

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

**Diplomová práce**

Martina Moučková

**Názory pedagogů České republiky na aktuální změny v edukaci žáků  
s lehkým mentálním postižením na základních školách**

## PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Názory pedagogů České republiky na aktuální změny v edukaci žáků s lehkým mentálním postižením na základních školách, vypracovala samostatně a výhradně s použitím uvedených pramenů a literatury.

Diplomová práce je dedikována projektu Studentské grantové soutěže na Univerzitě Palackého v Olomouci: „Pedagogičtí pracovníci jako klíčový faktor inkluzivního vzdělávání (IGA\_PdF\_2016\_026)“.

V Olomouci dne 7. 4. 2017

.....

Martina Moučková

## PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych touto cestou upřímně poděkovala vedoucí mé diplomové práce Mgr. Zdeňce Kozákové, DiS., Ph.D., za odborné vedení, udílení cenných rad a připomínek, které mi velmi ochotně poskytovala. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům, kteří se zapojili do výzkumu.

## Obsah

<b>ÚVOD .....</b>	<b>6</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>8</b>
<b>1 ŽÁK S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM.....</b>	<b>8</b>
1.1 Pojmové vymezení .....	8
1.2 Etiologie mentálního postižení.....	9
1.3 Klasifikace mentálního postižení .....	10
1.4 Edukace žáka s lehkým mentálním postižením na základní škole.....	13
<b>2 ZMĚNY V EDUKACI ŽÁKŮ S LEHKÝM MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM.....</b>	<b>15</b>
2.1 Společné vzdělávání .....	15
2.1.1 Pojmy integrace, inkluze a společné vzdělávání.....	15
2.1.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.....	16
2.1.3 Podpurná opatření .....	17
2.1.4 Asistent pedagoga a další pedagogičtí pracovníci ve třídě .....	18
2.1.5 Plán pedagogické podpory .....	19
2.1.6 Individuální a skupinová integrace .....	20
<b>3 PEDAGOGIČTÍ PRACOVNÍCI.....</b>	<b>21</b>
3.1 Učitel základní školy .....	21
3.2 Ředitel základní školy .....	22
<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>23</b>
<b>4 METODICKÁ VÝCHODISKA.....</b>	<b>23</b>
4.1 Výzkumné cíle.....	23
4.2 Stanovení hypotéz .....	24
4.3 Výzkumné metody .....	25
4.4 Charakteristika výzkumu.....	27

<b>5</b>	<b>VÝSLEDKY VÝZKUMU</b>	<b>30</b>
5.1	Demografické údaje	30
5.2	Vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením na základní škole	33
5.3	Zájem rodičů žáka s lehkým mentálním postižením o společné vzdělávání	39
5.4	Výhody a nevýhody společného vzdělávání	40
5.5	Ověřování hypotéz	43
5.6	Názory na změny ve vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením	47
5.7	Závěry šetření	54
	<b>ZÁVĚR</b>	<b>58</b>
	<b>POUŽITÁ LITERATURA A DALŠÍ ZDROJE</b>	<b>60</b>
	<b>SEZNAM TABULEK</b>	<b>65</b>
	<b>SEZNAM GRAFŮ</b>	<b>66</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK</b>	<b>67</b>
	<b>PŘÍLOHA</b>	<b>68</b>

## ÚVOD

Téma diplomové práce s názvem „Názory pedagogů České republiky na aktuální změny v edukaci žáků s lehkým mentálním postižením na základních školách“ jsem zvolila z několika různých důvodů.

Prvním důvodem je moje budoucí učitelské zaměření na základní školy a s tím související změny ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, které vstoupily v platnost teprve nedávno a výrazně ovlivňují vzdělávání těchto žáků.

V současné době je v našem školství velmi často skloňován termín „společné vzdělávání“ a vedou se rozličné diskuze o začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, zejména žáků s lehkým mentálním postižením do základních škol. Názory na společné vzdělávání těchto žáků s žáky intaktními se různí, a to jak u rodičů žáků, tak i u pedagogických pracovníků. Diplomová práce je zaměřena na názory pedagogických pracovníků, kteří se výraznou měrou podílejí na výchovně-vzdělávacím procesu těchto žáků.

Ačkoliv společné vzdělávání žáků intaktních s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami již probíhá několik let, teprve nedávno byla přijata novela školského zákona č. 82/2015 Sb., kterou se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony (dále zákon č. 82/2015 Sb.) a vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných (dále vyhláška č. 27/2016 Sb.). Tyto změny mají svým obsahem zabezpečit lepší podmínky vzdělávání pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, žáky s lehkým mentálním postižením nevyjímaje.

Problematiku žáka s lehkým mentálním postižením jsem zvolila z důvodu mého zájmu a dlouhodobé spolupráce s těmito žáky v rámci dobrovolnické činnosti. Jelikož jsem blíže seznámena s některými specifiky ve vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením a jejich problémy při výchovně-vzdělávacím procesu, velmi mě zajímá pohled učitelů a jejich názory na změny, které novela zákona č. 82/2015 Sb., a vyhláška č. 27/2016 Sb., přináší.

Hlavním cílem výzkumu je zjistit názory pedagogických pracovníků základních škol na změny, které přináší novela školského zákona č. 82/2015 Sb., a příslušná vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Pro účely výzkumu je novela i vyhláška vztažena pouze na žáka s lehkým mentálním postižením.

V rámci hlavního cíle jsou stanoveny dílčí cíle, které se zabývají jednotlivými změnami a zkoumají názory pedagogických pracovníků na tyto změny.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části – část teoretickou a část praktickou. Teoretická část diplomové práce obsahuje tři kapitoly. První kapitola se zabývá terminologickým vymezením, příčinami vzniku mentálního postižení, nejznámějšími klasifikačními systémy a problematikou edukace žáků s lehkým mentálním postižením na základních školách.

Druhá kapitola je zaměřena na změny ve vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, které přináší školská legislativa a které jsou zkoumány v rámci výzkumu. Kapitola popisuje rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a jeho přílohu, podpůrná opatření, využití služeb asistenta pedagoga, osobního asistenta a zaměřuje se i na možnou přítomnost dalšího pedagogického pracovníka ve třídě. Zabývá se také plánem pedagogické podpory, individuální a skupinovou integrací a úpravou pracovního místa pro žáka s lehkým mentálním postižením, což mimo jiné znamená, že se žák může vzdělávat i mimo kolektiv třídy.

Poslední kapitola teoretické části diplomové práce se zabývá pedagogickými pracovníky, se zaměřením na učitele a ředitele základních škol, kteří jsou hlavními aktéry výzkumu. Vymezuje jejich odbornou kvalifikaci a zabývá se problematikou speciálněpedagogického zaměření učitelů.

Praktická část diplomové práce je rozdělena na dvě kapitoly. První kapitola obsahuje výzkumné cíle, hypotézy a výzkumné metody. Pro účely výzkumu je zvolena metoda anonymního dotazníku, v němž jsou použity otevřené, uzavřené i škálové položky. Jejich prostřednictvím zjišťujeme názory pedagogických pracovníků na změny, které přináší novela školského zákona č. 82/2011 Sb., a příslušná vyhláška č. 27/2016 Sb. Kapitola je zakončena charakteristikou výzkumu, v němž jsou uvedeny informace, kdy je výzkum realizován a jaké školy v České republice jsou do výzkumu zapojeny.

Druhá kapitola se zabývá výsledky šetření, které jsou uspořádány do jednotlivých podkapitol a jsou doplněny o přehledné tabulky a grafy. V závěru praktické části shrnují výstupy z práce, vyhodnocují a ověřují předpoklady výzkumu.

# TEORETICKÁ ČÁST

V teoretické části diplomové práce se budeme zabývat žákem s mentálním postižením, resp. žákem s lehkým mentálním postižením, který má v současné době a podle aktuální platné legislativy ještě větší možnosti a podmínky k tomu, aby se mohl vzdělávat na základní škole spolu s intaktními vrstevníky. V rámci této práce se tedy seznámíme s jednotlivými legislativními normami a dalšími změnami, které toto vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením ovlivňují. Zaměříme se právě na ty změny, kterými se budeme zabývat i v rámci praktické části této práce. Kapitulu zakončíme charakteristikou samotných aktérů výzkumu, tj. pedagogických pracovníků, kteří se systematicky zaměřují na výchovu a vzdělávání žáků na základní škole. Jedná se především o ředitele a učitele základních škol, jejichž názory a přístupy ovlivňují celý výchovně-vzdělávací proces žáků.

## 1 ŽÁK S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

V následujících podkapitolách diplomové práce, která je zaměřena na žáka s lehkým mentálním postižením si budeme definovat jednotlivé pojmy - mentální postižení a mentální retardaci. Nastíníme si etiologii, tedy příčiny vzniku mentálního postižení a uvedeme nejznámější klasifikační systémy. V závěru kapitoly se budeme zabývat žákem s lehkým mentálním postižením a jeho problémy při vzdělávání na základní škole.

### 1.1 Pojmové vymezení

Osoby s mentálním postižením tvoří jednu z nejpočetnějších skupin zdravotně postižených. Bendová (in Bendová, Zikl, 2011) uvádí procentuální vymezení osob s mentálním postižením přibližně na 3-4 % v populaci.

V současné terminologii se setkáváme s pojmy **mentální retardace** a **mentální postižení**.

Podle 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů rozumíme **mentální retardací** „stav zastaveného nebo neúplného duševního vývoje, který je charakterizován zvláště porušením dovedností, projevujícím se během vývojového období, postihujícím všechny složky inteligence, to je poznávací, řečové,



*motorické a sociální schopnosti*“ (MKN-10, 1992, s. 219). Bazalová (in Pipeková a kol., 2010) dodává, že tento stav snížené inteligence může být u dítěte vrozený nebo získaný. O získané mentální retardaci hovoříme tehdy, pokud mentální postižení u dítěte vzniklo od narození do 2 let věku. Matulay a kol. (1986) charakterizuje mentální retardaci jako poruchu tělesnou a duševní, která je vyvolána různým množstvím příčin.

**Mentální postižení** bylo definováno a chápáno jako „zastřešující“ termín, který zahrnoval jedince s IQ pod 85. Do této skupiny patřili jedinci, kteří měli diagnostikované mentální postižení, ale i jedinci v tzv. hraničním pásmu mentální retardace. Valenta a kol. (2015) v katalogu podpůrných opatření uvádí nové označení pro osoby, které patřily do tzv. hraničního pásma mentální retardace. Označujeme je jako osoby s oslabením kognitivního výkonu.

