny v hodnocení žáků. Učitelé by měli žáky hodnotit zásadně vzhledem k jejich individuálním výkonům a po dohodě školy a rodičů umožnit slovní hodnocení.

„Výkon postiženého jedince nemá být srovnáván s výkony zdravých vrstevníků, ale s průměrným výkonem skupiny stejně postižených. Intelektuální výkon nelze hodnotit izolovaně od ostatních stránek osobnosti.“ (Černá a kol., 1995, s. 9)

## **2.4 Klima třídy**

Jak uvádí RVP ZV- LMP : „Pro vzdělávání je třeba vytvořit optimální podmínky, které vyžadují především přátelskou atmosféru a takové pracovní klima, aby žáci školu rádi navštěvovali, nebáli se případných neúspěchů a v rámci svých možností dosáhli základního vzdělání.“ (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, 2005, s. 9)

Dříve se předpokládalo, že klima tvoří převážně učitel, ale tím, že na sebe učitel a žáci vzájemně působí, vytvářejí klima **společně**. (Mareš, Krivohlavý, 1995)

Důležitým prvkem je „optimální pedagogická komunikace, protože ta zajišťuje příznivé emocionální klima pedagogického procesu, optimalizuje vztahy mezi žáky a učitelem i žáky navzájem, umožňuje řídit sociální procesy ve skupině, vytvářet optimální podmínky pro motivaci žáků, podporuje tvořivost v učení a umožňuje formovat osobnost žáků správným směrem.“ (Kocurová, 2002, s. 87)

Ve třídě s integrovanými žáky musí vznikat dostatek příležitostí ke vzájemné komunikaci žáků proto, aby se učili naslouchat druhým, respektovat je, provádět kritická hodnocení a přijímat je, uplatňovat vlastní postoj a názor a také tolerovat postoje a názory druhých, když jsou odlišné. (Hájková, 2005) Ovšem „usměrňovat vztahy ve třídě s „integrovanými“ žáky je úkol pedagogicky neméně složitý než vyučování těchto žáků. Vyžaduje pedagogickou zkušenost, pedagogický takt, ale často i spolupráci s rodiči a dalšími odborníky.“ (Švarcová, 2006)

Integraci žáků s mentálním postižením do základních škol běžného typu provází i různé názory na klima. Např.:

„Absence žákovské rivality, nutnost otevřené komunikace při řešení nestandardních situací, důvěra ve schopnosti učitele a atmosféra vzájemné ohleduplnosti a tolerance ve třídách s integrovanými žáky obvykle způsobují spíše otevřené klima v integrativních třídách. Pedagogové, kteří mají dlouhodobější zkušenost se třídou, kam přibyl integrovaný žák, hovoří dokonce o změně klimatu třídy po jeho příchodu, někdy přímo o zvýšené senzitivitě celého žákovského kolektivu, jeho zjemnění a větší soudržnosti. Rovněž případy výskytu šikany v integrujících třídách jsou spíše výjimečné.“ (Hájková, 2005, s. 60)

Zcela odlišný názor má Miloslav Pešta: „Zůstanou-li tito žáci na ZŠ, stávají se zpravidla předmětem šikany, v nejlepším případě skrývaného despektu. Učivo jako celek nezvládají ani v redukované podobě, neboť jim učitelé nemohou věnovat příliš času. Žijí ve třídě s cizinci, kdy rozumí sice slovům, ta jim však nedávají smysl. Aby získali uznání, začnou se chovat agresivně nebo nosit do školy drogy, pornočasopisy apod. Bývají osamělí a nešťastní, mohou mít neurologické a psychické problémy apod.“ (Učitelské noviny. 2011, č. 38, s. 16)



Obavy se netýkají pouze šikany, agresivity či psychických problémů. Školní činnost totiž klade velké nároky na pozornost žáků, především na úroveň její koncentrace. Pozornost je důležitým činitelem determinujícím učební výkonnost a školní úspěšnost žáků. Většina žáků s mentálním postižením trpí poruchami pozornosti a neustále vyžadují zvýšenou pozornost učitele. Pokud jim není soustavná pozornost věnována, často svými projevy vyvolávají nežádoucí pozornost svých spolužáků a narušují tak koncentraci jejich pozornosti, a tím i kvalitu vyučování. (Lokšová, Lokša, 1999, Švarcová, 2006)

„Inkluzivní učební prostředí rozpoznává a uspokojuje sociální, biologické, psychologické a intelektuální potřeby žáků bez zvýhodňování jedněch nebo předsudků vůči druhým. A jádrem tohoto prostředí je smysl pro sounáležitost všech a pocit přináležitosti každého.“ (Lang, Berberichová, 1998, s. 37) Proto je také velmi důležitý samotný postoj pedagogů k integraci. Pokud odmítají přítomnost žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné základní škole, má to negativní vliv na sociální klima celé školy a proces integrace dokáže podstatně ztížit. (Bendová, Zikl, 2011)

## B. PRAKTICKÁ ČÁST

### 3 VÝZKUM

#### 3.1 Metodologie výzkumu

V praktické části své diplomové práce jsem provedla výzkum na třech základních školách. Dvě školy jsou ve městě Kadaň, z nichž jedna je běžná základní škola a druhá škola vyučuje podle více programů, neboť je školou při nemocnici a třetí školou je Základní škola v obci Radonice nedaleko Kadaně, kde mají běžné i speciální třídy.

Cílem mého výzkumu bylo:

1. Zjistit, jaký názor mají učitelé na transformaci základních škol praktických.
2. Zjistit, jak by možnou změnu vnímali rodiče žáků.
3. Zjistit, zda by společné vzdělávání uvítali žáci.
4. Najít výhody a rizika vzdělávání žáků s LMP v běžných školách.

Metody výzkumu:

Zdrojem informací byl smíšený výzkum formou dotazníků, rozhovorů, anamnéz (anamnestický dotazník), anket a pozorování na třech základních školách. Formou dotazníků byly informace zjištěny u všech pedagogů, rodičů žáků s lehkým mentálním postižením a samotných žáků s LMP. Dotazníky obsahovaly uzavřené i otevřené otázky. Úkolem respondentů bylo označit vybranou odpověď či doplnit vlastní názor. Formou rozhovorů byly zjišťovány informace s některými pedagogy a se třemi rodiči žáků s LMP, kteří ještě odpovídali na anamnestický dotazník podrobněji zjišťující uplynulý život žáka, který v minulosti navštěvoval běžnou základní školu. Informace od rodičů žáků z běžné základní školy a samotných žáků byly zjišťovány pomocí ankety. Zjišťování bylo provedeno anonymně.

Zjištěné informace jsou vyjádřeny v tabulkách a grafech.

### 3.2 Zkoumaný vzorek

Zkoumaným vzorkem byli učitelé z běžných tříd základních škol (celkem 13), ze základní školy praktické (celkem 7) a ze speciálních tříd s upraveným vzdělávacím programem (celkem 7), rodiče žáků s lehkým mentálním postižením (celkem 16 + 3) i rodiče žáků z běžné základní školy (celkem 32), žáci školy běžného typu (celkem 38) a žáci s LMP (celkem 21). Rodiče tří žáků s LMP vyplňovali anamnestický dotazník s osobnějšími otázkami týkajícími se uplynulého života jejich dítěte a poskytli mi stručný rozhovor.

Zkoumaným vzorkem byli učitelé, žáci a rodiče žáků ze tří základních škol:

- Základní škola Kadaň, Chomutovská 1683
- Základní škola a mateřská škola při nemocnici, Kadaň, Chomutovská 1289
- Základní škola a mateřská škola Radonice, Radonice 165

### 3.3 Vyhodnocení dotazníků pedagogů

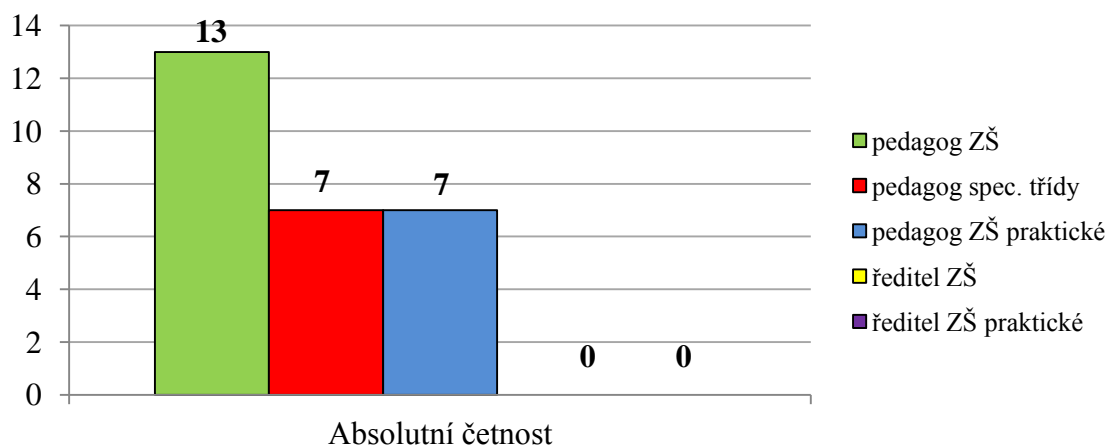
Dotazník obsahoval otázky uzavřené, polouzavřené a otevřené. V dotazníku zjišťuji zásadní informace - kde pedagog učí, jak dlouho pracuje ve školství, zda má zkušenost s přeřazením žáka s LMP, jaká forma vzdělávání je podle něj pro žáka s LMP nejvhodnější a jeho názory. Úkolem respondentů (celkem 27) bylo zakroužkovat pouze jednu variantu odpovědi na otázku v uzavřených a polouzavřených otázkách. V polouzavřených a otevřených otázkách uvést osobní názor. Dotazník je anonymní.

V následující části práce vždy nejprve uvedu znění otázky dotazníku, dále jejich zpracování formou tabulky a přehledného grafu. Jednotlivé otázky jsou označeny jejich pořadovým číslem v dotazníku a graf s následným komentářem je označen písmenem U (učitelé).

**1) Kdo dotazník vyplňuje:**

- a) pedagog z běžné základní školy
- b) pedagog ze speciální třídy v základní škole
- c) pedagog ze základní školy praktické
- d) ředitel základní školy
- e) ředitel základní školy praktické

Varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
pedagog z běžné základní školy	13	48,14
pedagog ze speciální třídy v základní škole	7	25,93
pedagog ze základní školy praktické	7	25,93
ředitel základní školy	0	0
ředitel základní školy praktické	0	0
<b>Celkem</b>	<b>27</b>	<b>100</b>

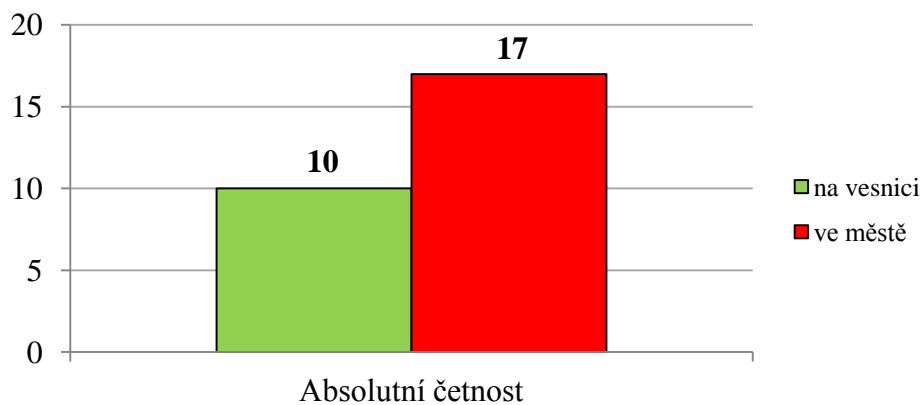
**Graf U 1 - Respondent****Komentář U 1**

Největší počet respondentů je v zastoupení pedagogů, kteří vyučují na běžné základní škole. Protože jsem výzkum prováděla na třech základních školách, z nichž jen jedna byla praktická, dalo se předpokládat, že těchto pedagogů bude nejvíce. Na dotazník neodpovídal žádný ředitel, ale informace od nich jsem získávala formou rozhovoru.

**2) Vaše škola se nachází:**

- a) na vesnici
- b) ve městě

Varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
na vesnici	10	37
ve městě	17	63
<b>Celkem</b>	<b>27</b>	<b>100</b>

**Graf U 2 – Místo pracoviště****Komentář U 2**

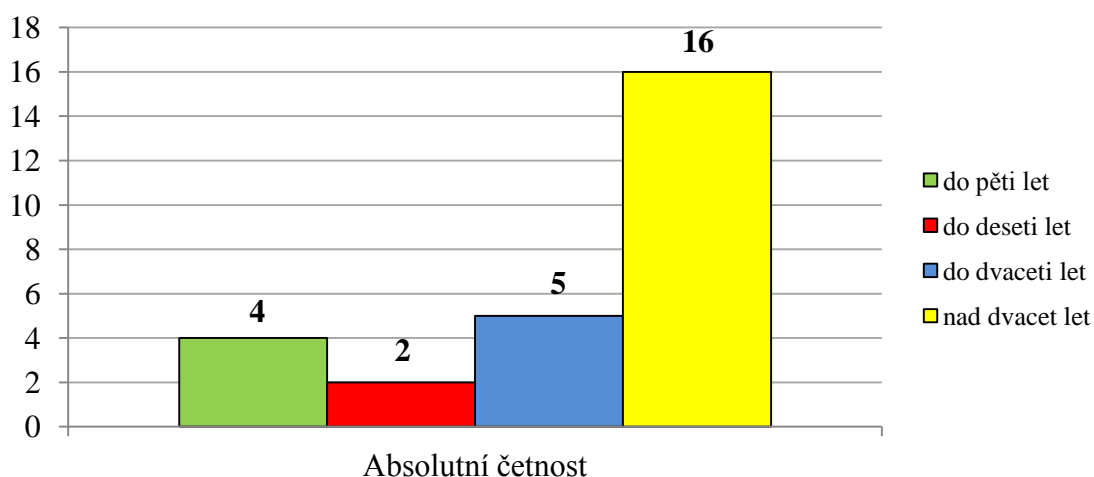
Základní školy, kde jsem výzkum prováděla, byly dvě ze tří ve městě. Tomu odpovídá i získaný výsledek. Celkový počet dotazníků, které jsem rozdala, byl 30. Při vyhodnocování jsem zjistila, že 3 dotazníky chybí. V Kadani jsou čtyři základní školy běžného typu a Základní škola a mateřská škola při nemocnici, kde se vzdělávají i žáci s LMP. V Radonicích, kde byl také výzkum prováděn, je pouze jedna základní škola, jejíž součástí jsou i speciální třídy s upraveným vzdělávacím programem.

**3) Jak dlouhou pracujete ve školství:**

- a) do pěti let
- b) do deseti let
- c) do dvaceti let
- d) nad dvacet let

Varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
do pěti let	4	14,8
do deseti let	2	7,4
do dvaceti let	5	18,5
nad dvacet let	16	59,3
<b>Celkem</b>	<b>27</b>	<b>100</b>

Graf U 3 – Pedagogická praxe



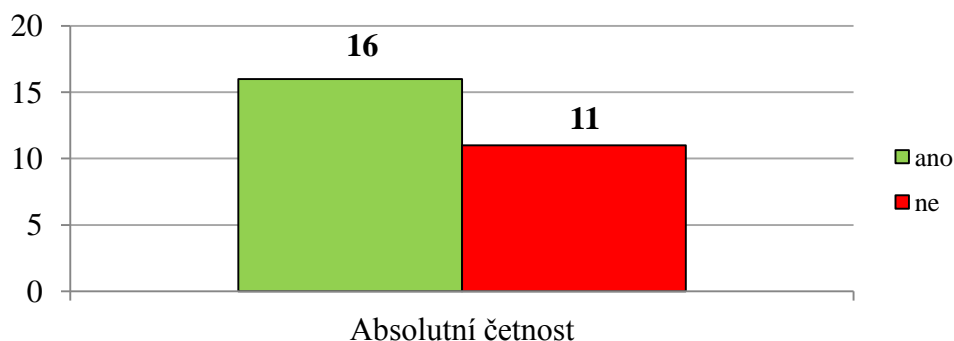
### Komentář U 3

Odpovědi na třetí otázku dotazníku jsou pro výzkum důležité z hlediska posouzení, vlastní zkušenosti a určité odbornosti v oboru. Učitelé s mnohaletou praxí jsou vybaveni jistými dovednostmi, vědomostmi a hlavně zkušeností, kterou začínající pedagog či teoretik nemá.

- 4) Máte zkušenosti s přeřazením žáka s lehkým mentálním postižením (dále jen LMP) do třídy s upraveným vzdělávacím programem (dále jen UVP) či do ZŠ praktické? Pokud ano, napište prosím, jaká byla spolupráce s rodiči:

Varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
ano	16	59,3
ne	11	40,7
<b>Celkem</b>	<b>27</b>	<b>100</b>

Graf R 4 – Zkušenost s přeřazením

**Komentář U 4**

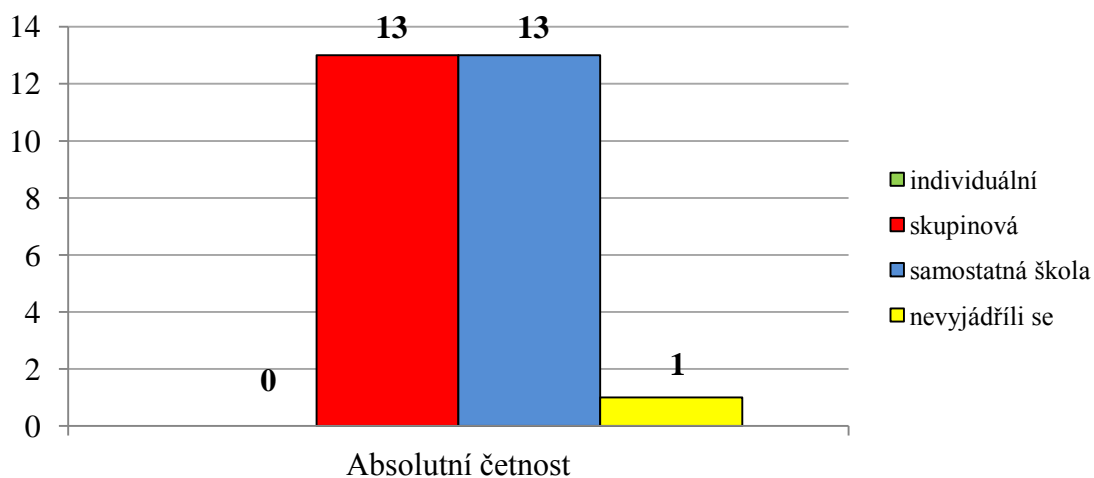
Když podrobněji porovnáím zkušenost vesnických a městských pedagogů s přeřazováním žáka s LMP, zjistím, že tuto zkušenost nemají 2 pedagogičtí pracovníci z vesnické školy 9 pedagogů městské školy. Učitelé ze školy, kde žáka mohou přeřadit z běžné třídy do třídy speciální (UVP) v rámci jedné školy, mají zkušenost v 90%. Spolupráci s rodiči přeřazovaného žáka učitelé hodnotí jako „dobrou“ či „průměrnou“.

**5) Jaká forma vzdělávání žáka s diagnostikovaným lehkým mentálním postižením je podle Vašeho názoru pro dítě nejvhodnější:**

- a) individuální integrace v běžné škole podle IVP
- b) skupinová integrace ve speciální třídě
- c) samostatná škola – základní škola praktická

Varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
individuální integrace v běžné škole podle IVP	0	0
skupinová integrace ve speciální třídě	13	48,1
samostatná škola – základní škola praktická	13	48,1
nevyjádřili se	1	3,8
<b>Celkem</b>	<b>27</b>	<b>100</b>

Graf U 5 – Forma vzdělávání

**Komentář U 5**

Ani jeden učitel nevedl individuální integraci, což mě vcelku překvapilo. Jeden respondent nevedl ani jednu z uvedených variant, ale doplnil, že toto nelze obecně říci, že je to individuální záležitostí, k čemuž se i já přikláním.

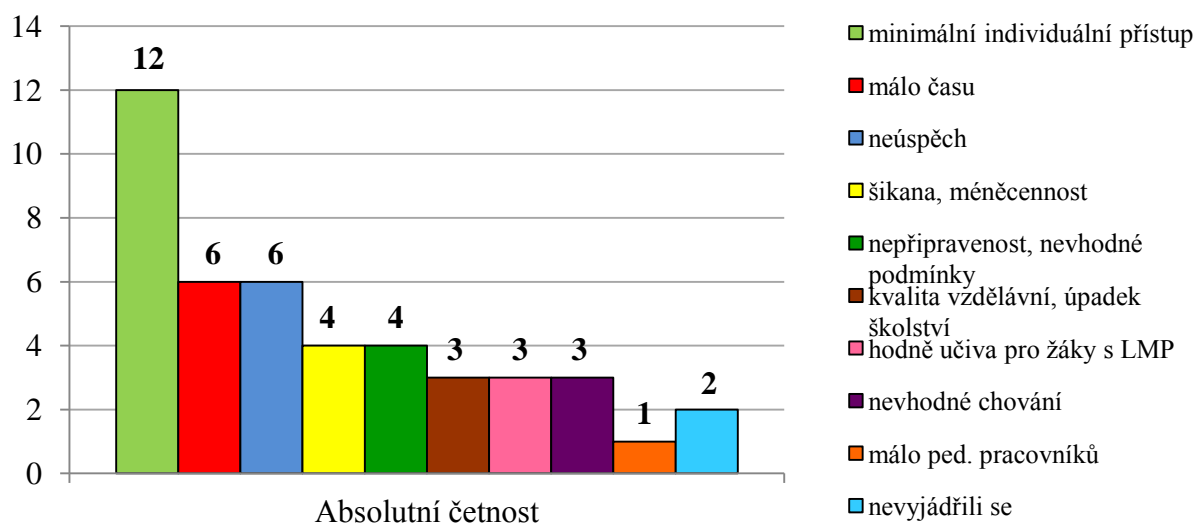
**6) Chtěli byste, aby se všichni žáci (ze ZŠ, tříd UVP a ZŠ praktické) vzdělávali společně v běžných třídách základních škol:**

Varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
ano, proč	0	0
ne, proč	27	100
<b>Celkem</b>	<b>27</b>	<b>100</b>

Nejčastější odpovědi u varianty NE	Absolutní četnost	Četnost v %
minimální individuální přístup	12	27,4
málo času	6	13,7
neúspěch	6	13,7
šikana, méněcennost	4	9
nepřipravenost, nevhodné podmínky	4	9
kvalita vzdělávání, úpadek školství	3	6,8
hodně učiva pro žáky s LMP	3	6,8
nevhodné chování, pozornost	3	6,8
málo pedagogických pracovníků	1	2,3
nevyjádřili se	2	4,5
<b>Celkem uvedených důvodů</b>	<b>44</b>	<b>100</b>



Graf U 6 – Nejčastější důvody



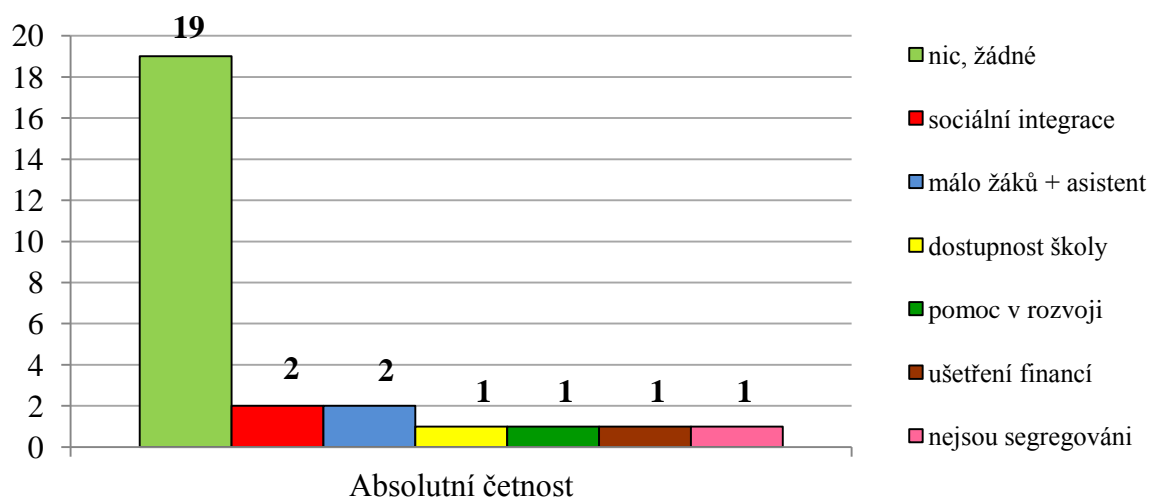
### Komentář U 6

Všichni respondenti se shodli na jednoznačné odpovědi, a to „NE“ – nechtějí vzdělávat všechny žáky dohromady. Nejčastějším důvodem, proč by pedagogičtí pracovníci nechtěli vzdělávat všechny žáky společně, je minimální prostor pro individuální přístup k žákům – nejen k žákům s LMP, ale i k žákům průměrným a nadaným. Dalšími nejčastějšími uvedenými důvody jsou nedostatek času při výuce a možný neúspěch žáků s LMP v běžné třídě.