Pro účely diplomové práce budeme v dalších kapitolách užívat označení „**mentální postižení**.“ Výjimkou bude podkapitola 1. 3, ve které se budeme zabývat klasifikací mentálního postižení a pro účely této podkapitoly budeme užívat také pojem „**mentální retardace**.“

## 1.2 Etiologie mentálního postižení

Příčiny vzniku mentálního postižení jsou velmi rozmanité a často se prolínají a kombinují. Na jedné straně přihlížíme k biologickým faktorům, na straně druhé k faktorům sociálním, které mohou být vyvolány nepodnětným sociálním prostředím jedince (Kozáková, Krejčířová, Müller, 2013). Černá a kol. (2015) uvádí, že u osoby s mentálním postižením nelze většinou jednoznačně stanovit, zda příčiny vzniku byly vyvolány pouze biologickými faktory. Vždy musíme počítat i se sociálními faktory, které se spolu s biologickými v životě jedince prolínají.

Příčiny mentálního postižení můžeme rozdělit na **endogenní** a **exogenní faktory**. **Endogenní (vnitřní) faktory** jsou dány dědičností. Do této kategorie můžeme zařadit genetické či chromozomální postižení. Za jednu z nejznámějších a nejčastěji vyskytujících se chromozomálních aberací považujeme Downův syndrom.

**Exogenní (vnější) faktory** působí od samotného početí dítěte až po dospělost a stáří jedince. Exogenní příčiny můžeme kategorizovat i z hlediska časového působení. Rozlišujeme tedy **prenatální období**, v němž jsou exogenní faktory přítomny od početí do narození,

**perinatální období**, kde příčiny působí těsně před porodem, během něj a krátce po porodu a **postnatální období**, ve kterém působí po narození do 2 let věku dítěte.

Důvodem vzniku mentálního postižení v prenatálním období může být např. ionizující záření, které působí na matku v době těhotenství, užívání léků v době těhotenství, zarděnky nebo pásový opar. V perinatálním období může být příčinou vzniku mentálního postižení mechanické poškození hlavičky dítěte, hypoxie či asfyxie, předčasný porod nebo nízká porodní váha dítěte. V postnatálním období může působit celá řada příčin jako např. encefalitida, meningitida, různá traumata, nádorové onemocnění nebo různé úrazy a krvácení do mozku (Valenta a kol., 2014; Franiok, 2008; Švarcová-Slabinová, 2011).

### **1.3 Klasifikace mentálního postižení**

Jak uvádí Kozáková, Krejčířová, Müller (2013), mentální postižení můžeme kategorizovat podle několika kritérií. Pro účely této práce uvedeme klasifikaci podle 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů (dále MKN-10), klasifikaci dle typu chování, podle Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví, klasifikaci podle Diagnostického a statistického manuálu duševních poruch a zabývat se budeme i klasifikací mentálního postižení podle Americké asociace pro intelektová a vývojová postižení.

Snad nejznámější klasifikace mentálního postižení je podle **MKN-10**, kterou uspořádala Světová zdravotnická organizace v roce 1992 v Ženevě a u nás nabyla účinnosti od 1. 1. 1993. MKN-10 využívá alfanumerické kódy (tzn. spojení písmena s číslicí). **Mentální retardaci** nalezneme v kapitole **F Poruchy duševní a poruchy chování**, kde je uvedena pod alfanumerickým kódem **F70 – F79** (MKN-10, 1992). Pokud se důkladněji zaměříme na tyto kódy, zjistíme, že písmeno F označuje duševní poruchu, první číslice, tj. 7, pak označuje kategorii, do které spadá mentální retardace. Další číselný údaj označuje jednotlivé stupně mentální retardace (Valenta, Müller, 2013). Klasifikaci jednotlivých stupňů mentální retardace podle MKN-10 uvádíme v tabulce 1.

**Tabulka 1 Stupně mentální retardace podle MKN-10**

Kód	Stupeň mentální retardace	Intelligenční kvocient	Mentální věk u dospělého
F 70	Lehká mentální retardace	IQ 50-69	9-12 let
F 71	Střední mentální retardace	IQ 35-49	6-9 let
F 72	Těžká mentální retardace	IQ 20-34	3-6 let
F 73	Hluboká mentální retardace	IQ nejvýše 20	pod 3 roky
F 78	Jiná mentální retardace		
F 79	Neurčená mentální retardace		

Zdroj: MKN-10 (1992)

Jak lze pozorovat z tabulky 1, MKN-10 (1992) stanovuje stupně mentální retardace na základně intelligenčního kvocientu, který je měřitelný pomocí standardizovaných testů inteligence. Intelligenční kvocient nelze uvést u alfanumerických kódů F 78 a F 79.

**Jiná mentální retardace** (F 78) se užívá u jedinců kdy stanovení intelligenčního kvocientu pomocí standardizovaných testů a metod je nesnadné nebo dokonce zcela nemožné, zvláště u osob s kombinovaným postižením. **Neurčená mentální retardace** (F 79) se užívá u osob, u nichž byla mentální retardace potvrzena, ale není dostatek informací k tomu, aby byla zařazena do některého z výše uvedených stupňů (Švarcová-Slabinová, 2011).

MKN-10 (1992) rozlišuje kromě stupně mentální retardace i případnou poruchu chování, kterou umísťuje na čtvrtou pozici za tečkou v alfanumerickém kódu. Pro větší přehlednost textu uvádíme tyto poruchy chování v tabulce 2.

**Tabulka 2 Rozsah současných poruch chování podle MKN-10**

Kód	Rozsah současných poruch chování
.0	žádná nebo minimální porucha chování
.1	významná porucha chování, vyžadující pozornost nebo léčbu
.8	jiné poruchy chování
.9	bez zmínky o poruchách chování

Zdroj: MKN-10 (1992)

V návaznosti na uvedené poruchy chování podle MKN-10, které se mohou u jedince s mentálním postižením objevit, uvádíme i další klasifikační hledisko, tj. dle **typu chování**.

Bartoňová, Bazalová, Pipeková (2007) uvádějí členění mentálního postižení podle typu chování na:

- **typ eretický** (hyperaktivní, verzatilní, neklidný)
- **typ torpidní** (hypoaktivní, apatický, netečný)
- **typ nevyhraněný**

Uvedené typy chování souvisí i s charakterem prostředí, ve kterém jedinec s mentálním postižením vyrůstá a ve kterém žije. Mezi takové prostředí můžeme na prvním místě řadit rodinu, která je mu nejbližší, a která jej významnou měrou ovlivňuje a formuje, ale také např. školu, kterou jedinec s mentálním postižením navštěvuje. Dále je ovlivňován společnostmi a dalšími osobami v jeho okolí (Valenta, Michalík, Lečbých, 2012).

Jestliže uvádíme klasifikaci dle MKN-10, nesmíme zapomenout ani na **Mezinárodní klasifikaci funkčních schopností, disability a zdraví** (dále **MKF**), kterou taktéž uspořádala Světová zdravotnická organizace. V porovnání s MKN-10 zde již nenalezneme klasifikaci mentálního postižení na jednotlivé stupně, ale *funkční schopnosti*, tedy takové schopnosti, které daný jedinec s mentálním postižením ovládá nebo může ovládat. MKF tedy doplňuje MKN-10 a v rámci komplexní diagnostiky a péče o osoby s mentálním postižením se doporučuje použití obou klasifikačních systémů zároveň (MKF, 2008).

Mentální postižení můžeme klasifikovat i podle **Diagnostického a statistického manuálu duševních poruch** (dále **DSM-5**). Mentální postižení je zde označováno jako **Poruchy intelektu** a řadí se do neurovývojových poruch (DSM-5, 2015). Klasifikaci podle DSM-5 znázorňuje tabulka 3.

**Tabulka 3 Klasifikace mentálního postižení podle DSM-5**

<b>Kódy</b>	<b>Porucha intelektu</b>
317	mírná
318. 0	středně těžká
318. 1	těžká
318. 2	hluboká
315. 8	celkové vývojové opoždění
319	nespecifikovaná porucha intelektu

Zdroj: DSM-5 (2015)

Klasifikace poruch intelektu podle DSM-5 již u jednotlivých stupňů závažnosti neurčuje inteligenční kvocient, ale je zaměřena na „*adaptivní funkce*“, neboť jejich úroveň je zaměřena na míru podpory, kterou osoba s mentálním postižením potřebuje (DSM-5, 2015, s. 34). DSM-5 se tedy významně přiblížila **Americké asociaci pro intelektová a vývojová postižení** (dále AAIDD), která stejně jako DSM-5 klasifikuje mentální postižení podle míry podpory, kterou daný jedinec potřebuje, aby mohl žít plnohodnotný život.

Americká asociace pro intelektová a vývojová postižení (dále AAIDD) vydala v roce 2004 standardizovanou škálu, která tuto míru podpory měří. Nejedná se, však o jednorázové měření tzn. jednorázový kontakt s osobou s mentálním postižením, ale o časově náročné a dlouhodobější posuzování míry podpory (Kozáková, Krejčířová, Müller, 2013).

## **1.4 Edukace žáka s lehkým mentálním postižením na základní škole**

Podmínkou efektivního vzdělávání žáka s lehkým mentálním postižením je v první řadě včasné a správné určení diagnózy, která je nejčastěji stanovena podle MKN-10, ale i samotné legislativní zabezpečení výchovně-vzdělávacího procesu na školách. V této podkapitole tedy nastíníme diagnostiku žáka s lehkým mentálním postižením, možnosti jeho vzdělávání a případné problémy, se kterými se může tento žák zejména na základní škole setkávat.

K diagnostice mentálního postižení jsou nejčastěji využívány standardizované inteligenční testy. Valenta, Müller (2013) uvádějí jako nejfrekventovaněji používané testy inteligence **Stanford-Binetovu zkoušku** a **Wechslerovy zkoušky**, kde pro děti od 6-17 let lze využít **Wechslerovou inteligenční škálu pro děti**.

Žák s **lehkým mentálním postižením** (dále LMP) dosahuje v těchto inteligenčních testech **pásma 50-69**. U dospělé osoby s LMP toto pásmo odpovídá věku **9-12 let**. Pro označení stupně „lehká mentální retardace“ se používalo mnoho termínů, které postupem času a s vývojem společnosti získaly pejorativní význam. Mezi dříve užívané pojmy řadíme termíny **debilita**, **lehká slabomyslnost** nebo **lehká mentální abnormalita** (MKN-10, 1992).

Při diagnostice žáka s mentálním postižením platí pravidlo, že čím je stupeň postižení lehčí, tím je jeho diagnostikování komplikovanější, protože opoždění jeho vývoje nemusí být od počátku zachyceno. Diagnóza lehkého mentálního postižení bývá často stanovena až v předškolním věku dítěte, v některých případech až po nástupu žáka do základní školy, kdy

se zřetelněji projeví jeho nedostatky a žák začne ve výchovně-vzdělávacím procesu selhávat (Kozáková, Krejčířová, Müller, 2013).

V souvislosti s aktuálně platnou legislativou, tedy **novelou školského zákona č. 82/2016 Sb.**, a s ní související **vyhláškou č. 27/2016 Sb.**, se pro žáka s LMP ještě více zlepšují možnosti a podmínky vzdělávání na základních školách.