### 7) Jaké vidíte výhody v integraci žáků s LMP do běžných základních škol?

Nejčastější odpovědi	Absolutní četnost	Četnost v %
nic, žádné	19	70
sociální integrace	2	7,4
málo žáků + asistent pedagoga	2	7,4
dostupnost školy v místě bydliště	1	3,8
pomoc v rozvoji	1	3,8
ušetření financí pro MŠMT	1	3,8
nejsou segregováni	1	3,8
<b>Celkem</b>	<b>27</b>	<b>100</b>

Graf U 7 – Výhody integrace

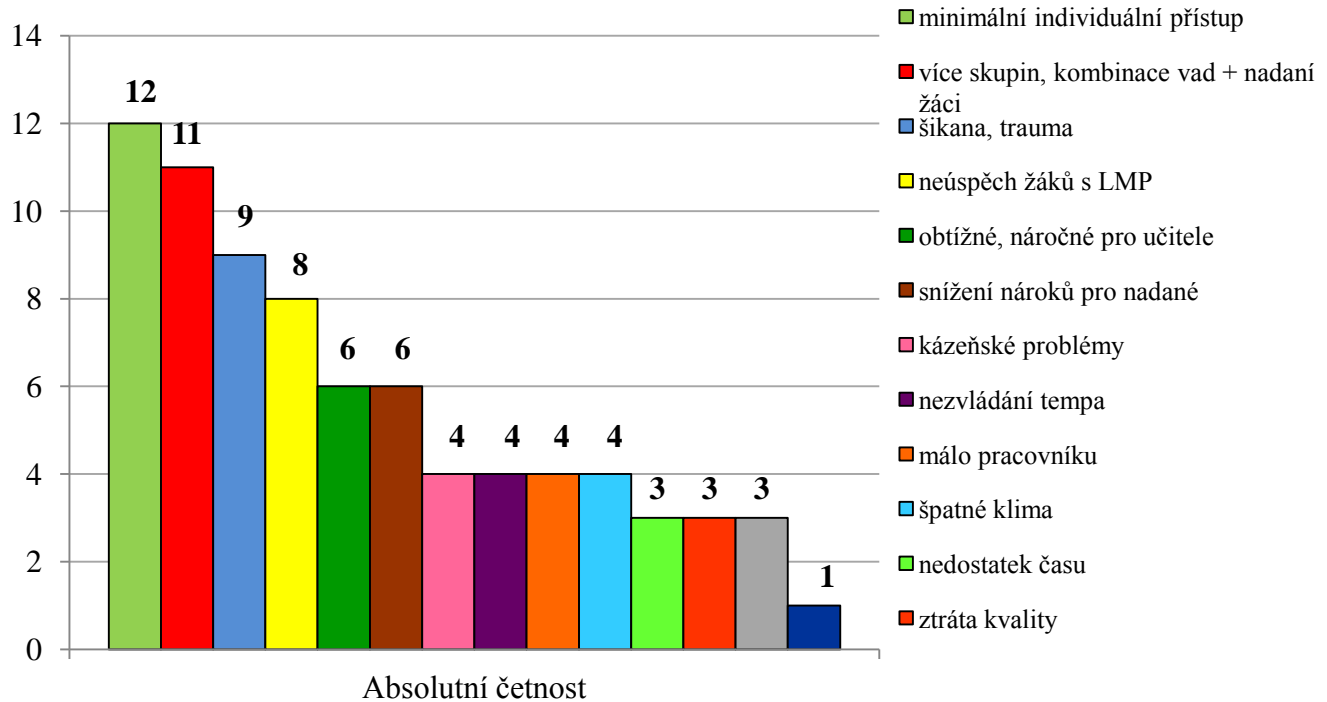
**Komentář U 7**

Celých 70 % respondentů nevidí v integraci žáků s lehkým mentálním postižením žádnou výhodu. Minimum učitelů hledalo alespoň jednu výhodu integrace nebo vyjádřili podmínku, za které by integrace byla výhodná.

**8) Jaké vidíte nevýhody v integraci žáků s LMP do běžných základních škol?**

Nejčastější odpovědi	Absolutní četnost	Četnost v %
minimální individuální přístup	12	15,4
více skupin, kombinace vad + nadání žáci	11	14,1
šikana, trauma	9	11,5
neúspěch žáků s LMP	8	10,3
obtížné, náročné pro učitele	6	7,8
snížení nároků pro nadané	6	7,8
kázeňské problémy	4	5,1
nezvládnutí tempa	4	5,1
málo pracovníků	4	5,1
špatné klima	4	5,1
nedostatek času	3	3,8
ztráta kvality	3	3,8
žádná motivace pro učení dětí s LMP	3	3,8
změna v plánech (ŠVP)	1	1,3
<b>Celkem uvedených nevýhod</b>	<b>78</b>	<b>100</b>

Graf U 8 – Nevýhody integrace



### Komentář U 8

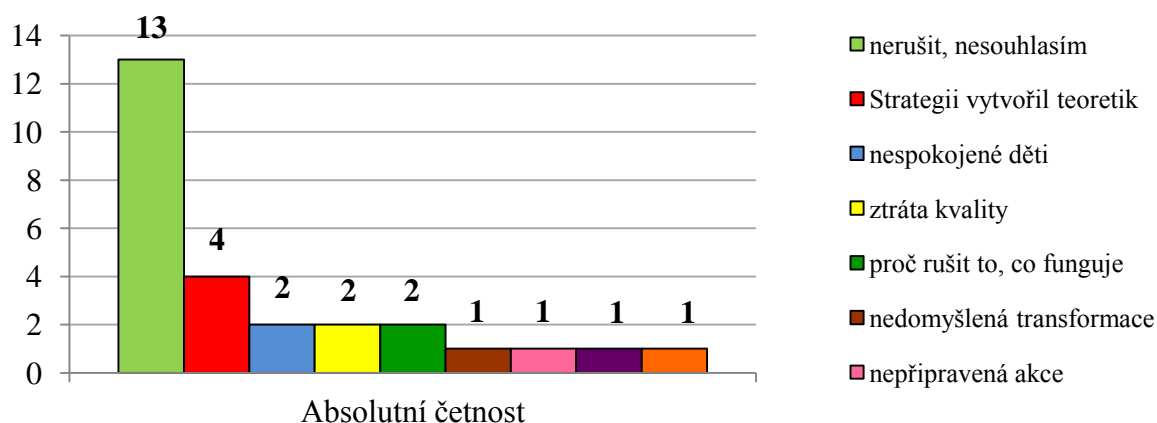
Výzkum prokázal, že nejfrekventovanější nevýhodou je pro učitele minimální individuální přístup k žákům. Tyto nevýhody se často shodují s důvodem, proč nechtějí respondenti vzdělávat žáky v hlavním vzdělávacím proudu společně. Přesto se objevilo celkem 14 různých nevýhod, které pedagogické pracovníky napadly v souvislosti s integrací. Velkou nevýhodou pro ně je, že by vyučovali více skupin najednou (jak uvádí, např.: průměrné žáky, žáky se SPU, žáky s LMP, žáky s autismem a žáky nadané) a všechny skupiny by byly zanedbávány, neboť by jim nebylo možné věnovat tolik času, co potřebují.

### 9) Jaký je Váš názor na plánovanou transformaci (zrušení) základních škol praktických, která vychází z vládou schváleného materiálu „Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 – 2015“?

Nejčastější odpovědi	Absolutní četnost	Četnost v %
nerušit, nesouhlasím	13	48
Strategii vytvořil teoretik	4	14,8
nespokojené děti	2	7,4
ztráta kvality	2	7,4
proč rušit to, co funguje	2	7,4

nedomyšlená transformace	1	3,8
nepřipravená akce	1	3,8
odchod nadaných dětí	1	3,8
nepochopení funkce ZŠ praktické	1	3,8
<b>Celkem</b>	<b>27</b>	<b>100</b>

Graf U 9 – Názor na transformaci



### Komentář U 9

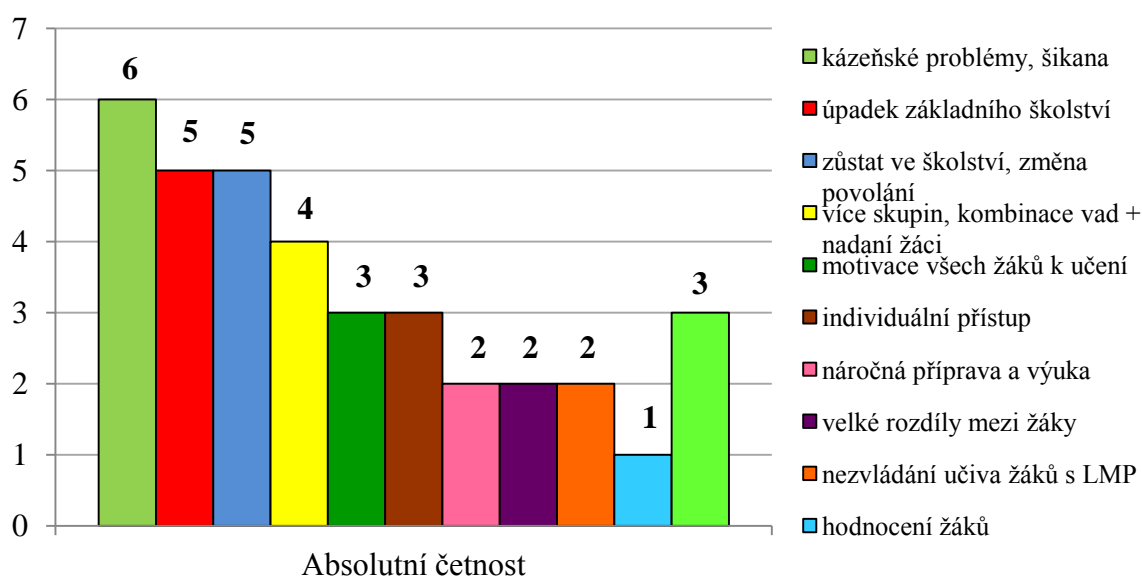
Pouze jeden z respondentů se k této otázce vyjádřil více než dvěma větami, a proto jeho jedinečný názor uvedu. Názor je pedagoga ze speciální třídy s upraveným vzdělávacím programem: „Je to holý nesmysl. Pracuji s žáky ze sociálně vyloučených lokalit. Ti navštěvují třídy UVP na ZŠ. Žáci nemají základní sociální a někdy i hygienické návyky. Některé (a to většinu) si neumím v běžné třídě představit. Buď by výuku ignorovali, nebo by se nudili a potom vyrušovali. Domnívám se, že místo aby se LMP žáci přizpůsobili žákům ze ZŠ, dojde k opaku. Rychlejší musí počkat na pomalejšího.“ Dále převažovaly odpovědi jednoslovné jako „nerušit“ a „nesouhlasím“, ba dokonce „nehoráznost“.

### 10) Pokud by k transformaci základních škol praktických došlo a všichni žáci by se vzdělávali v hlavním vzdělávacím proudu – v běžné základní škole, co si myslíte, že by Vám dělalo největší problémy?

Nejčastější odpovědi	Absolutní četnost	Četnost v %
kázeňské problémy, šikana	6	16,6
úpadek základního školství	5	13,9
zůstat ve školství, změna povolání	5	13,9

více skupin, kombinace vad + nadaní žáci	4	11,1
motivace všech žáků k učení	3	8,3
individuální přístup	3	8,3
náročná příprava a výuka	2	5,6
velké rozdíly mezi žáky	2	5,6
nezvládání učiva žáků s LMP	2	5,6
hodnocení žáků	1	2,8
nevyjádřili se	3	8,3
<b>Celkem uvedených problémů</b>	<b>36</b>	<b>100</b>

Graf U 10 – Možné problémy



### Komentář U 9

Někteří respondenti zcela nepochopili položenou otázku „co by Vám dělalo největší problém“ a odpovídali obecně. Velmi překvapivá pro mě byla odpověď 5 respondentů, kteří by radši uvažovali o změně profese než vzdělávat všechny žáky v hlavním vzdělávacím proudu.

### 3.4 Vyhodnocení dotazníků rodičů žáků s LMP

Dotazník obsahoval pouze otázky uzavřené a polouzavřené. V dotazníku zjišťuji základní informace o rodině (věk a vzdělání rodičů) a názory na školní docházku jejich

dítěte. Úkolem respondentů (celkem 16) bylo zakroužkovat pouze jednu variantu odpovědi na otázku v uzavřených a polouzavřených otázkách. Dále v otázkách polouzavřených uvést osobní názor. Dotazník je anonymní.

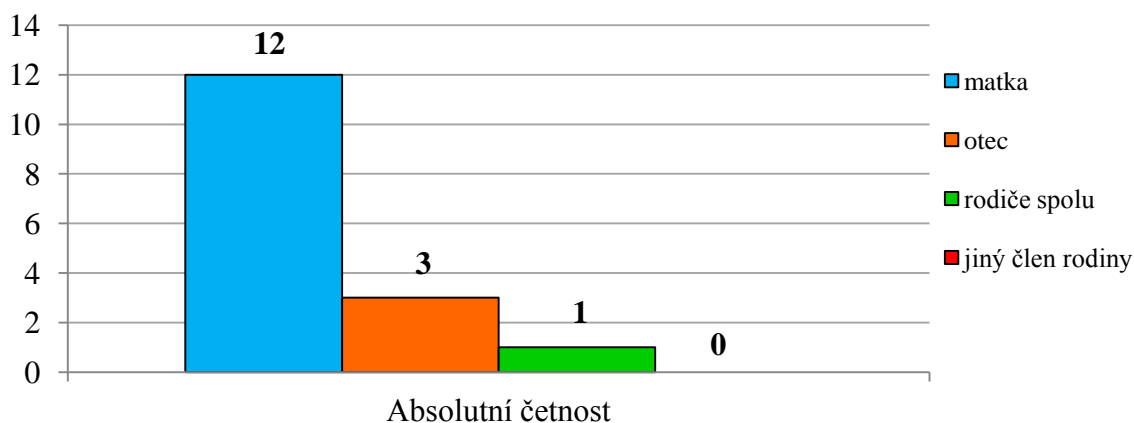
I v této části práce vždy nejprve uvedu znění otázky dotazníku, dále jejich zpracování formou tabulky a přehledného grafu. Jednotlivé otázky jsou označeny jejich pořadovým číslem v dotazníku a graf s následným komentářem je označen písmenem R (rodina).