Jednou z možností, kde se žák s lehkým mentálním postižením může vzdělávat po absolvování předškolního vzdělávání, je **základní škola**. Právě na základní škole se výrazněji projeví jeho nedostatky. Švarcová-Slabinová (2011) uvádí, že žáci s mentálním postižením mají omezenou slovní zásobu, ale jsou schopni vést a udržet jednoduchou konverzaci. Jejich řeč se vyvíjí opožděně v porovnání s intaktní společností. Mnohem výraznější problémy mají tito žáci při vyučování teorie, která vyžaduje logické myšlení a při které je téměř znemožněno přiblížit žákům s LMP teoretické poznatky pomocí konkrétních a názorných ukázek, které by pro ně byly více uchopitelné. Žáci si nové učivo osvojují pomalu, často je třeba látku několikrát zopakovat. Výchovně-vzdělávací proces komplikuje u žáků s LMP i jejich častá impulzivnost a zvýšená sugestibilita, které jsou však individuální záležitosti.

Další problémy v oblasti edukace se objevují společně s počáteční výukou čtení, psaní a počítání. Franiok (2008) dodává, že se žáci s lehkým mentálním postižením sice naučí číst, avšak s určitým omezením. Zvláště obtížné je pro ně porozumění čtenému textu.

## 2 ZMĚNY V EDUKACI ŽÁKŮ S LEHKÝM MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

V této podkapitole se budeme zabývat jednotlivými legislativními normami a dalšími změnami, které upravují ve výchovně-vzdělávacím procesu možnosti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, avšak pro účely diplomové práce budou vztaženy pouze na žáky s LMP.

Budeme se zabývat **novelou školského zákona č. 82/2015 Sb.**, a s ní související **vyhláškou č. 27/2016 Sb.**, o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Dále se seznámíme s pojmy **integrace, inkluze a společné vzdělávání** v pojetí mnohých autorů v souvislosti s aktuálními trendy. Uvedeme si jednotlivé změny ve vzdělávání žáků s LMP, mezi něž v rámci této diplomové práce zařazujeme zrušení Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (dále **RVP ZV-LMP**), **podpůrná opatření**, možnost zřízení funkce **asistenta pedagoga, osobního asistenta** i možnost působení **až 4 pedagogických pracovníků ve třídě**. Zabývat se budeme i **plánem pedagogické podpory**.

### 2.1 Společné vzdělávání

**Novela školského zákona č. 82/2015 Sb.**, spolu s **vyhláškou č. 27/2016 Sb.**, vymezuje možnosti vzdělávání žáků s LMP. Z těchto legislativních norem vyplývá skutečnost vzdělávání žáků s LMP na základních školách, avšak i nadále nevyklučuje vzdělávání ve školách, které jsou zřízené **podle § 16 odst. 9 zákona**, dříve označovaných jako **základní školy praktické** (dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/3-informace-pro-zakladni-skoly>, [cit. 2017-03-04]).

#### 2.1.1 Pojmy integrace, inkluze a společné vzdělávání

Pojetí **integrace** a **inkluze** je v současné době vykládáno mnohými autory různě. Někteří autoři chápou tyto termíny jako synonyma, jiní mezi nimi nacházejí rozdíly. V této práci budeme rozlišovat termíny integrace a inkluze a uvedeme si rozdíly mezi nimi.

Tannenbergerová (2016) uvádí, že z hlediska **inkluzivního vzdělávání** hovoříme o dlouhotrvajícím procesu, který neustále probíhá, a při němž jsou všichni žáci bez rozdílu efektivně vzděláváni na základní škole. U inkluze mnohdy nesprávně určujeme cílovou skupinu, která by sem měla patřit. Inkluze není určena prioritně jedincům se speciálními vzdělávacími potřebami, ale pojímá a zahrnuje všechny žáky té dané školy, tedy i žáky intaktní. Švarcová-Slabinová (2011) poukazuje na skutečnost, že žák má v inkluzivním vzdělávání přirozené právo navštěvovat základní školu, přičemž se škola přizpůsobuje potřebám žáka, nikoli žák škole. Tannenbergerová (2016) dodává, že v případě neúspěšné inkluze musíme hledat příčiny v nedokonalé nastaveném systému a ne v žákovi.

Naproti tomu termín **integrace** se zaměřuje pouze na jedince se speciálními vzdělávacími potřebami. Školskou integrací pak rozumíme vzdělávání těchto žáků v základní škole (Zíkl in Bendová, Zíkl, 2011). Integraci vnímáme jako stav, nikoli proces, kdy se žák se speciálními vzdělávacími potřebami začlení do skupiny intaktních spolužáků. V případě neúspěšné integrace pak hovoříme o selhání jedince, nikoliv systému (Tannenbergerová, 2016).

V současné době termíny **integrace** a **inkluze** ustupují do pozadí a s nástupem nové školské legislativy se začal hojně užívat termín **společné vzdělávání**, v němž se žáci se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělávají s využitím podpůrných opatření, která jim pomáhají překonat jejich deficity ve vzdělávání (dostupné z: <http://www.nuv.cz/bloky-titulka/zvyraznena-aktualita/t5>, [cit. 2017-03-07]).

### **2.1.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání**

Od 1. 9. 2016 vyšel v platnost upravený **Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále RVP ZV)**. V porovnání se starší verzí došlo zejména ke zrušení přílohy upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (dále **RVP ZV-LMP**). V souvislosti s touto změnou musely základní školy upravit svoje školní vzdělávací programy do začátku školního roku 2016/2017, tedy do 1. 9. 2016.

Uvedené datum však neplatí pro školy nebo třídy, které měly školní vzdělávací program ve shodě s RVP ZV-LMP. Pro tyto školy nebo třídy je stanovená úprava prodloužena o 2 roky, tedy do 1. 9. 2018 a po tuto dobu vzdělávají školy žáky s LMP podle starší verze RVP ZV. Termín úpravy do začátku školního roku 2017/2018 však neplatí pro žáky s lehkým mentálním postižením na 2. stupni ZŠ. Těmto žákům je povoleno dokončit



svoje primární vzdělávání podle neupravených školních vzdělávacích programů (dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>, [cit. 2017-03-08]).

V následujícím textu uvedeme pouze ty změny v upraveném RVP ZV, které jsou z našeho pohledu těmi nejmarkantnějšími.

První změnou v upraveném RVP ZV a v souvislosti se zrušením RVP ZV-LMP je stanovení *minimální doporučené úrovně pro úpravu očekávaných výstupů*. Tyto výstupy se užívají právě u žáka s lehkým mentálním postižením, kterému je poskytována podpora ve 3. stupni podpůrných opatření (dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2016.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf), [cit. 2017-03-13]).

Výrazná změna pro žáky s LMP nastala ve vzdělávací oblasti **Jazyk a jazyková komunikace**, kdy byl vzdělávací obor „**Cizí jazyk**“ stanoven i pro 1. stupeň. Dosud byl cizí jazyk u žáků s LMP vyučován pouze na 2. stupni. V souvislosti s touto vzdělávací oblastí byl těmto žákům přidán i „**Další cizí jazyk**“, který v RVP ZV-LMP vůbec stanoven nebyl (dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2016.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf), [cit. 2017-03-13]; Jeřábek, Tupý, 2005).

Další a zároveň poslední změnou, kterou si v rámci této práce uvedeme, je rapidní **snížení počtu hodin** ve vzdělávací oblasti **Člověk a svět práce**. Jedná se o oblast, ve které žáci s LMP nejvíce vynikají, a která je velmi důležitá pro získání potřebných manuálních dovedností a později i pro uplatnění na trhu práce. Podle RVP ZV-LMP měli žáci stanovenou časovou dotaci ve vzdělávací oblasti Člověk a svět práce na 1. stupni na **15 hodin** a na 2. stupni **20 hodin**. Avšak podle upraveného RVP ZV tato dotace činí na 1. stupni pouze **5 hodin** a na 2. stupni **3 hodiny** (dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2016.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf), [cit. 2017-03-13]; Jeřábek, Tupý, 2005).

### 2.1.3 Podpůrná opatření

Podpůrná opatření jsou legislativně zakotvena v **novele školského zákona č. 82/2015 Sb.**, a podle znění tohoto zákona jimi rozumíme takové úpravy, které jsou nutné pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, tedy i pro žáky s lehkým mentálním postižením. Podpůrná opatření jsou těmto žákům poskytována bezplatně (zákon č. 82/2015 Sb., §16, odst. 1).

Podpůrná opatření členíme do **pěti stupňů podpory** podle jejich organizační, finanční i personální náročnosti, přičemž podpůrná opatření **1. stupně** lze u dítěte použít i bez doporučení školského poradenského zařízení. To však neplatí u podpůrných opatření **2.-5. stupně**, která musejí být školským poradenským zařízením žákovi doporučena, aby je mohl využívat při svém vzdělávání. Dalším rozdílem mezi 1. stupněm a 2. až 5. stupněm spočívá v jejich financování, kdy na podpůrná opatření 1. stupně školy nečerpají žádné peníze od krajských úřadů (dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/15-spolecne-informace-a-aktuality> [cit. 2017-03-15]; zákon č. 82/2015 Sb., § 16; vyhláška č. 27/2016 Sb., § 2).

Pokud žák se speciálními vzdělávacími potřebami a se stanoveným stupněm podpory nadále ve výchovně-vzdělávacím procesu selhává a zvolená podpůrná opatření se jeví jako nepostačující, lze tomuto žákovi stanovit podpůrná opatření vyššího stupně, avšak s podmínkou doporučení od školského poradenského zařízení. Jestliže u žáků s lehkým mentálním postižením, ale i u ostatních žáků, uvedených v §16 odst. 9 zákona, se prokáže, že průběh a výsledky dosavadního vzdělávání stále nejsou dostatečné, lze zřizovat speciální školy (dříve základní školy praktické) nebo v základních školách třídy, ve kterých je žák vzděláván ve skupinové integraci (zákon č. 82/2015 Sb., §16).

**Žákům s mentálním postižením** mohou být stanovena podpůrná opatření **od 3. do 5. stupně podpory**, přičemž **žák s LMP** spadá do **3. stupně podpůrných opatření**, žák se středně těžkým a těžkým mentálním postižením do 4. stupně podpory a žáci s nejzávažnějšími stupni zdravotního postižení do 5. stupně podpory (vyhláška č. 27/2016 Sb., příloha č. 1).

Obsahem práce není úplný a vyčerpávající výčet jednotlivých podpůrných opatření, na která může žák s LMP dosáhnout, avšak uvedeme si jen některá, kterými se budeme v dalších částech této práce zabývat. Jedná se zejména o **asistenta pedagoga, osobního asistenta**, který také může těmto žákům poskytovat podporu, **dalšího pedagogického pracovníka**, a v neposlední řadě i **úpravu pracovního místa** (vyhláška č. 27/2016 Sb.).

#### **2.1.4 Asistent pedagoga a další pedagogičtí pracovníci ve třídě**

Asistent pedagoga je profese, která se ve výchovně-vzdělávacím procesu začala uplatňovat od 90. let 20. století. Ačkoliv se během doby často měnily organizace a rezorty, které financovaly tuto profesi, prvotní poslání práce asistenta pedagoga, a to maximální podpora ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, se nezměnilo (Němec, Michalík in Morávková Vejrochová a kol., 2015).