### 1) Kdo dotazník vyplňuje:

- a) matka
- b) otec
- c) rodiče spolu
- d) jiný člen rodiny

Varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
matka	12	75
otec	3	18,75
rodiče spolu	1	6,25
jiný člen rodiny	0	0
<b>Celkem</b>	<b>16</b>	<b>100</b>

Graf R 1 - Respondent



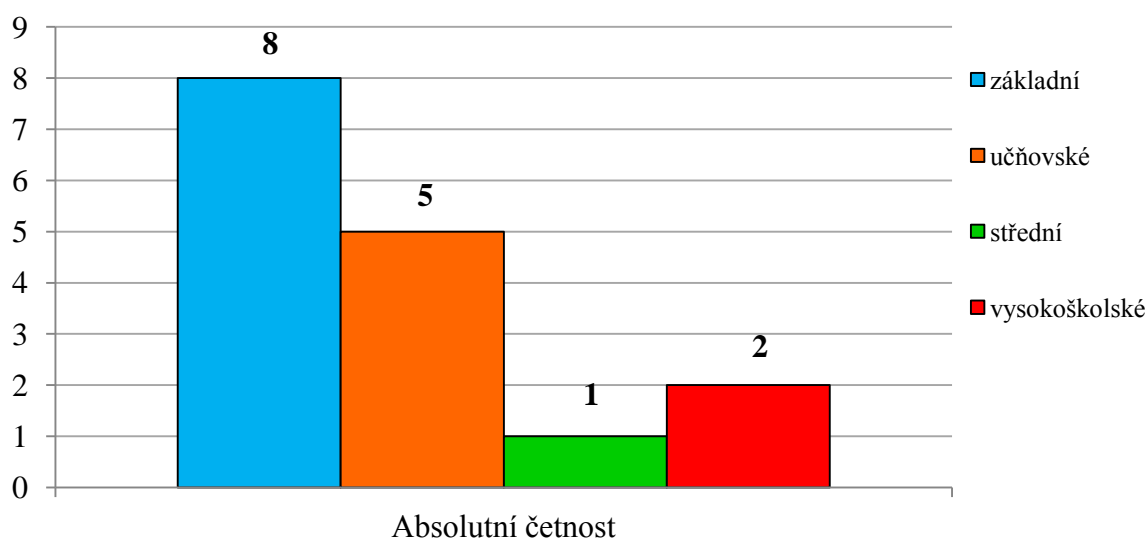
**Komentář R 1**

Touto otázkou jsem chtěla zjistit, jak výrazná je angažovanost matek a otců v rodině se zdravotním postižením - s jakým rodičem se pravděpodobně častěji jedná o vzdělávání žáka s postižením. Celých 75 % respondentů tvořily matky. Z celkového počtu 16 rodičů odpovídali společně na dotazník pouze jedni rodiče. Otázkou ovšem je, kolik rodin v tomto výzkumu je úplných a neúplných.

**2) Nejvyšší dokončené vzdělání matky:**

- a) základní
- b) učňovské
- c) střední
- d) vysokoškolské

Varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
základní	8	50
učňovské	5	31,25
střední	1	6,25
vysokoškolské	2	12,50
<b>Celkem</b>	<b>16</b>	<b>100</b>

**Graf R 2 – Vzdělání matky**

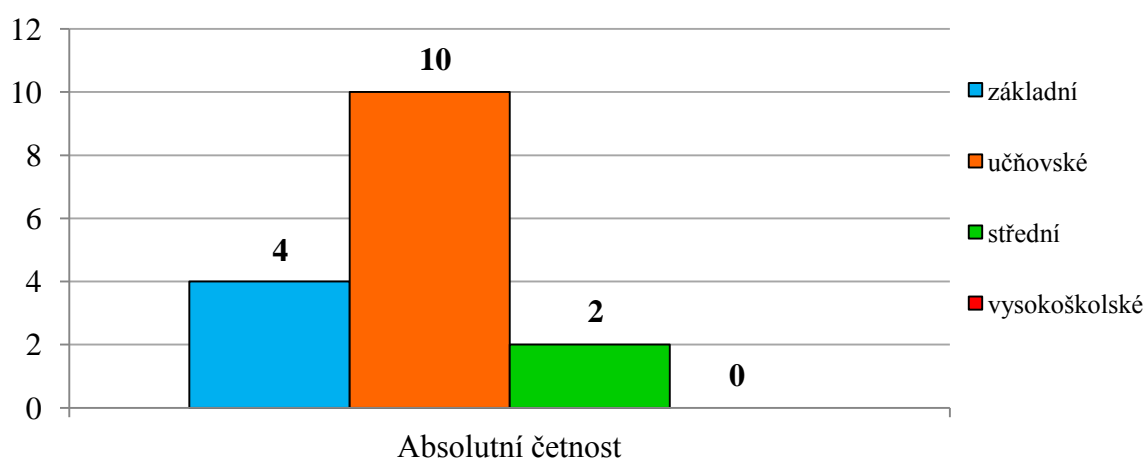
**Komentář R 2**

Z výzkumu je možné usoudit, že nejčastějším vzděláním matky v rodině žáka s LMP, je základní vzdělání. Vyučených je 31,25 % matek, pouze jedna matka má středoškolské vzdělání a dvě matky mají vzdělání vysokoškolské. Tím můžeme poukázat na to, že lehké mentální postižení nezáleží vždy na vzdělanosti rodičů. Z Grafu R 1 víme, že ve vzdělávání dětí se nejčastěji angažují matky, přičemž Graf R 2 nám říká, že matky mají ve většině případů „pouze“ základní vzdělání. Což pro učitele může, ale nemusí znamenat obtížnější spolupráci s rodiči.

**3) Nejvyšší dokončené vzdělání otce:**

- a) základní
- b) učňovské
- c) střední
- d) vysokoškolské

Varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
základní	4	25
učňovské	10	62,5
střední	2	12,5
vysokoškolské	0	0
<b>Celkem</b>	<b>16</b>	<b>100</b>

**Graf R 3 – Vzdělání otce**



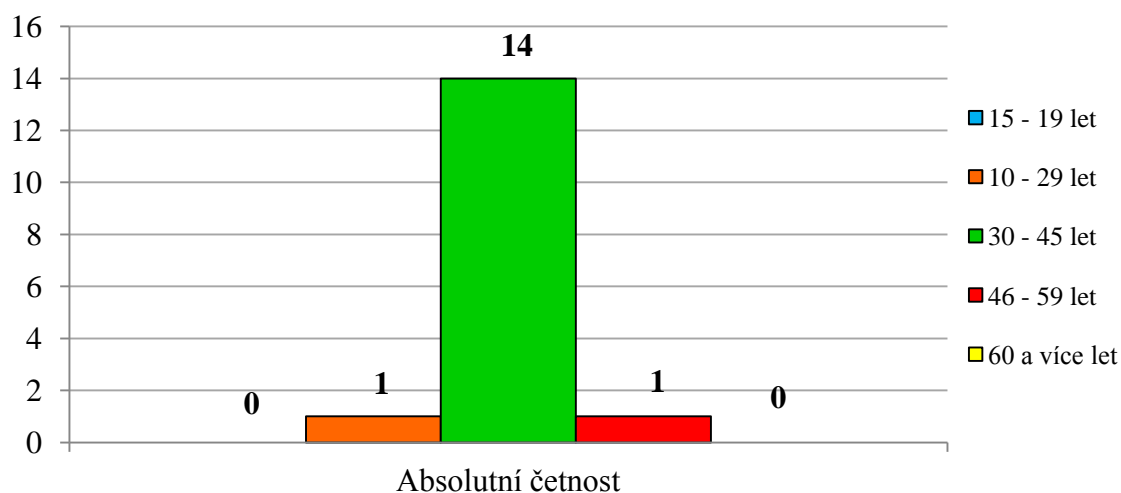
**Komentář R 3**

Celých 62,5 % otců získalo výuční list a tím se lze usoudit, že ve většině případů mají dosažené vyšší vzdělání než matky. Žádný z respondentů neuvedl vysokoškolské vzdělání otce.

**4) Patříte do věkové kategorie:**

- a) 15 – 19 let
- b) 20 – 29 let
- c) 30 – 45 let
- d) 46 – 59 let
- e) 60 a více let

Varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
15 – 19 let	0	0
20 – 29 let	1	6,25
30 – 45 let	14	87,5
46 – 59 let	1	6,25
60 a více let	0	0
<b>Celkem</b>	<b>16</b>	<b>100</b>

**Graf R 4 - Věk**

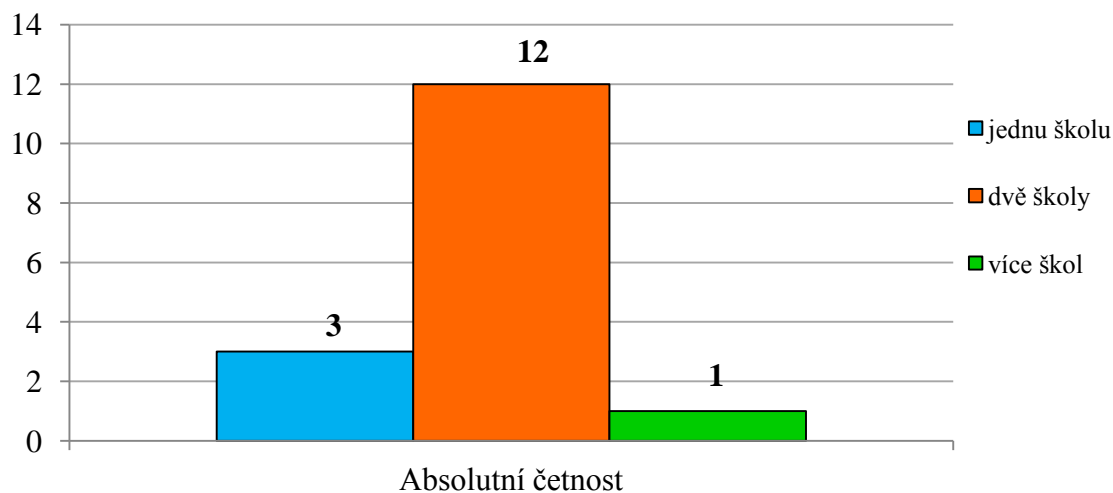
**Komentář R 4**

Nejfrekventovanější odpovědí na věkovou kategorii respondenta bylo 30 – 45 let, což vyjadřuje celých 87,5 %.

**5) V průběhu školní docházky Vaše dítě navštěvovalo:**

- a) jednu školu
- b) dvě školy
- c) více škol

Varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
jednu školu	3	18,75
dvě školy	12	75
více škol	1	6,25
<b>Celkem</b>	<b>16</b>	<b>100</b>

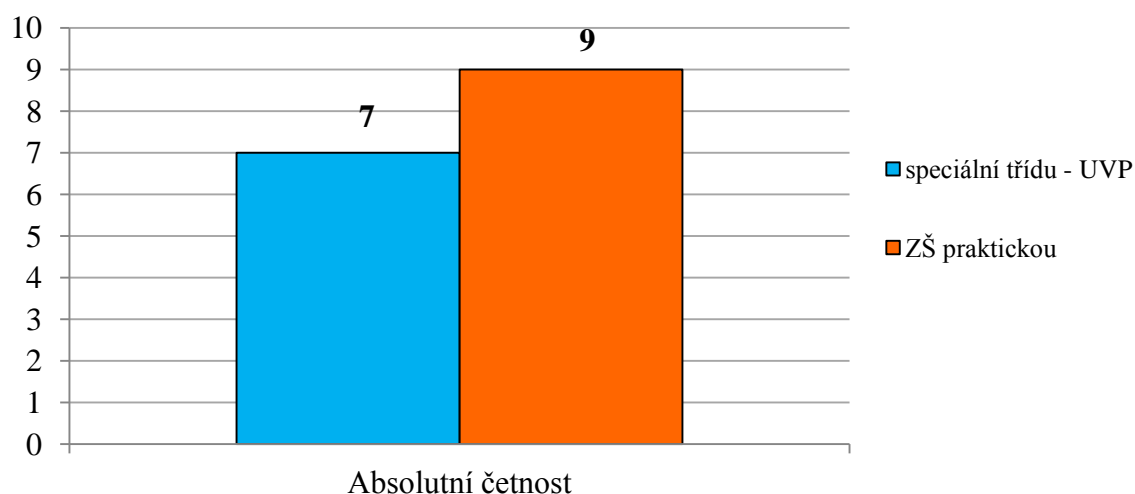
**Graf R 5 – Návštěvnost škol****Komentář R 5**

Z výzkumu vyplývá, že 75 % dětí navštěvovalo během školní docházky dvě školy. Tento údaj nám sděluje, že dítě bylo přerazeno z běžné základní školy do základní školy praktické nebo do speciální třídy. Pouze 3 respondenti uvedli, že jejich dítě navštěvuje od počátku školní docházky jednu školu, kde se vzdělává podle RVP ZV- LMP.