**Asistent pedagoga** je považován za pedagogického pracovníka, který je při vyučování nápomocný učitelům a společně s ním působí na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami i žáků intaktních. Není tedy určen pouze pro konkrétního žáka, ale pro všechny žáky ve třídě (zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v platném znění; zákon č. 27/2016 Sb.).

Oproti tomu může na školách podle aktuálně platné legislativy působit i **osobní asistent**. Tento osobní asistent není podle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v platném znění (dále jen **zákon č. 563/2004 Sb.**, v platném znění) pedagogickým pracovníkem. Jak vyplývá ze samotného názvu, pomáhá pouze jednomu žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami, a tím se pracovní náplní odlišuje od asistenta pedagoga (zákon č. 563/2004 Sb., v platném znění; vyhláška č. 27/2016 Sb.).

Při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří mají přiznaná podpůrná opatření, mohou souběžně ve třídě působit **až 4 pedagogičtí pracovníci** (vyhláška č. 27/2016 Sb.).

### **2.1.5 Plán pedagogické podpory**

Plán pedagogické podpory (dále jen **PLPP**) je nový pojem, který je zakotven ve vyhlášce č. 27/2016 Sb. PLPP se zpracovává zejména pro žáka, kterému bude škola poskytovat podpůrná opatření 1. stupně. Žákům, kterým budou náležet podpůrná opatření ve 2. až 5. stupni podpory, ale prozatím jim nemohou být poskytována, protože tento žák nemá doporučení od školského poradenského zařízení, poskytuje škola podpůrná opatření v 1. stupni na základě PLPP (vyhláška č. 27/2016 Sb., §10).

PLPP obsahuje identifikační údaje o žákovi, včetně názvu školy a ročníku, který žák ve školním roce bude navštěvovat. Zahrnuje rovněž odůvodnění, proč se PLPP pro žáka zpracovává. Najdeme v něm také charakteristiku konkrétního žáka a celkový popis jeho obtíží, cíle PLPP, poskytovaná podpůrná opatření 1. stupně a jejich konkrétní popis. Dále je zde uvedeno, zda má žák doporučenou návštěvu k vyšetření ze strany pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogického centra nebo střediska výchovné péče a také identifikační údaje všech osob, které se podílejí na zpracování PLPP nebo na edukačním procesu žáka (vyhláška č. 27/2016 Sb., příloha č. 3).

### 2.1.6 Individuální a skupinová integrace

Prioritou vzdělávání žáka s LMP na základní škole je vzdělávání formou **individuální integrace**, tedy ve třídě, kde se vzdělává žák s lehkým mentálním postižením společně s intaktními žáky s využitím podpůrných opatření (vyhláška č. 27/2016 Sb., § 19).

Další možností vzdělávání žáka s LMP na základní škole je formou **skupinové integrace**, tedy ve třídě, oddělení či studijní skupině, která je zřízena při základní škole. Tuto možnost lze využít v případě, pokud školské poradenské zařízení u žáka shledá, že jemu určená podpůrná opatření nenaplňují jeho vzdělávací možnosti. V této speciální třídě, která je určena pro žáky s mentálním postižením, se mohou vzdělávat pouze žáci s mentálním postižením (vyhláška č. 27/2016 Sb., § 19).

Další možností vzdělávání, v rámci individuální nebo i skupinové integrace na základních školách, je **vzdělávání žáka s LMP mimo třídu**. Legislativně se jedná o úpravu pracovního místa pro žáka s LMP, kterou může tento žák využívat v rámci podpůrných opatření (vyhláška č. 27/2016 Sb., část A). Gavendová (in Hanák a kol. 2015) poukazuje na vyšší četnost vzdělávání žáka i mimo kolektiv třídy, v němž je žák odloučen od spolužáků a pracuje v jiné třídě, zejména s pomocí asistenta pedagoga. Vzdělávání mimo kolektiv třídy se doporučuje z důvodů lepší koncentrace na probíranou látku, ale zároveň by takové vzdělávání nemělo trvat příliš dlouho, aby nedocházelo k vyloučení žáka z kolektivu ostatních spolužáků.

### 3 PEDAGOGIČTÍ PRACOVNÍCI

Poslední kapitola teoretické části diplomové práce se zabývá **pedagogickými pracovníky**, kteří se systematicky zaměřují na výchovu a vzdělávání žáků na základní škole a jejichž názory a přístupy ovlivňují celý jejich výchovně-vzdělávací proces. Pedagogičtí pracovníci jsou legislativně zakotveni v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v platném znění.

Pedagogickým pracovníkem je „*osoba, která vykonává přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu.*“ (zákon č. 563/2004 Sb., v platném znění, § 2, odst. 1).

Zákon dále uvádí výčet těchto pedagogických pracovníků. Účelem kapitoly není vyjmenování a zabývání se všemi pedagogickými pracovníky, ale uvedeme si zde pouze ty, kteří se stanou hlavními aktéry a respondenty ve výzkumu, probíhajícího na základních školách – tedy **učitel základní školy** a **ředitel základní školy**. Zejména ředitelé škol mají z pozice své funkce největší přehled o skladbě žáků ve škole, a mohou nám tak zajistit poskytnutí ucelených informací, které budeme potřebovat pro výzkumné šetření. Ředitel je v zákoně č. 563/2004 Sb., označován za vedoucího pedagogického pracovníka (zákon č. 563/2004 Sb., v platném znění).

#### 3.1 Učitel základní školy

Učitelem základní školy je označována osoba, která jako první soustavně a systematicky vzdělává a vychovává žáky a ovlivňuje tak jejich celkový rozvoj osobnosti (Holoušová in Kantorová a kol., 2008). Na základních školách se setkáváme s učiteli 1. stupně nebo 2. stupně. Pro výkon učitelského povolání je zapotřebí několik základních předpokladů, mezi něž řadíme v první řadě **odbornou způsobilost** (zákon č. 563/2004 Sb., v platném znění, § 3).

Odbornou kvalifikaci získají učitelé 1. stupně i 2. stupně základních škol absolvováním příslušného magisterského studijního programu na vysokých školách v oblasti pedagogických věd (zákon č. 563/2004 Sb., v platném znění).

V souvislosti s přijetím novely školského **zákona č. 82/2015 Sb.** a **vyhlášky č. 27/2016 Sb.**, kdy mají žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, tedy i žáci s LMP, ještě lepší možnosti pro efektivnější vzdělávání na základních školách spolu s intaktními žáky, se zvyšuje i požadavek na kvalifikaci učitele. Budoucí učitelé 1. i 2. stupně mají v rámci studia stanoven předmět „**speciální pedagogika**“, který je většinou vyučován jeden školní rok. Také na stávající učitele je kladen větší požadavek na doplnění vzdělání o poznatky ze speciální pedagogiky. (Vítková, Lechta in Lechta, ed., 2010).

Jak uvádí Holoušová (in Kantorová a kol., 2008), neméně důležitým předpokladem pro výkon učitelské profese je i samotná **motivace, postoje, vztah k dětem a k práci** jako takové.

### **3.2 Ředitel základní školy**

Mezi pedagogické pracovníky zahrnujeme i **ředitele** školy, který je v zákoně č. 563/2004 Sb., uváděn pod termínem „*vedoucí pedagogický pracovník*“ (zákon č. 563/2004 Sb., v platném znění, § 2, odst. 2).

Ředitel školy musí, stejně jako učitel, splňovat základní předpoklady pro výkon svého povolání. Jedním z nich je získání potřebné **praxe**, zejména *přímou pedagogickou činností*, ale zákon stanovuje i další možnosti získání praxe. Délka trvání praxe pro ředitele základních škol je stanovena na *čtyři roky* (zákon č. 563/2004 Sb., v platném znění, § 5, odst. 1).

Uvedená praxe však není jedinou podmínkou pro výkon profese. Ředitel školy musí také nejpozději do dvou let od svého zvolení absolvovat studium, které je zaměřené na získání poznatků v oblasti řízení škol, jestliže nezískal vysokoškolské vzdělání v akreditovaném studijním programu školský management, nebo vzdělání v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou zaměřeném na organizaci a řízení školství (zákon č. 563/2004 Sb., v platném znění, § 5, odst. 2 a 3).

Ředitel školy, je stejně jako učitel, povinen vyučovat žáky, přičemž rozsah hodin je stanoven podle počtu tříd nebo počtu žáků ve škole (nařízení vlády č. 75/2005 Sb., příloha).

# PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část diplomové práce je zaměřena na názory pedagogů České republiky na aktuální změny ve vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením na základních školách. V roce 2016 se v našem „speciálním školství“ uskutečnilo mnoho změn, které ovlivňují nejen současné, ale také budoucí pedagogy, další pedagogické pracovníky a v neposlední řadě také samotné žáky. Za jednu z hlavních trendů můžeme považovat tzv. **společné vzdělávání**. Společné vzdělávání je v dnešní době velmi probírané téma, i když musíme myslet také na to, že na mnohých školách již probíhá. Mnozí pedagogové se již se společným vzděláváním žáků s lehkým mentálním postižením setkali a získali tak potřebné zkušenosti, ať již v pozitivních či negativních souvislostech, které ovlivňují i jejich názory na vzdělávání těchto žáků na základní škole.

## 4 METODICKÁ VÝCHODISKA

V následujících podkapitolách se zabýváme výzkumnými cíli a stanovujeme hypotézy, které následně ověřujeme. Seznamujeme se s metodami a s realizací výzkumu. V poslední části podkapitoly formulujeme výzkumné otázky.

### 4.1 Výzkumné cíle

**Hlavním cílem** výzkumu bylo zjistit názory pedagogických pracovníků základních škol na změny, které přináší **novela školského zákona č. 82/2015 Sb.**, a příslušná **vyhláška č. 27/2016 Sb.**, o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Pro účely výzkumu byla novela i vyhláška vztažena pouze na žáka s lehkým mentálním postižením.

V rámci hlavního cíle byly stanoveny následující **dílčí cíle**:

- Zjistit názory pedagogických pracovníků na vzdělávání žáků s LMP za podpory podpůrných opatření.
- Zjistit názory pedagogických pracovníků na zrušení RVP ZV-LMP.
- Zjistit názory pedagogických pracovníků na individuální a skupinovou integraci.

- Zjistit názory pedagogických pracovníků na vzdělávání žáka s LMP v některých předmětech mimo kolektiv třídy.
- Zjistit názory pedagogických pracovníků na využití služeb asistenta pedagoga, osobního asistenta u žáků s LMP a na možnou přítomnost až 4 pedagogických pracovníků souběžně v jedné třídě.
- Zjistit názory pedagogických pracovníků na vypracování PLPP pro žáky, kteří začátkem září nebudou diagnostikováni školským poradenským zařízením.

Stanovení dílčích cílů nám pomůže přesněji vyhodnotit názory pedagogických pracovníků na jednotlivé změny ve výchovně-vzdělávacím procesu žáků s LMP na základních školách.

## 4.2 Stanovení hypotéz

Jak uvádí Chráska (2007), u kvantitativních výzkumů jsou nejdříve formulovány hypotézy věcné, které se následně převádějí na hypotézy statistické, abychom je mohli dále operacionalizovat.

V rámci hlavního cíle se snažíme zjistit, zda pedagogičtí pracovníci, kteří již mají zkušenosti se společným vzděláváním žáka, popř. žáků s lehkým mentálním postižením budou souhlasit s novelou školského zákona č. 82/2015 Sb., a příslušnou vyhláškou č. 27/2016 Sb., týkající se těchto žáků, častěji než pedagogičtí pracovníci bez zkušeností. Vycházíme z empirické studie Strakové a kol. (2013), ze které vyplývá, že změnu názorů ovlivňují mimo jiných faktorů i **zkušenosti**. Nejdříve vznikla **hypotéza věcná**, která zní: *„Souhlasit s novelou školského zákona a příslušnou vyhláškou, týkající se žáků s lehkým mentálním postižením, budou častěji pedagogičtí pracovníci, kteří mají zkušenosti s integrací žáka/žáků s lehkým mentálním postižením.“*

Z hypotézy věcné jsme vytvořili **hypotézu statistickou**: *„Četnost souhlasu s novelou školského zákona a příslušnou vyhláškou, týkající se žáků s lehkým mentálním postižením je signifikantně vyšší u pedagogických pracovníků se zkušeností s integrací žáka/žáků s lehkým mentálním postižením.“*

V rámci dílčího cíle vznikla hypotéza, ve které se snažíme zjistit, zda pedagogičtí pracovníci s delší praxí budou více souhlasit se vzděláváním žáka, popř. žáků s lehkým mentálním postižením v některých předmětech mimo kolektiv třídy než pedagogové s kratší



délkou praxe. Nejdříve vznikla **hypotéza věcná**: „*Souhlasit se vzdáváním žáka/žáků s lehkým mentálním postižením v některých předmětech mimo kolektiv třídy budou častěji učitelé s delší praxí.*“

Z hypotézy věcné jsme vytvořili **hypotézu statistickou**: „*Četnost souhlasu se vzdáváním žáka/žáků s lehkým mentálním postižením v některých předmětech mimo kolektiv třídy je signifikantně vyšší u pedagogických pracovníků s delší praxí.*“

### 4.3 Výzkumné metody

Pro účely výzkumu je zvolena metoda anonymního **dotazníku**, který je součástí přílohy této diplomové práce. Jedná se o nejčastěji používanou kvantitativní metodu, ve které klademe respondentům předem připravené otázky a získáváme odpovědi, které posléze statisticky vyhodnocujeme. Jako každá výzkumná metoda má i dotazník své klady a zápory. Jednou z nevýhod dotazníku je jejich neoborné sestavení, a naopak výhodou může být velmi rychlé získávání dat od většího počtu respondentů (Chráška, 2007). Dotazník obsahuje položky otevřené, uzavřené i škálové, jejichž prostřednictvím oslovení respondenti vyjadřují své názory. Získaná data jsou vyhodnocena a z jednotlivých dotazníkových položek vznikají tabulky a grafy. Pro vyhodnocení jednotlivých hypotéz jsme zvolili test nezávislosti chí-kvadrátu pro čtyřpolní tabulku. Tento test lze použít v případě, kdy zkoumané jevy mohou nabývat pouze dvou alternativ (Chráška, 2007).

Jelikož dotazník odesíláme prostřednictvím hromadné pošty, je třeba již v samotném e-mailu stanovit identifikační údaje zadavatele, účel e-mailu a informace, pro které pedagogické pracovníky je dotazník určen. Průvodní e-mail dále obsahuje informace o anonymitě respondentů, o možnosti seznámení se s výsledky výzkumu a samotný odkaz na webové stránky „*Vyplňto.cz*“ (dostupné z: <https://www.vyplnto.cz/>, [cit. 2017-02-01]), jejichž prostřednictvím je dotazník realizován.

V úvodu dotazníku (viz příloha) jsou obsaženy stejné informace jako v e-mailové zprávě, doplněné o instrukce pro jeho vyplnění, vysvětlení zkratk a jednotlivých pojmů, které jsou v dotazníku použity.

V dotazníku jsou umístěny dotazníkové položky, zjišťující demografické údaje. Chráška (2007, s. 168) tyto položky označuje jako: „*Položky zjišťující fakta*“. V položce

č. 1 zjišťujeme kraj České republiky, ve kterém se oslovená škola nachází. Položka č. 2 je zaměřena na pohlaví respondentů a č. 3 se zabývá délkou pedagogické praxe respondentů.

Otázka č. 4 zjišťuje, zda mají pedagogičtí pracovníci zkušenosti s integrací žáka s LMP. Tuto otázku porovnáváme v rámci hlavního cíle s položkou č. 15, která zkoumá názory na novelu školského zákona č. 82/2015 Sb., a příslušnou vyhlášku č. 27/2016 Sb., týkající se žáků s LMP. Zajímá nás, zda četnost souhlasu s novelou školského zákona č. 82/2015 Sb., a vyhláškou č. 27/2016 Sb., bude vyšší u pedagogických pracovníků se zkušeností s integrací nebo nikoliv.

Dotazníková otázka č. 5 zjišťuje, zda je v současné době na oslovené škole vzděláván žák nebo žáci s LMP. Otázka je zároveň i větvící položkou. Pokud respondenti odpověděli na otázku č. 5 „ano“, pokračovali na následující otázku. Pokud odpověděli „ne“, byli přesměrováni na otázku č. 10.

Otázky č. 6 až 9 byly stanoveny pouze pro školy, které v současné době (tzn. v době realizace výzkumu) vzdělávají žáka s LMP. V otázce č. 6 se zaměřujeme na celkový počet žáků s LMP na 1. stupni ZŠ i na 2. stupni ZŠ, v otázce č. 7 na formy integrace a v otázce č. 8 zjišťujeme, zda se žáci s LMP na 1. nebo na 2. stupni ZŠ vzdělávají v některých předmětech mimo kolektiv třídy. Otázka č. 8 je další větvící položkou, na kterou navazuje otázka č. 9. Pokud respondenti odpověděli kladně na otázku č. 8, byli vyzváni k udání počtu žáků s LMP, kteří se vzdělávají v některých předmětech mimo kolektiv třídy. Pokud odpověděli záporně, byli přesměrováni na otázku č. 10, která je opět pro všechny respondenty.

Otázka č. 10 zjišťuje, zda škola eviduje zájem rodičů o vzdělávání žáka s LMP na základní škole pro další školní rok. Otázka je uzavřená a mimo nabízené odpovědi „ano“, „ne“, obsahuje i odpověď „nevím“. Otázka č. 10 je zároveň větvící. Pokud respondenti uvedli, že evidují zájem rodičů, pokračovali na otázku č. 11, která se zabývá předpokládaným počtem žáků s LMP, kteří nastoupí na oslovenou školu. Pokud respondenti odpověděli „ne“ nebo „nevím“, byli přesměrováni na položku č. 12.

V položce č. 12 a 13 byli respondenti vyzváni, aby uvedli jednu výhodu a jednu nevýhodu společného vzdělávání. Uvedené položky jsou otevřené. Jak uvádí Chráska (2007), v otevřených položkách mohou respondenti zvolit velké množství různých odpovědí, které musíme pro vyhodnocení výzkumu dále kategorizovat.

V položce č. 14 vyjadřují respondenti svůj názor na vzdělávání žáka s LMP v některých předmětech mimo kolektiv třídy. Položku v rámci hypotézy dílčího cíle porovnáváme s délkou praxe respondentů, tzn. s položkou č. 3. Abychom mohli výsledky vyhodnotit v rámci stanovené hypotézy, je zapotřebí délku praxe pedagogů kategorizovat do dvou skupin - na **starší pedagogy** a **mladší pedagogy**. Do kategorie **starších pedagogů** jsou zařazeni pedagogičtí pracovníci s délkou praxe 20-27 let, 28-32 let a nad 32 let. Do kategorie **mladších pedagogů** jsou zařazeni pedagogičtí pracovníci s délkou praxe do 6 let, 7-12 let a 13-19 let.

Položka č. 15 zkoumá názory na **novelu školského zákona č. 82/2015 Sb.**, a příslušnou **vyhlášku č. 27/2016 Sb.**, týkající se mimo jiných i žáků s LMP.

Poslední položka výzkumu, tj. č. 16, je škálová, která obsahuje jednotlivé podotázky. Respondenti na číselné škále od 1-4, kde 1-souhlasím, 2-spíše souhlasím, 3-spíše nesouhlasím a 4-nesouhlasím, vyjadřují míru svého souhlasu:

- se zrušením RVP ZV s přílohou upravující vzdělávání žáků s LMP
- se vzděláváním žáka/žáků s LMP za podpory podpůrných opatření
- s individuální integrací žáků s LMP do běžných tříd ZŠ
- se skupinovou integrací žáků s LMP ve speciálních třídách ZŠ
- s využitím služeb osobního asistenta u žáka s LMP
- s využitím služeb asistenta pedagoga ve třídě, kde se vzdělává žák s LMP
- s vypracováním PLPP pro všechny žáky, kteří začátkem září nebudou diagnostikováni školským poradenským zařízením
- s přítomností až čtyř pedagogických pracovníků souběžně v jedné třídě

V poslední položce jsme užili Likertovy škály, které jsou výborným pomocníkem, pokud chceme od respondentů zjistit jejich názory na zkoumané jevy (Gavora, 2010).

#### **4.4 Charakteristika výzkumu**

Samotný výzkum probíhal **od března do listopadu 2016**. Uskutečnil se v době, kdy ještě nebyla v platnosti novela školského zákona č. 82/2015 Sb., a k němu příslušná vyhláška č. 27/2016 Sb.

Výzkumným vzorkem se stali ředitelé základních škol, a jimi pověřeni učitelé. Dotazník byl odeslán na základní školy v celé České republice. Seznam škol i jejich

e-mailových adres jsme si obstarali ze školského rejstříku, umístěného na webových stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dostupné z: <http://rejskol.msmt.cz/>, [cit. 2017-02-01]). Avšak seznam nerozlišuje základní školy od škol „speciálních“, proto bylo nutné jednotlivé adresy škol projít a vybrat pouze základní školy. Informace o charakteru jednotlivých škol jsme získali prostřednictvím registru inspekčních zpráv, které jsou dostupné na webových stránkách České školní inspekce ČR (dostupné z: <http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Inspekni-zpravy>, [cit. 2017-02-01]), dále z webových stránek samotných škol a z jejich zřizovacích listin.