**6) Jakou třídu Vaše dítě navštěvuje:**

- a) speciální třídu v běžné základní škole (třídu s upraveným vzdělávacím programem - UVP)
- b) základní školu praktickou

Varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
speciální třídu v běžné základní škole - UVP	7	43,75
základní školu praktickou	9	56,25
<b>Celkem</b>	<b>16</b>	<b>100</b>

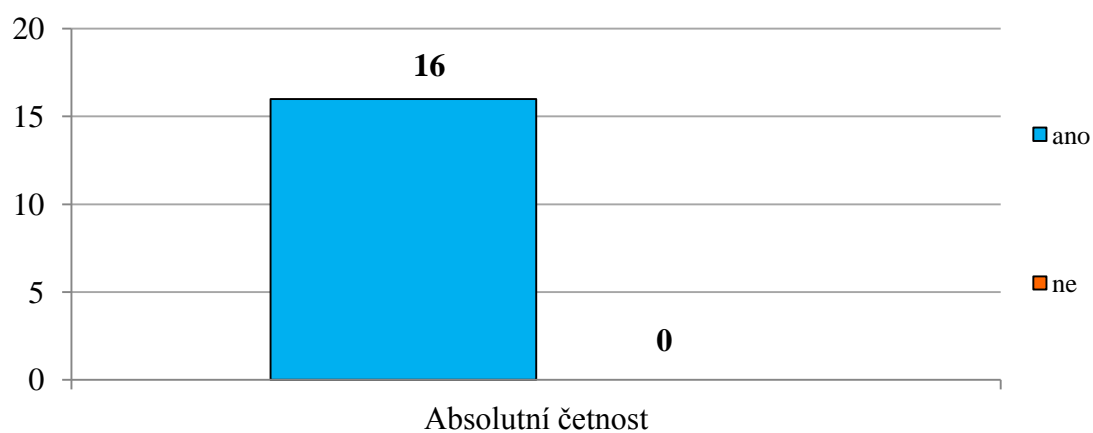
**Graf R 6 – Aktuální škola****Komentář R 6**

Z tohoto grafu vyplývá, že 43,75 % žáků navštěvuje speciální třídy v běžné základní škole a 56,25 % dochází do základní školy praktické. Výsledky odpovídají výběru respondentů.

**7) Jste spokojeni, kde se Vaše dítě vzdělává:**

- a) ano
- b) ne, proč?

Varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
ano	16	100
ne, proč	0	0
<b>Celkem</b>	<b>16</b>	<b>100</b>

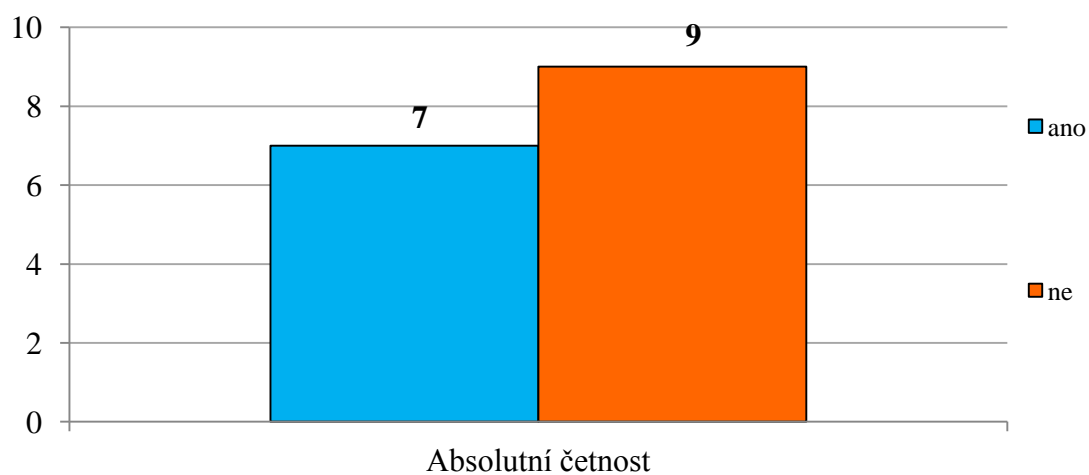
**Graf R 7 – Spokojenost****Komentář R 7**

Všichni rodiče, kteří vyplňovali dotazník, jsou spokojeni se současným vzděláváním jejich dítěte.

**8) Navštěvuje Vaše dítě nějaké zájmové kroužky?**

- a) ano, jaké?
- b) ne

Varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
ano, jaké	7	43,75
Ne	9	56,25
<b>Celkem</b>	<b>16</b>	<b>100</b>

**Graf R 8 – Zájmové kroužky**

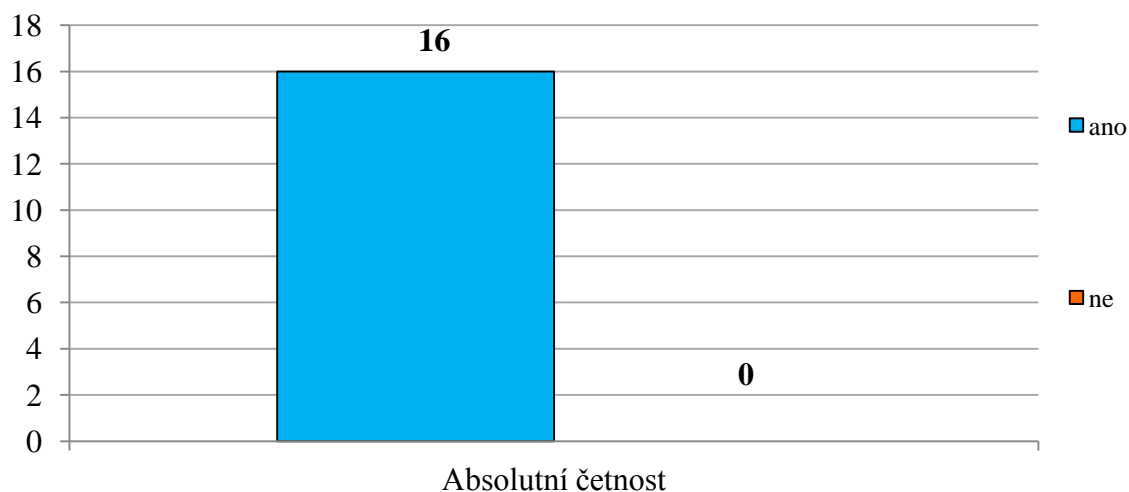
**Komentář R 8**

Výzkum ukazuje, že velká část žáků s LMP navštěvuje zájmové kroužky nejen pro žáky s postižením. Kroužek Dovedné ruce, kam dochází dvě děti, pořádá Základní škola při nemocnici, kde se žáci vzdělávají a ostatní zájmové kroužky, které žáci navštěvují jako např. tanec, fotbal, zpěv, PC a sportovní kroužek jsou pro všechny děti a veden je Domem mládeže v Kadani nebo jinými organizacemi.

**9) Účastní se Vaše dítě akcí školy? (Masopust, Akademie, Soutěže, Sportovní utkání,...)**

- a) ano
- b) ne, proč?

Varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
Ano	16	100
ne, proč	0	0
<b>Celkem</b>	<b>16</b>	<b>100</b>

**Graf R 9 – Akce školy****Komentář R 9**

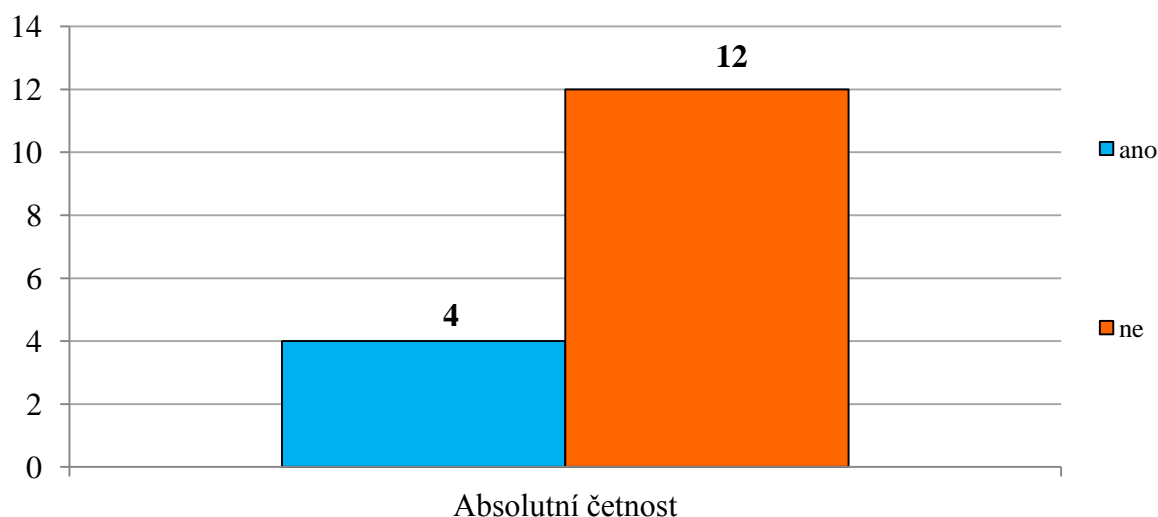
Z grafu je jasné, že akcí školy, na kterých se setkávají děti s postižením i bez něj, se účastní všechny děti respondentů.

**10) Chtěli byste, aby se všichni žáci (ze ZŠ, tříd UVP a ZŠ praktické) vzdělávali společně v běžných třídách základních škol:**

- a) ano, proč?
- b) ne, proč?

Varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
ano, proč	4	25
ne, proč	12	75
<b>Celkem</b>	<b>16</b>	<b>100</b>

**Graf R 10 – Společné vzdělávání**



### **Komentář R 10**

K odpovědi měli respondenti doplnit vlastní názor – proč chtějí/nechtějí své děti vzdělávat společně. V odpovědi „ANO“ svůj názor nevyjádřili dva respondenti a v odpovědi „NE“ se nevyjádřilo 5 rodičů.

Názor jedné matky, která sice uvedla, že se vzděláváním svého dítěte je spokojená, upoutal moji pozornost. Podle ní by děti měly být vzdělávány společně proto, aby se necítily méněcenné, nebylo jim ubližováno a nadáváno.

Rodiče, kteří odpověděli „NE“, tj. nechtějí své dítě vzdělávat v hlavním vzdělávacím proudu společně s ostatními žáky, uvedli:

- „neúspěch, velký počet dětí ve třídě, málo individuálního přístupu“

- „Už tam byla a byla nešťastná.“
- „Syn je v praktické škole spokojený, úspěšný, klidný, do školy chodí rád.“
- „Nesplňovalo by naši představu.“
- „nedostatek individuálního přístupu, větší počet žáků ve třídách, hrozba diskriminace pro neúspěch a odlišnost“
- „Dcera byla neúspěšná, učivo nezvládala.“
- „neúspěch, šikana, velký počet žáků ve třídách, individuální přístup“

### 3.5 Vyhodnocení ankety rodičů žáků z běžné základní školy

V této části práce nejprve uvedu znění otázky ankety, dále její zpracování formou tabulky a přehledného grafu. Následně okomentuji výzkumné zjištění.

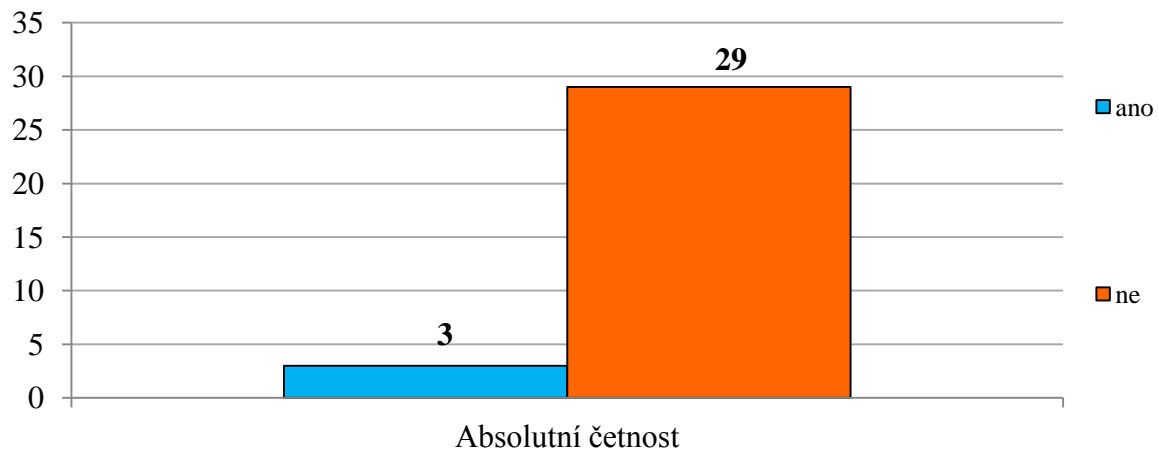
Úkolem respondentů (celkem 32) bylo odpovědět na anketní otázku:

**Chtěli byste, aby se Vaše dítě vzdělávalo společně s žáky s lehkým mentálním postižením (nyní ZŠ praktická nebo třídy UVP) v běžných třídách základních škol:**

a) ano

b) ne

Varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
ano	3	9,4
ne	29	90,6
<b>Celkem</b>	<b>32</b>	<b>100</b>

**Graf A 1 – Anketa rodičů žáků z běžných základních škol****Komentář A 1**

Celých 90,6 % uvedlo, že nechtějí vzdělávat své děti společně s žáky s lehkým mentálním postižením. Pouze tři matky v integraci žáků s LMP neviděly problém. Většina respondentů se rozčilovala, jak hloupý je to nápad, sloučit všechny žáky. Nejčastějšími uvedenými důvody byly snížení nároků, kázeňské problémy a málo času pro všechny.

**3.6 Vyhodnocení dotazníků žáků s lehkým mentálním postižením**

Dotazník obsahoval pouze čtyři otázky (tři uzavřené a jednu otevřenou). V dotazníku zjišťuji, zda se dětem ve stávající škole líbí, jak hodnotí svůj prospěch, co je baví a zda by uvítali vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu. Úkolem respondentů (celkem 21) bylo zakroužkovat pouze jednu variantu odpovědi uzavřených otázek. Dále v otázkách polouzavřených uvést nejoblíbenější předmět. Dotazník je anonymní.

Respondenty jsou žáci třetího až devátého ročníku speciálních tříd základní školy a základní školy praktické.

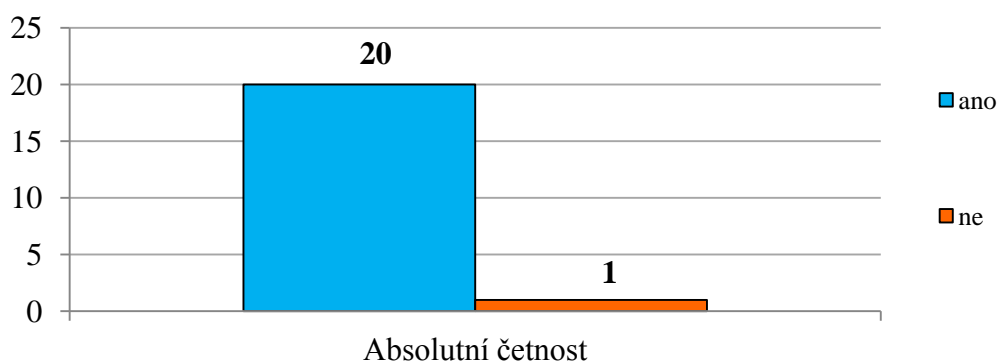
I v této části práce vždy nejprve uvedu znění otázky dotazníku, dále jejich zpracování formou tabulky a přehledného grafu. Jednotlivé otázky jsou označeny jejich pořadovým číslem v dotazníku a graf s následným komentářem je označen písmenem D (děti).



### 1. Líbí se ti tady ve škole?

Varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
ano	20	95,2
ne	1	4,8
<b>Celkem</b>	<b>21</b>	<b>100</b>

Graf D 1 - Spokojenost



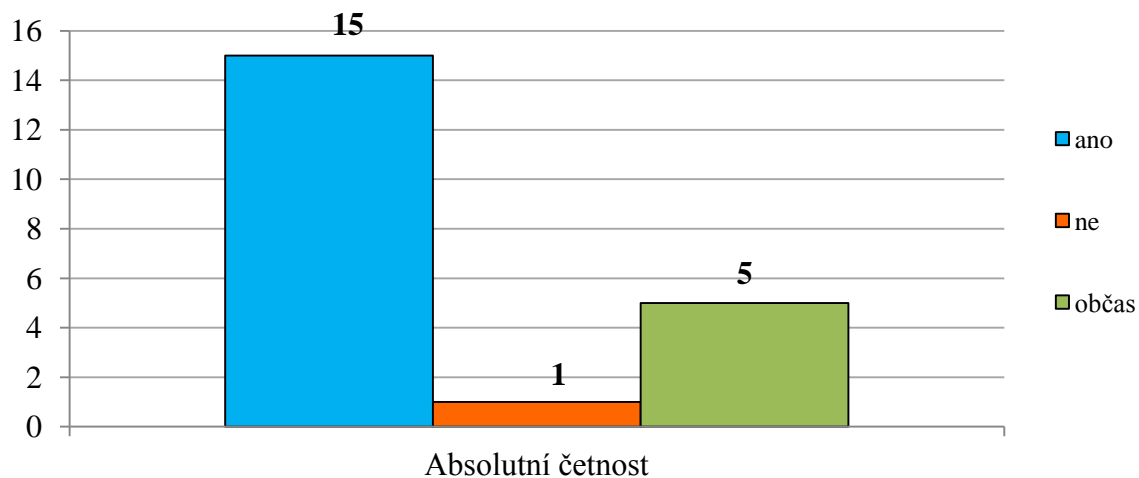
#### Komentář D 1

Kromě jednoho žáka, který uvedl, že se mu ve škole nelíbí, jsou všechny děti spokojené, líbí se jim ve stávající škole.

### 2. Dostáváš dobré známky?

Varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
ano	15	71,4
ne	1	4,8
občas	5	23,8
<b>Celkem</b>	<b>21</b>	<b>100</b>

Graf D 2 - Hodnocení

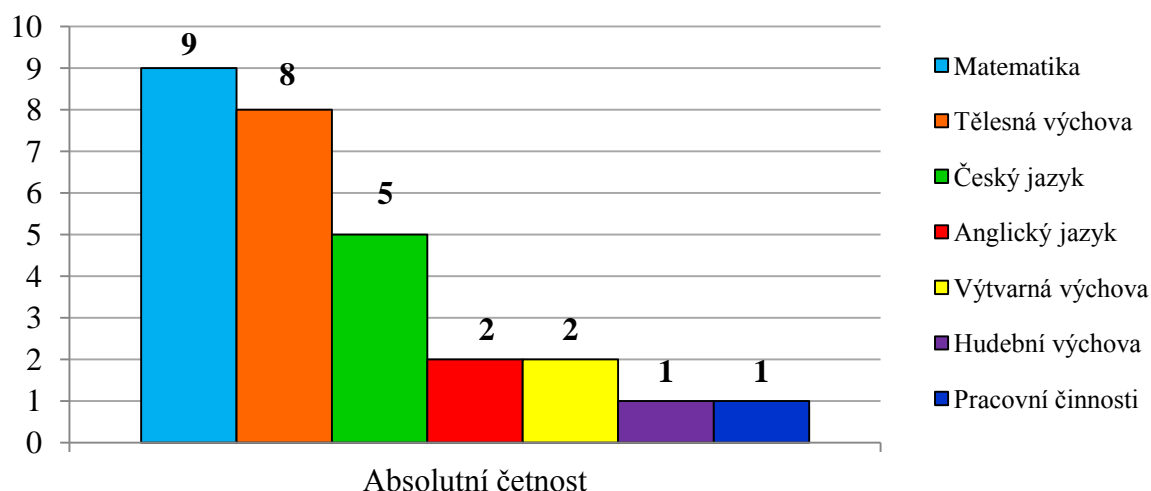
**Komentář D 2**

Známky, které hodnotíme jako „dobře“ byly: jednička, dvojka a trojka (uvedené v závorce). Pouze jeden žák se domnívá, že nedostává dobré známky. Ostatní mají známky dobré, nebo alespoň občas dobré. Výsledek 71,4 % dobrého hodnocení je pozoruhodný.

**3. Jaký předmět máš nejraději?**

Nejčastější varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
Matematika	9	32,2
Tělesná výchova	8	28,6
Český jazyk	5	17,8
Anglický jazyk	2	7,1
Výtvarná výchova	2	7,1
Hudební výchova	1	3,6
Pracovní činnosti	1	3,6
<b>Celkem oblíbených předmětů</b>	<b>28</b>	<b>100</b>

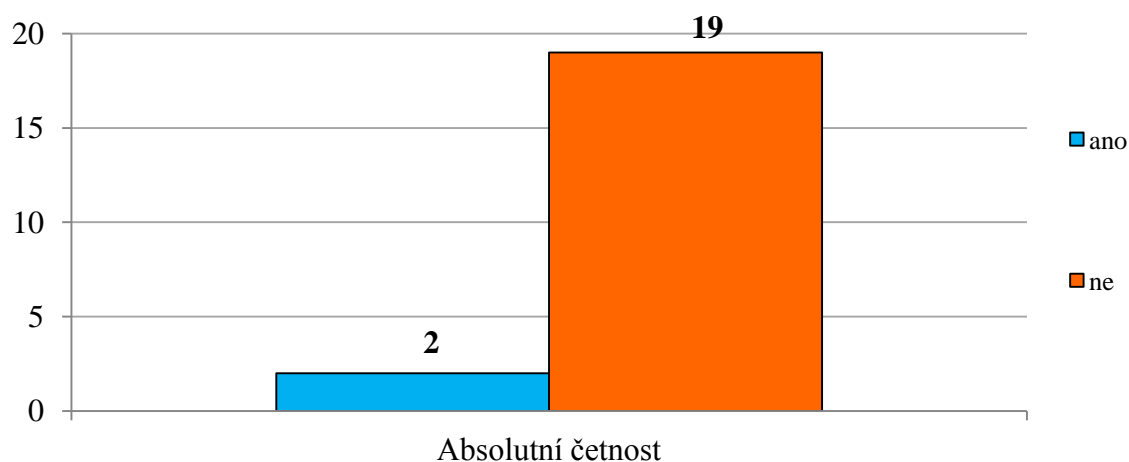
Graf D 3 – Nejoblíbenější předmět

**Komentář D 3**

Touto otázkou jsem chtěla zjistit, zda děti baví více předměty z oblasti Člověk a svět práce, kde je zvýšená hodinová dotace, nebo předměty stěžejní, kde jsou velké rozdíly v očekávaných výstupech (RVP ZV a RVP ZV- LMP). Nejoblíbenějším předmětem se stala, k mému překvapení, matematika. Druhým nejoblíbenějším předmětem je tělesná výchova, což se dalo předpokládat. Zajímavým zjištěním je, že pouze jedno dítě uvedlo jako oblíbený předmět pracovní činnosti a hudební výchovu.

**4. Chtěl/a bys chodit do běžné základní školy a učit se s ostatními dětmi tam?**

Varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
ano	2	9,5
ne	19	90,5
<b>Celkem</b>	<b>21</b>	<b>100</b>

**Graf D 4 – Společné vzdělávání****Komentář D 4**

Celých 90,5 % dětí uvedlo, že se vzdělávat v hlavním vzdělávacím proudu nechtějí. Tato skutečnost hovoří o spokojenosti dětí vzdělávaných mimo hlavní vzdělávací proud.

**3.7 Vyhodnocení ankety žáků z běžné základní školy**

Na anketní otázku jsem se ptala žáků před budovou jejich školy, kde jsem k otázce dodávala \*,s dětmi z této školy“ a ukazovala jsem místo, kde se vzdělávají žáci s LMP. Školy v Kadani, kde jsem výzkum prováděla, sídlí vedle sebe, tak pro děti bylo snadné uvědomit si, o kterých dětech mluvím. Na Základní škole v Radonicích jsem uváděla \*,s dětmi ze speciálních tříd“. Děti znají pojem speciální třída i třída UVP, neboť se s žáky setkávají v budově školy.

I v této části práce nejprve uvedu znění otázky ankety, dále její zpracování formou tabulky a přehledného grafu. Následně okomentuji výzkumné zjištění.

Úkolem respondentů (celkem 32) bylo odpovědět na anketní otázku:

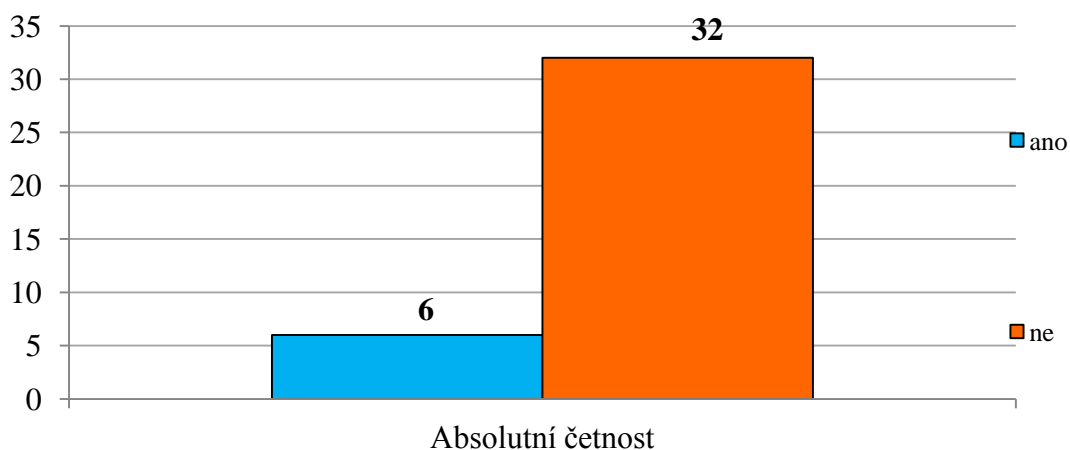
**Chtěl/a bys chodit do stejné třídy s dětmi, které teď navštěvují třídy UVP nebo ZŠ praktickou? \***

b) ano

b) ne

Varianty odpovědí	Absolutní četnost	Četnost v %
ano	6	15,8
ne	32	84,2
<b>Celkem</b>	<b>38</b>	<b>100</b>

Graf A 2 – Anketa žáků z běžných základních škol



### Komentář A 2

Na otázku, zda se chtějí společně vzdělávat s žáky s LMP odpovědělo 84,2 % dětí negativně. Většina žáků uvedla důvod k nechtěnému společnému vzdělávání ten, že jsou děti z praktické školy/speciální třídy „jiný“ a několik žáků uvedlo, že jsou děti „hloupé“.