Z celého seznamu škol byly tedy vyloučeny školy a instituce, které jsou zaměřené na vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Mezi vyřazené školy a instituce řadíme:

- základní školy praktické<sup>1</sup>
- základní školy speciální
- základní školy logopedické
- základní školy pro sluchově postižené
- základní školy pro zrakově postižené
- základní školy pro tělesně postižené
- základní školy pro žáky s více vadami
- základní školy pro žáky se specifickými poruchami učení
- základní školy při psychiatrické nemocnici, základní školy při zdravotnickém zařízení, základní školy při sanatoriu, základní školy při lázních, základní školy při dětské léčebně
- dětské diagnostické ústavy
- dětské domovy se školou

Důvodem pro vyřazení základních škol praktických, základních škol speciálních, základních škol logopedických, základních škol pro sluchově postižené, základních škol pro zrakově postižené, základních škol pro tělesně postižené, základních škol pro žáky s více vadami a základních škol pro žáky se specifickými poruchami učení je jejich specifické zaměření na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, nikoli na žáky intaktní.

---

<sup>1</sup> Termín „základní škola praktická“ se již neuvádí, ale pro odlišení běžných základních škol od základních škol praktických v textu, budeme pro účely této práce i nadále tento termín používat.

V základních školách při psychiatrických nemocnicích, v základních školách při lázních, v základních školách při zdravotnickém zařízení, v základních školách při sanatoriu a v základních školách při dětské léčebně jsou vzdělávány děti na přechodnou dobu.

Do diagnostických ústavů jsou umisťovány děti na dobu zpravidla nepřekračující 8 týdnů, přičemž doba umístění byla jedním z kritérií vyloučení diagnostických ústavů (zákon č. 109/2002 Sb., §5, odst. 6).

Hlavním kritériem pro vyřazení dětských domovů se školou, bylo zaměření těchto škol na specifickou skupinu dětí s poruchami chování a na děti, které pro svou přechodnou nebo trvalou duševní poruchu vyžadují léčebně výchovnou péči (zákon č. 109/2002 Sb., § 13, odst. 1). V dětských domovech pracují zejména speciální pedagogové, kteří mají odbornou kvalifikaci pro tuto specifickou skupinu dětí. Tito žáci docházejí do školy, která je součástí dětského domova.

K rozeslání velkého množství dotazníků jsme využili služeb hromadného rozesílání e-mailů. Z celkového počtu 4134 škol a školských zařízení bylo po vyřazení výše uvedených škol vybráno a **osloveno 3746 základních škol**. Na každou základní školu byl zaslán jeden dotazník, přičemž bylo zajištěno unikátní IP respondenta, což znamená, že bylo bráno v potaz pouze první vyplnění dotazníku z jednoho proxy serveru. Tím byla zajištěna výpovědní hodnota výzkumu a z každé školy mohl být odeslán pouze jeden vyplněný dotazník.

Jak uvádí Gavora (2010), návratnost dotazníků, zasílaných elektronicky, bývá výrazně nižší než formou osobního předání. Celkem bylo **navráceno 485 dotazníků**, přičemž 1 vyplněný dotazník byl vyloučen z důvodu nekorektního vyplnění. Celková návratnost činí 12,9 %.

## 5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

V následujících podkapitolách uvádíme vyhodnocení dotazníkového šetření, které bylo uskutečněno na území České republiky. Jednotlivé dotazníkové otázky a položky jsou přehledně znázorněny v tabulkách a grafech.

### 5.1 Demografické údaje

Dotazníkové položky č. 1, 2 a 3 jsou zaměřeny na zjišťování demografických údajů.

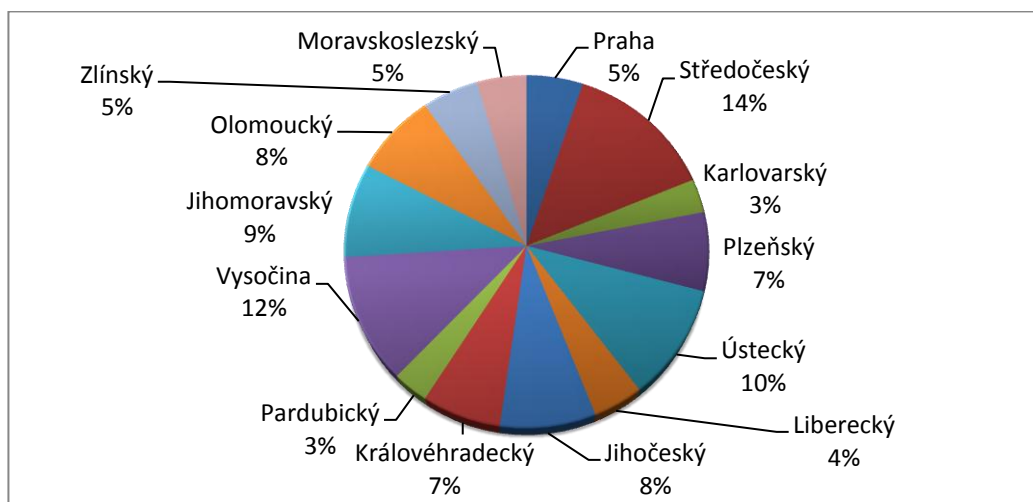
V položce č. 1 zjišťujeme kraj České republiky, ve kterém se oslovená škola nachází. Ve výzkumu máme zastoupeny všechny kraje České republiky. Položka č. 1 byla otevřená a zněla následovně: *Uveďte kraj ČR, ve kterém sídlí Vaše škola.* Odpovědi respondentů uvádíme v tabulce 4 a grafu 1:

**Tabulka 4 Kraj České republiky**

Kraj	Absolutní četnost	Četnost v %
Praha	25	5,17
Středočeský	66	13,64
Karlovarský	15	3,10
Plzeňský	35	7,23
Ústecký	51	10,54
Liberecký	21	4,34
Jihočeský	40	8,26
Královéhradecký	33	6,82
Pardubický	15	3,10
Vysočina	57	11,77
Jihomoravský	42	8,67
Olomoucký	37	7,64
Zlínský	25	5,17
Moravskoslezský	22	4,55
<b>Celkem</b>	<b>484</b>	<b>100,00</b>

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 1 Kraj České republiky**



Zdroj: vlastní zpracování

Z uvedené tabulky 4 a grafu 1 je zřejmé, že z celkového počtu 484 vyplněných dotazníků je nejvíce zastoupen Středočeský kraj s celkovým počtem 66 respondentů (13,64 %), následuje kraj Vysočina s 57 respondenty (11,77 %), Ústecký kraj s 51 respondenty (10,54 %), Jihomoravský kraj s 42 respondenty (8,67 %), Jihočeský kraj s 40 respondenty (8,26 %), Olomoucký kraj s 37 respondenty (7,64 %), Plzeňský kraj s 35 respondenty (7,23 %), Královéhradecký kraj s 33 respondenty (6,82 %), Praha a Zlínský kraj mají shodný počet 25 respondentů (5,17 %), Moravskoslezský kraj s 22 respondenty (4,55 %), Liberecký kraj s 21 respondenty (4,34 %) a Karlovarský kraj s 15 respondenty (3,10 %).

Dotazníková položka č. 2 zkoumala pohlaví respondentů, byla uzavřená a respondenti v ní vybírali jednu ze dvou nabízených odpovědí:

- **žena**
- **muž**

Položka č. 2 zněla následovně: *Uveďte Vaše pohlaví.*

Dotazníková položka č. 3 se zabývala délkou pedagogické praxe respondentů, byla uzavřená a respondenti v ní vybírali jednu z šesti možností:

- **do 6 let**
- **7-12 let**
- **13-19 let**

- 20-27 let
- 28-32 let
- nad 32 let

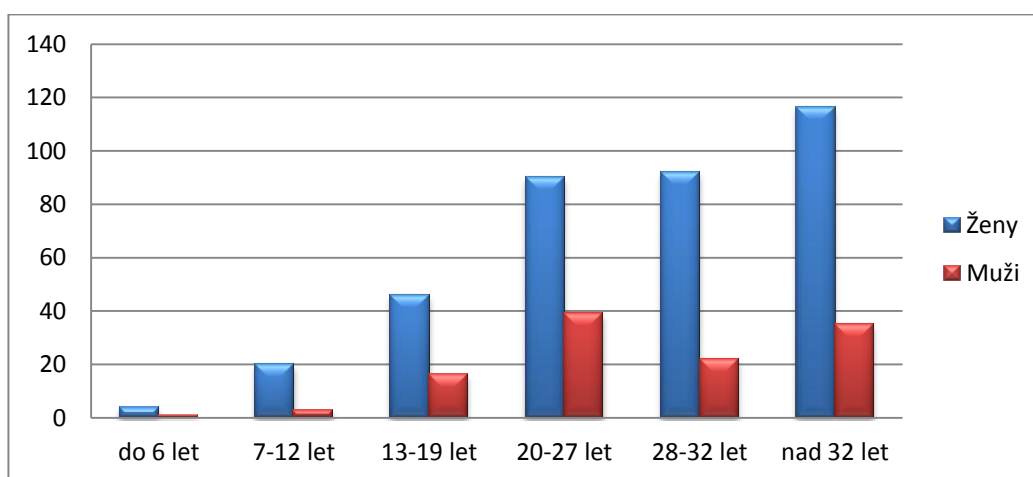
Při stanovení těchto kategorií jsme vycházeli z platové tabulky učitelů a dalších pedagogů, platné v době realizace výzkumu. Položka č. 3 zněla následovně: *Uveďte délku Vaší pedagogické praxe.* V tabulce 5 a grafu 2 uvádíme respondenty podle pohlaví a délky pedagogické praxe.

**Tabulka 5 Respondenti podle pohlaví a délky pedagogické praxe**

Délka pedagogické praxe	Žena		Muž	
	Počet	%	Počet	%
do 6 let	4	1,09	1	0,86
7-12 let	20	5,43	3	2,59
13-19 let	46	12,50	16	13,79
20-27 let	90	24,46	39	33,62
28-32 let	92	25,00	22	18,97
nad 32 let	116	31,52	35	30,17
<b>Celkem</b>	<b>368</b>	<b>100,00</b>	<b>116</b>	<b>100,00</b>

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 2 Respondenti podle pohlaví a délky pedagogické praxe**



Zdroj: vlastní zpracování

Z výše uvedené tabulky 5 a grafu 2 vyplývá, že nejvyšší počet respondentů zastupují ženy s celkovým počtem 368 respondentů, mužské pohlaví zastupuje 116 respondentů. Není



velkým překvapením výrazný rozdíl mezi ženským a mužským pohlavím vzhledem k současné feminizaci ve školství.

Celkem 116 žen (31,52 %) uvedlo délku své pedagogické praxe nad 36 let, 92 žen (25 %) délku pedagogické praxe v rozmezí od 28 do 32 let. Přibližně stejný počet, jako předchozí skupina, tj. 90 žen (24,46 %) uvedlo délku pedagogické praxe v rozmezí od 20 do 27 let, celkem 46 žen (12,5 %) má pedagogickou praxi v rozmezí od 13-19 let, 20 žen (5,43 %) uvedlo délku pedagogické praxe v rozmezí od 7-12 let a nejmenší počet žen, tj. celkem 4 (1,09 %), tvoří skupina žen s délkou pedagogické praxe do 6 let.