### 3.8 Kazuistika

Úkolem rodičů žáků s lehkým mentálním postižením bylo vyplnit dotazník, který obsahoval otázky uzavřené, polouzavřené i otevřené. V dotazníku zjišťuji základní informace týkající se osobní, rodinné a školní anamnézy daného žáka. Respondenti (celkem 3) měli zakroužkovat pouze jednu variantu odpovědi na otázku v uzavřených a polouzavřených otázkách. Dále v otázkách polouzavřených a otevřených uvést osobní názor či požadovaný údaj. Dotazník je anonymní. Po vyplnění dotazníku jsem s rodičů vedla rozhovor a zjišťovala jsem doplňující informace.

### 3.8.1 Eliška – 13 let, 7. ročník

Osobní anamnéza:

V prenatálním období bylo vše v pořádku, ale přesto se Eliška narodila císařským řezem v sedmém měsíci těhotenství. Problémy se objevily s nástupem do základní školy, kde Eliška měla špatné výsledky a nestíhala rychlý režim učení. Tehdy poprvé rodiče navštívili pedagogicko-psychologickou poradnu. Eliška byla na základě vyšetření integrována a začala se vzdělávat podle IVP. V roce 2009 byla Eliška na návrh školy pro velký neúspěch a neovládání učiva poslána na vyšetření do PPP, kde Elišce diagnostikovali lehké mentální postižení a matce bylo doporučeno trvale zařadit Elišku do školy s upraveným vzdělávacím programem RVP ZV- LMP.

Rodinná anamnéza:

Eliščině matce i otci je 41 let a oba mají střední odborné vzdělání. Eliška žije v neúplné rodině, neboť rodinu v roce 2013 otec opustil. Žije s matkou a jejími rodiči na vesnici, sourozence nemá. Rodina velmi dbá o vzdělávání, výchovu a všestranný rozvoj Elišky.

Školní anamnéza:

Eliška v průběhu školní docházky navštěvovala dvě základní školy, a to ZŠ Vilémov a ZŠ Radonice. Nyní navštěvuje Základní školu v Radonicích, kde se vzdělává ve speciální třídě s upraveným vzdělávacím programem (UVP). Dříve Eliška nestíhala učivo, byla kvůli rychlému tempu výuky stresovaná. Dnes má výborné výsledky, je klidná, spokojená a učivo stíhá bez problémů. Spokojení jsou i rodiče. Matka se pravidelně informuje o Eliščiných výsledcích ve škole.

Matka nesouhlasí se zrušením základních škol praktických (i UVP). Z vlastní zkušenosti vidí problém v příliš rychlém tempu výuky a z toho vyplývající psychosomatické problémy.

### **3.8.2 Radek - 13 let, 7. ročník**

Osobní anamnéza:

V prenatalním období bylo vše v pořádku, porod proběhl bez komplikací. Rodiče začali pozorovat něco neobvyklého v předškolním věku, kdy poprvé navštívili pedagogicko-psychologickou poradnu. Důvodem návštěvy PPP byla špatná řeč a nízká úroveň komunikace. Radkovi bylo diagnostikováno lehké mentální postižení a doporučeno vřazení do školy pro žáky s LMP, tj. ZŠ praktické.

Rodinná anamnéza:

Radek žije v neúplné rodině, vychovávají ho prarodiče (věk 55 a 56 let, základní vzdělání). Má dva sourozence ve věku 11 a 17 let, kteří se vzdělávají v běžné škole. Prarodiče se ve škole pravidelně informují a mají zájem o Radkovy výsledky.

Školní anamnéza:

Radek od prvního ročníku navštěvuje Základní školu při nemocnici v Kadani, kde se vzdělávají rovněž žáci s LMP (ZŠ praktická). Ve škole má výborné výsledky, líbí se mu tam. Dochází na zájmové kroužky vedené mimo školu – fotbal, atletika a zpěv. Prarodiče jsou velmi spokojeni se vzděláváním Radka.

Jsou pro zachování základních škola praktických. S prarodiči jsem rozhovor nevedla, nebyli ochotni podávat bližší informace.

### **3.8.3 Petr - 13 let, 7. ročník**

Osobní anamnéza:

V prenatalním období bylo vše v pořádku, porod proběhl bez komplikací. Rodiče začali pozorovat něco neobvyklého v předškolním věku, kdy Petr navštěvoval mateřskou školu. Na doporučení mateřské školy navštívili rodiče s Petrem pedagogicko-psychologickou poradnu. Důvodem návštěvy PPP byl opožděný vývoj řeči a celkově špatná řeč. Petrovi bylo diagnostikováno lehké mentální postižení. Od prvního ročníku navštěvoval základní

školu běžného typu, kde ale učivo nezvládal. Poté byl vřazen do školy pro žáky s LMP, tj. ZŠ praktické.

Rodinná anamnéza:

Petr žije s matkou a desetiletým sourozencem, který navštěvuje běžnou základní školu. S bratrem společně obývají pokoj, kde mají oba dostatek prostoru. Matce je 40 let a otci je 44 let, oba mají střední odborné vzdělání. Matka se na školní výsledky svého syna pravidelně informuje.

Školní anamnéza:

Petr nyní navštěvuje Základní školu při nemocnici v Kadani, kde se vzdělává podle RVP ZV- LMP (ZŠ praktická). Ve škole má pěkné výsledky, líbí se mu tam.

Matka uvedla negativní postoj k rušení základních škol praktických. Z vlastní zkušenosti ví, že Petr byl na základní škole neúspěšný a nechtěla by totéž opakovat. Petrova matka nebyla příliš sdílná.

### 3.9 Reakce lidí v médiích

Během svého výzkumného šetření jsem také hledala názory lidí na internetu. Na veřejných stránkách jsem našla několik diskuzí na téma „Zrušení škol praktických“. Svě názory tam nepíší jen pedagogové, ale i rodiče nebo pěstouni. Na webové stránce *petice24.com* byly např. tyto názory:

**Věra:** Rušíme to, co léta dobře fungovalo. V mém okolí neznám školu, speciální nebo praktickou, nebo dříve zvláštní, kde by bylo dítě, které tam nepatří nebo jenom proto, že je romské. Soustřed'me odborníky na jedno místo, věnujme dětem, které to skutečně potřebují zvláštní péči, pomůžeme jim více, než začleněním do běžné školy.

**Monika Dietrichová:** Jsem pěstounkou 8 dětí. Pět z nich navštěvovalo nebo ještě navštěvuje tento typ školy. Děti jsou šťastné, mají výsledky a díky tomu se i učí rády. Mnohé z našich dětí se již vyučily na učilišti zaměřené pro žáky z praktických škol a vstoupily do samostatného života. Vůbec si neumím přestavit, kdyby tento typ školy pro ně nebyl nebo kdyby se děti měly v průběhu školní docházky vrátit do běžné základní školy...



**Jana:** Většina zemí buduje speciální školství jako jednotky, ve kterých jsou žáci vyučováni ve víceméně homogenních skupinách. Je vhodnější učit děti v homogenních skupinách s upravenou výukou, protože všichni žáci jsou tak na podobné úrovni. V praktických školách s upravenou výukou se tak víc naučí než v běžných třídách, v nichž by nestačili tempu výuky. Stejně je to i v případě víceletých gymnázií, která zase naopak umožňují nadanějším dětem, které by základní škola pravděpodobně nemohla plně rozvíjet, náročnější variantu vzdělávat se víc do hloubky.

## ZÁVĚR

Některé školy se snaží žáky s lehkým mentálním postižením integrovat do škol hlavního vzdělávacího proudu, aby nedocházelo k vyčleňování (segregaci) těchto žáků. Jiné školy tuto volbu vzdělávání žáků s LMP zatím ještě nezkoušejí z různých důvodů.

Žáci s lehkým mentálním postižením se od žáků z běžné základní školy neliší příliš mnoho. Každý z nás je něčím výjimečný a jedinečný, stejně jako děti s LMP. Každý žák, ať s postižením nebo bez něj, má nárok na individuální tempo, na prostor pro svůj názor a projev, na individuální hodnocení, na možnost chybování a na uspokojování všech svých potřeb, tj. fyziologických potřeb, potřeby bezpečí, jistoty, sebedůvěry, seberealizace...

Při srovnávání vzdělávání podle Rámcových vzdělávacích programů se objevily velké rozdíly v očekávaných výstupech ve stěžejních oblastech. V učivu jsou tak velké rozdíly, že si neumím představit, že by se žáci s LMP vzdělávali společně podle RVP ZV. Myslím si, že společné vzdělávání by bylo možné v případě, že by se žáci s mentálním postižením vzdělávali podle IVP zpracovaného dle přílohy RVP ZV- LMP.

Integrace těchto žáků není nemožná, podle mnoha odborníků je naopak výhodná pro všechny zúčastněné. Děti se naučí vzájemné pomoci a respektování odlišností. Podle mého názoru není v současné době na integraci většina škol a pedagogických pracovníků ještě připravená. Ať jsou to personální, technické, profesní nebo jiné nedostatky, myslím si, že úplná inkluze je otázkou více let, než se čekalo.

Základní škola v Radonicích, kde jsem prováděla výzkum, integruje žáky s LMP do speciální třídy, tzv. skupinová integrace, která je v rámci školy základní. Děti se denně potkávají a vytvářejí se mezi nimi přátelství, také se setkávají na společných akcích školy, kde žáky nikdo nerozděluje. Naopak v kadaňské škole, kde jsem dělala výzkum, žáky s LMP neintegrují ani individuálně, ani skupinově. Dalo by se říct, že pojem segregace by byl v tomto případě na místě. Žáci, kteří nestíhají učivo a v PPP jim diagnostikují lehké mentální postižení, jsou přeřazeni do „protější“ budovy, kde se následně vzdělávají v základní škole praktické.

Ve svém výzkumném šetření jsem se nesetkala s pedagogem, který by s integrací žáků s lehkým mentálním postižením do tříd běžné základní školy souhlasil. Není se čemu divit, mají oprávněné obavy z narušení výuky a z dalších možných problémů, které uváděli

v dotaznících. Také by učitelům přibyla spousta práce navíc, tj. tvorba a plnění IVP, informovanost o daném postižení, větší spolupráce s rodinou žáků a se speciálně-pedagogickým pracovištěm apod. Záleží na tom, zda jsou pedagogové dostatečně motivováni, ohodnoceni a hlavně připraveni přijmout nové změny.

Dle svého výzkumného šetření bych řekla, že pro začátek integrace by se dalo ve všech školách integrovat žáky alespoň skupinově, tj. vytvořit speciální třídy v rámci běžné základní školy. Není to segregace žáků s postižením ani úplná integrace těchto žáků, ale je to aspoň o kus blíže ke společnému vzdělávání všech dětí.

## RESUMÉ

Ve své diplomové práci se zabývám vzděláváním žáků s lehkým mentálním postižením a snažím se vyhledat výhody a rizika vzdělávání žáků těchto žáků na běžné základní škole.

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí.

Teoretická část popisuje charakteristiku žáků s lehkým mentálním postižením, možnosti vzdělávání těchto žáků, současnou legislativu základního vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dále podává informace z porovnání Rámcového vzdělávacího programu s jeho přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením a informuje o možných změnách v připravenosti pedagoga, hodnocení žáků s lehkým mentálním postižením a klimatu ve třídě.

V praktické části jsem zjišťovala, jak by možné inkluzivní/ integrativní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením v běžných školách vnímali učitelé běžných základních škol i základních škol praktických, rodiče žáků i samotní žáci ze speciálních tříd, ze školy základní a praktické.

## SUMMARY

In this diploma thesis, the author deals with the schooling of students with mild intellectual disabilities and tries to find the advantages and risks of pupils' education of these pupils in common primary schools.

The thesis is divided into two parts.

The theoretical part describes the characteristics of students with mild intellectual disabilities, learning opportunities of these students, current legislation of the basic education of pupils with the special educational needs. The thesis also provides information about the comparison of the Framework Educational Programme for Basic Education with amendments modifying the education of students with mild mental disabilities and informs about possible changes in readiness of teachers, educational assessments of pupils with mild intellectual disabilities and social climate in the classroom.

In the practical part, the author examined how would inclusive/ integrative education of students with mild intellectual disabilities in standard schools be perceived by teachers at standard primary schools and practical elementary schools, parents, pupils and the pupils themselves of special classes at elementary and practical schools.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. 2.vyd. Brno : Paido, 2007. 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4.
2. BARTOŇOVÁ, M., BAZALOVÁ, B., PIPEKOVÁ, J. *Psychopedie: Texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno : Paido, 2007. 150 s. ISBN 978-80-7315-161-4.
3. BENDO VÁ, P., ZIKL, P. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. 1. vyd. Praha : Grada, 2011. 144 s. ISBN 978-80-247-3854-3.
4. ČECHO VÁ, H., B. *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*. 1. vyd. Praha : Portál, 2009. 120 s. ISBN 978-80-7367-388-8.
5. ČERNÁ, M. (ed.) *Kapitoly z psychopedie*. Přepřac. vyd. Praha : Univerzita Karlova, 1995. 82 s. ISBN 80-7066-899-7.
6. HÁJKOVÁ, V. *Integrativní pedagogika*. 1. vyd. Praha : Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2005. ISBN 80-86856-05-4.
7. HÁJKOVÁ, V., STRNADO VÁ, I. *Inkluzivní vzdělávání: Teorie a praxe*. 1. vyd. Praha : Grada, 2010. 224 s. ISBN 978-80-247-3070-7.
8. *Integrace sociálně a zdravotně postižených dětí do společnosti*. Praha : VÚP, 2007.
9. *Integrace v Evropě*. Praha : Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2002. 184 s.
10. KAPRÁLEK, K., BĚLECKÝ, Z. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. 2. vyd. Praha : Portál, 2011. 163 s. ISBN 978-80-7367-824-1.
11. KOCURO VÁ, M. *Komunikační kompetence jako téma inkluzivní školy*. 1. vyd. Dobrá voda : Aleš Čeněk, 2002. 416 s. ISBN 80-86473-23-6.
12. KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R. *Hodnocení žáků*. 2. vyd. Praha : Grada, 2009. 200 s. ISBN 978-80-247-2834-6.
13. KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*. 3. vyd. Praha : Portál, 2008. 155 s. ISBN 978-80-7367-434-2.
14. LANG, G., BERBERICHO VÁ, CH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. 1. vyd. Praha : Portál, 1998. 152 s. ISBN 80-7178-144-4.
15. LECHTA, V., *Základy inkluzivní pedagogiky*. 1. vyd. Praha : Portál, 2010. 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

16. LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999. 208 s. ISBN 80-7178-205-X.
17. MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 1995. 210 s. ISBN 80-210-1070-3.
18. MICHALÍK, J. *Školská integrace žáků s postižením na základních školách v České republice*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého, 2005. 297 s. ISBN 80-244-1045-1.
19. MÜLLER, O. *Lehká mentální retardace v pedagogickopsychologickém kontextu*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého, 2001. 87 s. ISBN 80-244-0207-6.
20. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha*. Praha : MŠMT – ústav pro informace ve vzdělávání, Tauris, 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8.
21. PIPEKOVÁ, J. et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. vyd. Brno : Paido, 2010. 401 s. ISBN 978-80-7315-198-0.
22. PRŮCHA, J. *Učitel*. 1. vyd. Praha : Portál, 2002. 160 s. ISBN 80-7178-621-7.
23. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha : Portál, 2009. 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
24. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha : VÚP, 2007.
25. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*. Praha : VÚP, 2005.
26. SLAVÍK, J. *Hodnocení v současné škole*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999. 192 s. ISBN 80-7178-262-9.
27. *Slovník cizích slov*. 1. vyd. Praha : Encyklopedický dům, 1993. 251 s. ISBN 80-901647-0-6.
28. SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha : Grada, 2007. 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3.
29. ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 2. vyd. Praha : Portál, 2003. 192 s. ISBN 80-7178-821-X.
30. ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 3. vyd. Praha : Portál, 2006. 200 s. ISBN 80-7367-060-7.
31. *Učitelské noviny*. Praha: Gnosis, 2011, č. 38. ISSN ISSN 01395718.
32. *Učitelské noviny*. Praha: Gnosis, 2013, č. 12. ISSN ISSN 01395718.
33. VALENTA, M. a kol. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého, 2003. 288 s. ISBN 80-244-0698-5.

34. VALENTA, M., MICHALÍK, J., LEČBYCH, M. *Mentální postižení*. 1. vyd. Praha : Grada, 2012. 352 s. ISBN 978-80-247-3829-1.
35. VÍTKOVÁ, M. (ed.) *Integrativní speciální pedagogika: Integrace školní a sociální*. 2. vyd. Brno : Paido, 2004. 463 s. ISBN 80-7315-071-9.
36. Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Sbírka zákonů ČR, 2005, částka 20.
37. 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. Sbírka zákonů ČR, 2011, částka 56.
38. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Sbírka zákonů ČR, 2004, částka 190.
39. ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 1. vyd. Praha : Portál, 2001. 208 s. ISBN 80-7178-544-X.

**Internetové zdroje:**

*Petice24*. [online]. [cit. 2014-04-06]. Dostupné z: <http://www.petice24.com/forum/40052>

*Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011- 2015* [online]. [cit. 2014-04-06].

Dostupné z: <http://www.socialni-zaclenovani.cz/dokumenty/strategie-boje-proti-socialnimu-vyloucení/>



SEZNAM PŘÍLOH

Dotazník pro pedagogy

Dotazník pro rodiče žáků s LMP

Dotazník v podobě anamnézy pro rodiče žáků s LMP

Dotazník pro žáky s LMP

## PŘÍLOHY

**Dotazník pro pedagogy**

Vážená paní / vážený pane,

v rámci diplomové práce, která se zabývá základním vzděláváním dětí s lehkým mentálním postižením (žáků základní školy praktické, speciálních tříd s upraveným vzdělávacím programem), jsem vytvořila následující dotazník. Dovoluji si Vás požádat o jeho vyplnění. Vámi zvolenou odpověď, prosím, **zakroužkujte**. Není možné označit více variant Vašich odpovědí na jednu otázku. Kde se objevují tečky, doplňte, prosím, požadovaný údaj nebo Váš názor. Dotazník je anonymní.

Mnohokrát Vám **děkuji za ochotu a čas**, který věnujete vyplnění dotazníku.

S pozdravem Martina Veselá

(studentka oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ na Pedagogické fakultě Západočeské univerzity v Plzni – práce je vedena PhDr. Josefem Slowíkem, Ph.D.).

**1) Kdo dotazník vyplňuje:**

- a) pedagog z běžné základní školy
- b) pedagog ze speciální třídy v základní škole
- c) pedagog ze základní školy praktické
- d) ředitel základní školy
- e) ředitel základní školy praktické

**2) Vaše škola se nachází:**

- a) na vesnici
- b) ve městě

**3) Jak dlouhou pracujete ve školství:**

- a) do pěti let
- b) do deseti let
- c) do dvaceti let
- d) nad dvacet let

- 4) Máte zkušenosti s přeřazením žáka s lehkým mentálním postižením (dále jen LMP) do třídy s upraveným vzdělávacím programem (dále jen UVP) či do ZŠ praktické? Pokud ano, napište prosím, jaká byla spolupráce s rodiči:
- a) ano.....
- b) ne
- 5) Jaká forma vzdělávání žáka s diagnostikovaným lehkým mentálním postižením je podle Vašeho názoru pro dítě nejvhodnější:
- a) individuální integrace v běžné škole podle IVP
- b) skupinová integrace ve speciální třídě
- c) samostatná škola – základní škola praktická
- 6) Chtěli byste, aby se všichni žáci (ze ZŠ, tříd UVP a ZŠ praktické) vzdělávali společně v běžných třídách základních škol:
- a) ano, proč?  
.....
- b) ne, proč?  
.....
- 7) Jaké vidíte výhody v integraci žáků s LMP do běžných základních škol?
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- 8) Jaké vidíte nevýhody v integraci žáků s LMP do běžných základních škol?
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- 9) Jaký je Váš názor na plánovanou transformaci (zrušení) základních škol praktických, která vychází z vládou schváleného materiálu „Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 – 2015“?

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

**10) Pokud by k transformaci základních škol praktických došlo a všichni žáci by se vzdělávali v hlavním vzdělávacím proudu – v běžné základní škole, co si myslíte, že by Vám dělalo největší problémy?**

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

**Dotazník pro rodiče žáků s LMP**

Vážená paní / vážený pane,

v rámci diplomové práce, která se zabývá základním vzděláváním dětí s lehkým mentálním postižením (žáků základní školy praktické, speciálních tříd s upraveným vzdělávacím programem), jsem vytvořila následující dotazník. Dovoluji si Vás požádat o jeho vyplnění. Vámi zvolenou odpověď, prosím, **zakroužkujte**. Není možné označit více variant Vašich odpovědí na jednu otázku. Kde se objevují tečky, doplňte, prosím, požadovaný údaj. Dotazník je anonymní.

Mnohokrát Vám **děkuji za ochotu a čas**, který věnujete vyplnění dotazníku.

S pozdravem Martina Veselá

(studentka oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ na Pedagogické fakultě Západočeské univerzity v Plzni – práce je vedena PhDr. Josefem Slowíkem, Ph.D.).

**1) Kdo dotazník vyplňuje:**

- a) matka
- b) otec
- c) rodiče spolu
- d) jiný člen rodiny

**2) Nejvyšší dokončené vzdělání matky:**

- a) základní
- b) učňovské
- c) střední
- d) vysokoškolské

**3) Nejvyšší dokončené vzdělání otce:**

- a) základní

- b) učňovské
- c) střední
- d) vysokoškolské

**4) Patříte do věkové kategorie:**

- a) 15 – 19 let
- b) 20 – 29 let
- c) 30 – 45 let
- d) 46 – 59 let
- e) 60 a více let

**5) V průběhu školní docházky Vaše dítě navštěvovalo:**

- a) jednu školu
- b) dvě školy
- c) více škol

**6) Jakou třídu Vaše dítě navštěvuje:**

- a) speciální třídu v běžné základní škole (třídu s upraveným vzdělávacím programem - UVP)
- b) základní školu praktickou

**7) Jste spokojeni, kde se Vaše dítě vzdělává:**

- a) ano
- b) ne, proč? .....

**8) Navštěvuje Vaše dítě nějaké zájmové kroužky?**

- a) ano, jaké? .....
- b) ne

**9) Účastní se Vaše dítě akcí školy? (Masopust, Akademie, Soutěže, Sportovní utkání,...)**

a) ano

b) ne, proč? .....

**10) Chtěli byste, aby se všichni žáci (ze ZŠ, tříd UVP a ZŠ praktické) vzdělávali společně v běžných třídách základních škol:**

a) ano, proč? .....

.....

b) ne, proč? .....

.....

**Dotazník v podobě anamnézy pro rodiče žáků s LMP**

Vážení rodiče,

v rámci diplomové práce, která se zabývá základním vzděláváním dětí s lehkým mentálním postižením (žáků ZŠ praktické, speciálních tříd s upraveným vzdělávacím programem), jsem vytvořila následující dotazník. Dovoluji si Vás požádat o jeho vyplnění.

Mnohokrát Vám **děkuji za ochotu a čas**, který věnujete vyplnění dotazníku.

S pozdravem Martina Veselá

(studentka oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ na Pedagogické fakultě Západočeské univerzity v Plzni – práce je vedena PhDr. Josefem Slowíkem, Ph.D.).

Iniciály, popř. jméno: ..... věk:..... ročník:.....

**Osobní anamnéza:**

Jaký byl průběh porodu:

- |                   |                             |
|-------------------|-----------------------------|
| a) bez komplikací | c) vyvolávaný               |
| b) samovolný      | d) s komplikacemi – Jakými? |

.....

Kdy jste na svém dítěti začali pozorovat něco neobvyklého? .....

.....

Kdy jste poprvé navštívili pedagogicko-psychologickou poradnu (PPP) ? .....

.....

Jaký byl důvod návštěvy PPP? Kdo Vám ji doporučil navštívit? .....

.....



Co Vašemu dítěti diagnostikovali? .....

### **Rodinná anamnéza:**

*Základní informace o rodičích, sourozencích:*

Rodina - úplná – neúplná                      věk rodičů:    matka.....                      otec.....

Sourozenec - ANO – NE                      věk.....                      porucha ANO - NE

Vzdělání rodičů -    matka .....                      otec .....                      (ZŠ,SOU,SS,VOŠ,VŠ)

### **Školní anamnéza:**

V průběhu školní docházky Vaše dítě navštěvovalo:

- a) jednu školu
- b) dvě školy, jaké? .....
- c) více škol, jaké? .....

Pokud jste odpověděli za **b)** či **c)**:

Jakou školu navštěvuje Vaše dítě dnes? .....

Vyskytovaly se nějaké problémy v dřívější škole? Jaké? .....

.....

Vyskytují se **stejně** problémy i ve škole, kterou Vaše dítě navštěvuje nyní? .....

.....

Jaké má ve škole výsledky? .....

.....

Navštěvuje Vaše dítě nějaké zájmové kroužky? Pokud ano, jaké? .....

.....

Jste spokojeni se vzděláváním Vašeho dítěte? .....

Mohli byste, prosím, porovnat vzdělávání Vašeho dítěte v minulosti a dnes?

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

V současnosti se jedná o zrušení základních škol praktických a následné umístění všech dětí s lehkým mentálním postižením do běžných základních škol – do tříd s žáky bez LMP. Jaký je Váš názor na tuto situaci?

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

**Dotazník pro žáky s LMP**

**Libí se ti tady ve škole?**

ANO            NE

**Dostáváš dobré známky? (1,2,3)**

ANO            NE    OBČAS

**Jaký předmět máš nejraději?**

---

**Chtěl/a bys chodit do běžné základní školy a učit se s ostatními dětmi tam?**

ANO            NE