Oproti ženám bylo výrazně nižší zastoupení mužského pohlaví. Nejpočetnější skupina mužů, tj. 39 mužů (33,62 %) uvedlo délku své pedagogické praxe v rozmezí od 20-27 let, následuje skupina 35 mužů (30,17 %) s délkou praxe nad 32 let, 22 mužů (18,97 %) uvedlo délku pedagogické praxe v rozmezí 28-32 let, celkem 16 mužů (13,79 %) má pedagogickou praxi v rozmezí od 13-19 let, 3 muži (2,59 %) uvedli délku pedagogické praxe v rozmezí od 7-12 let a 1 muž (0,86 %) s délkou pedagogické praxe do 6 let.

## **5.2 Vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením na základní škole**

V otázce č. 4 jsme se zaměřili na zkušenosti respondentů s integrací žáka s LMP do základní školy. Otázka byla uzavřená a respondenti vybírali jednu ze dvou nabízených variant odpovědi:

- **ano**
- **ne**

Otázka č. 4 zněla následovně: *Máte na Vaší škole zkušenosti s integrací žáka s LMP?* Z celkového počtu 484 respondentů má zkušenost s integrací 351 respondentů (71,52 %). 133 respondentů (27,48 %) nemá zkušenosti s integrací žáka s LMP. Tuto otázku jsme v rámci výzkumu porovnávali s položkou č. 15, tj. s názory na novelu školského zákona č. 82/2015 Sb., a příslušnou vyhláškou č. 27/2016 Sb., která byla pro účely výzkumu vztažena pouze na žáka s LMP. Odpovědi respondentů uvádíme v podkapitole 5. 5.

V otázce č. 5 jsme zkoumali, zda je na oslovené škole v současné době vzděláván alespoň jeden žák s LMP. Otázka byla uzavřená a respondenti vybírali jednu ze dvou nabízených možností:

- ano
- ne

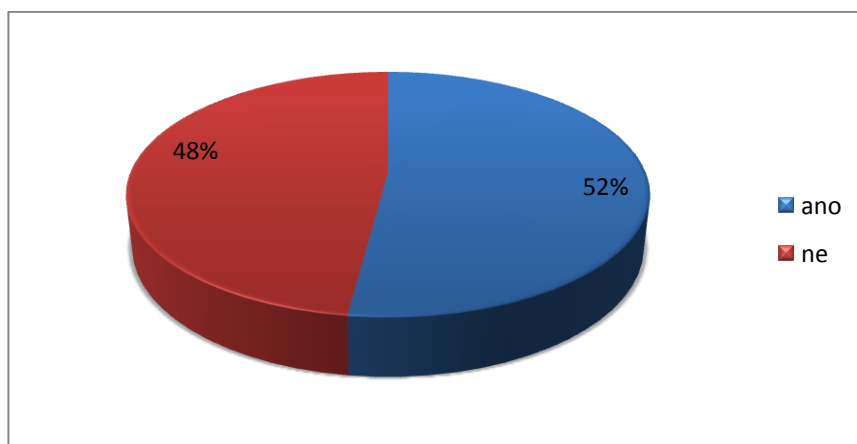
Otázka zněla následovně: *Je na Vaší škole v současné době integrován alespoň jeden žák s LMP?* Odpovědi respondentů uvádíme v tabulce 6 a grafu 3:

**Tabulka 6 Vzdělávání žáka s LMP na základní škole**

Vzdělávání žáka s LMP	Absolutní četnost	Četnost v %
ano	252	52,07
ne	232	47,93
<b>Celkem</b>	<b>484</b>	<b>100,00</b>

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 3 Vzdělávání žáka s LMP na základní škole**



Zdroj: vlastní zpracování

Z tabulky 6 a grafu 3 vyplývá, že z celkového počtu 484 respondentů (základních škol) se na 252 školách vzdělává **alespoň jeden žák s LMP** (52,07 %) a na 232 školách se **žádný žák s LMP** v současné době **nevzdělává** (47,93 %). Nepatrně větší procento zaujímají školy, které již integrují žáky s LMP na základních školách. Výše uvedené zjištění je důkazem, že společné vzdělávání žáků s LMP spolu s intaktními žáky již probíhá.

Následující otázky č. 6, 7, 8 a 9 jsou zaměřeny pouze na školy, které v současné době vzdělávají alespoň jednoho žáka s LMP. Z výše uvedeného víme, že celkem 252 škol vzdělává alespoň jednoho žáka s LMP.

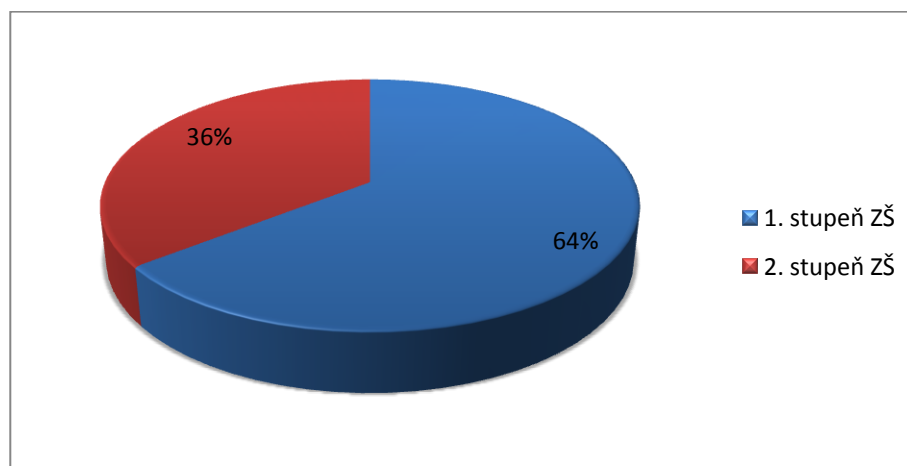
V otázce č. 6 jsme se zaměřili na počty žáků s LMP, kteří jsou vzděláváni na základních školách na 1. a 2. stupni ZŠ. Otázka byla otevřená a zněla následovně: ***Kolik žáků s LMP se na Vaší škole v aktuálním školním roce vzdělává?*** Odpovědi respondentů uvádíme v tabulce 7 a grafu 4:

**Tabulka 7 Počty žáků s LMP na základních školách**

Počet žáků s LMP	Absolutní četnost	Četnost v %
1. stupeň ZŠ	1175	64,42
2. stupeň ZŠ	649	35,58
<b>Celkem</b>	<b>1824</b>	<b>100,00</b>

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 4 Počty žáků s LMP na základních školách**



Zdroj: vlastní zpracování

Z tabulky 7 a grafu 4 vyplývá, že na 252 oslovených školách se vzdělává celkem 1175 žáků s LMP na 1. stupni ZŠ (64,42 %) a 649 žáků s LMP na 2. stupni ZŠ (35,58 %). Větší počet žáků s LMP je vzděláváno na 1. stupni ZŠ než na 2. stupni ZŠ. To samozřejmě souvisí se zvýšenou náročností učiva na 2. stupni ZŠ a s častými přechody dětí s LMP na základní školy praktické.

V otázce č. 7 jsme se zabývali formou integrace, ve které se vzdělávají žáci s LMP. 252 oslovených škol, které vzdělávají žáka/žáky s LMP, si zvolili jednu ze tří variant odpovědi:

- formou individuální integrace
- formou skupinové integrace
- kombinací výše uvedených

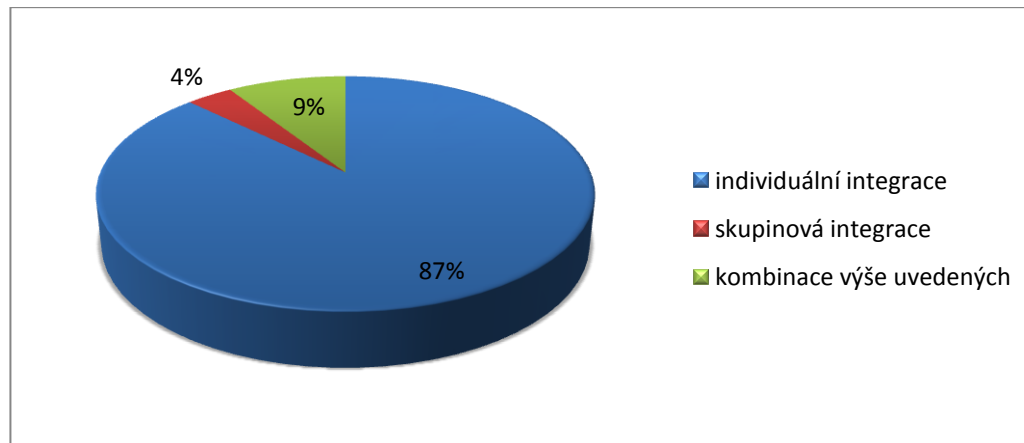
Otázka č. 7 zněla následovně: *Jakou formou integrace se žák/žáci s LMP na Vaší škole vzdělává/jí?* Odpovědi respondentů uvádíme v tabulce 8 a grafu 5:

**Tabulka 8 Formy integrace**

Formy integrace	Absolutní četnost	Četnost v %
individuální integrace	220	87,30
skupinová integrace	9	3,57
kombinace výše uvedených	23	9,13
<b>Celkem</b>	<b>252</b>	<b>100,00</b>

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 5 Formy integrace**



Zdroj: vlastní zpracování

Z výsledku tabulky 8 a grafu 5 prokazatelně vyplývá preference individuální integrace, ve které se vzdělávají žáci s LMP na 220 oslovených školách (87,30 %), následuje kombinace individuální a skupinové integrace, která se uskutečňuje na 23 oslovených školách (9,13 %) a nejméně škol, tj. 9, uvedlo skupinovou integraci (3,57 %).

V otázce č. 8 jsme zjišťovali, zda se na oslovené škole vzdělává alespoň jeden žák s LMP v některých předmětech mimo kolektiv třídy. Termín „některé předměty“ byly

v dotazníku respondentům vysvětleny následovně: „Některými předměty máme na mysli vyučovací předměty níže uvedených vzdělávacích oblastí“

- Jazyk a jazyková komunikace (**Český jazyk a literatura, Cizí jazyk**)
- Matematika a její aplikace (**Matematika a její aplikace**)
- Člověk a jeho svět (**Člověk a jeho svět**)
- Člověk a společnost (**Dějepis**)
- Člověk a příroda (**Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis**)

(dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2016.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf), [cit. 2017-03-13]).

Otázka č. 8 byla uzavřená a respondenti vybírali jednu ze dvou nabízených možností:

- **ano**
- **ne**

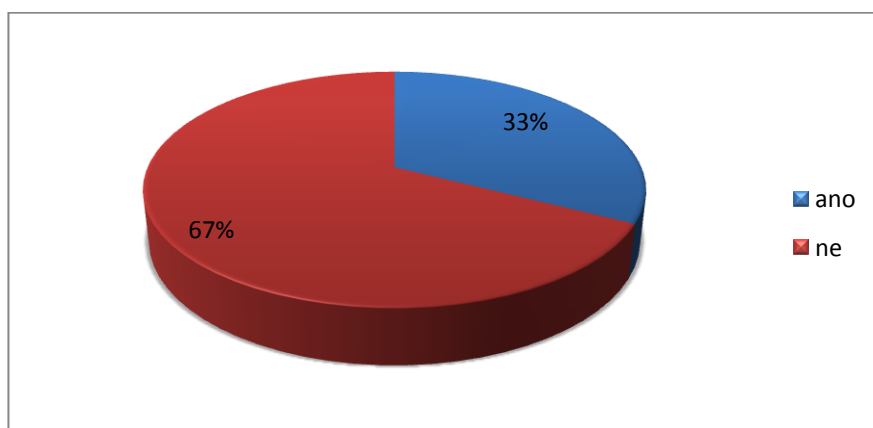
Otázka zněla následovně: *Vzdělává se alespoň jeden žák s LMP na Vaší škole v některých předmětech mimo kolektiv třídy?* Odpovědi respondentů uvádíme v tabulce 9 a grafu 6:

**Tabulka 9** Vzdělávání žáka s LMP v některých předmětech mimo kolektiv třídy

Vzdělávání mimo kolektiv třídy	Absolutní četnost	Četnost v %
ano	82	32,54
ne	170	67,46
<b>Celkem</b>	<b>252</b>	<b>100,00</b>

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 6** Vzdělávání žáka s LMP v některých předmětech mimo kolektiv třídy



Zdroj: vlastní zpracování

Z celkového počtu 252 škol, které vzdělávají žáky s LMP, uvedlo 170 škol (67,46 %), že nevzdělávají žáky s LMP v některých předmětech mimo kolektiv třídy. Menší počet, tj. 82 škol (32,54 %), vzdělávají žáci s LMP v některých předmětech mimo kolektiv třídy.

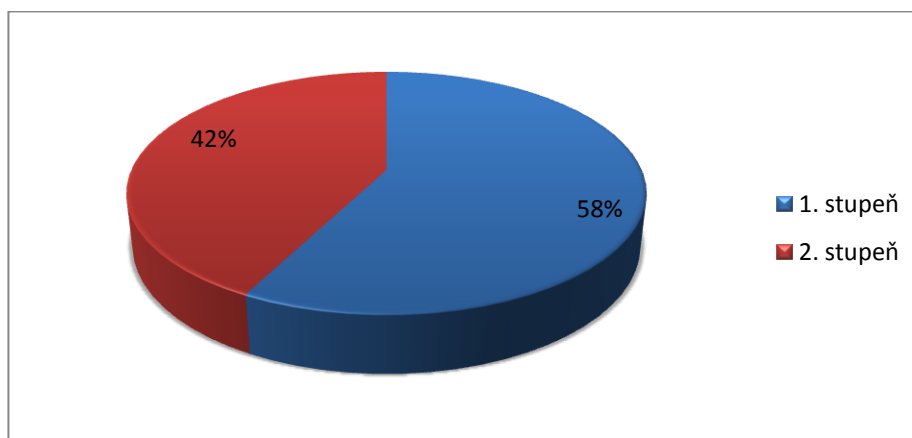
Otázka č. 9 byla větvící položkou, která se dotazovala škol, vzdělávající žáky s LMP mimo kolektiv třídy na počet těchto žáků. Odpovídalo celkem 82 respondentů. Otázka byla otevřená a rozdělená na 1. stupeň ZŠ a 2. stupeň ZŠ. Otázka č. 9 zněla následovně: ***Kolik žáků s LMP se na Vaší škole v některých předmětech vzdělává mimo kolektiv třídy?*** Odpovědi respondentů uvádíme v tabulce 10 a grafu 7:

**Tabulka 10 Počty žáků s LMP, vzdělávající se mimo kolektiv třídy**

Počty žáků	Absolutní četnost	Četnost v %
1. stupeň	87	57,62
2. stupeň	64	42,38
<b>Celkem</b>	<b>151</b>	<b>100,00</b>

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 7 Počty žáků s LMP, vzdělávající se mimo kolektiv třídy**



Zdroj: vlastní zpracování

Z výše uvedené tabulky 10 a grafu 7 vyplývá, že se na 82 oslovených školách vzdělává na 1. stupni ZŠ celkem 87 žáků s LMP mimo kolektiv třídy (57,62 %) a na 2. stupni ZŠ 64 žáků s LMP mimo kolektiv třídy (42,38 %).

### 5.3 Zájem rodičů žáka s lehkým mentálním postižením o společné vzdělávání

Otázka č. 10 zjišťuje, zda školy evidují zájem rodičů o integrování dítěte s LMP pro další školní rok. Otázka byla uzavřená a respondenti vybírali jednu ze tří nabízených možností:

- ano
- ne
- nevím

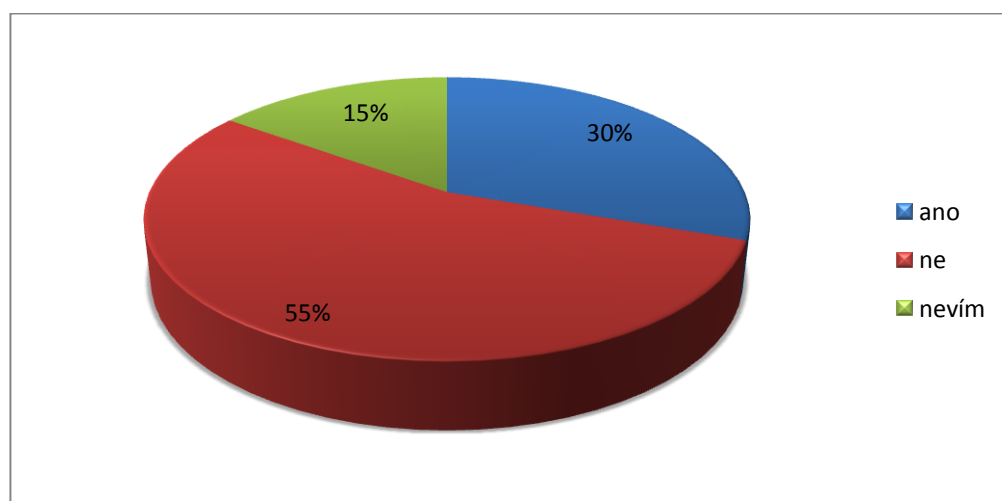
Otázka zněla následovně: *Eviduje Vaše škola zájem rodičů o integrování žáka s LMP pro další školní rok?* Odpovědi respondentů uvádíme v tabulce 11 a grafu 8:

**Tabulka 11 Zájem rodičů žáka s LMP o společné vzdělávání**

Zájem rodičů žáka s LMP o společné vzdělávání	Absolutní četnost	Četnost v %
ano	147	30,37
ne	264	54,55
nevím	73	15,08
<b>Celkem</b>	<b>484</b>	<b>100,00</b>

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 8 Zájem rodičů žáka s LMP o společné vzdělávání**



Zdroj: vlastní zpracování

Z tabulky 11 a grafu 8 vyplývá, že nejvyšší počet respondentů, tj. 264 (54,55 %) neeviduje zájem rodičů žáka s LMP o společné vzdělávání. Celkem 147 respondentů (30,37 %) eviduje zájem rodičů žáka s LMP o společné vzdělávání a 73 respondentů (15,08 %) nemělo povědomí o zájmu příp. nezájmu rodičů žáka s LMP vzdělávat jej na oslovené škole.

Z výsledku můžeme předpokládat, že rodiče žáka s LMP dávají větší přednost vzdělávání jejich dítěte v základní škole praktické než v běžné základní škole. Jednou z příčin jejich rozhodnutí může být právě nižší počet žáků v základní škole praktické.

Na otázku č. 10 navazovala otázka č. 11, která zjišťovala předpokládaný počet žáků s LMP, kteří nastoupí v dalším školním roce na základní školy. Zde odpovídaly pouze školy, které evidují zájem rodičů o společné vzdělávání, a tedy na předchozí otázku (č. 10) odpověděly „ano“. Otázka č. 11 byla otevřená a zněla následovně: ***Jaký je předpokládaný počet žáků s LMP, kteří nastoupí v dalším školním roce do Vaší školy?***

Z výsledků vyplývá, že v dalším školním roce (tj. školní rok 2016/2017) nastoupí na oslovené základní školy cca **443 žáků s LMP**. Na tuto otázku odpovídalo 147 respondentů (škol).

## **5.4 Výhody a nevýhody společného vzdělávání**

V následující podkapitole zveřejníme výsledky výzkumu, které se zabývají názory respondentů na výhody a nevýhody společného vzdělávání žáků s LMP s žáky intaktními na základní škole.

V položce č. 12 se zabýváme výhodou společného vzdělávání intaktních žáků s žáky s LMP. Položka byla otevřená a zněla následovně: ***Uved'te jednu výhodu společného vzdělávání intaktních žáků s žákem/žáky s LMP.*** Odpovědi respondentů jsou uvedeny v tabulce 12 a grafu 9:

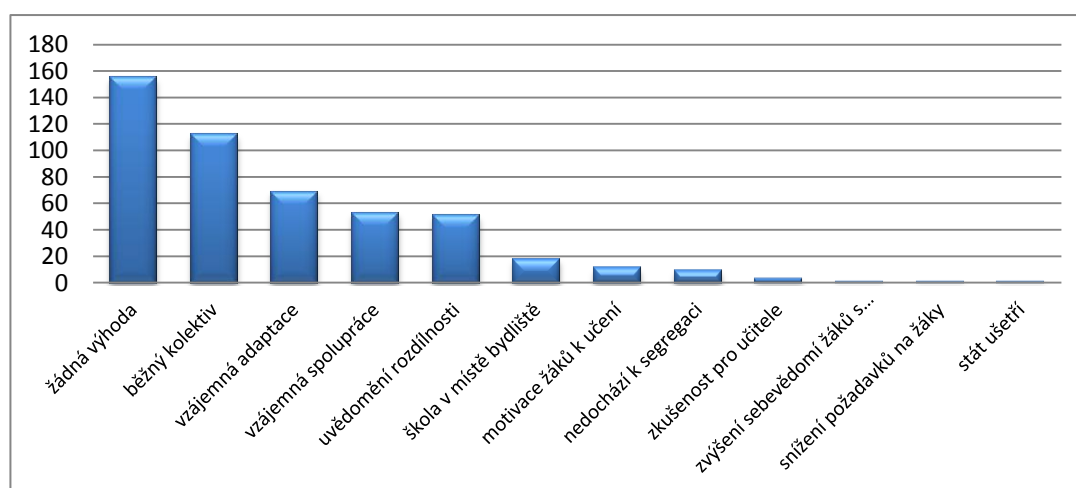


**Tabulka 12 Výhody společného vzdělávání intaktních žáků s žáky s LMP**

Výhody společného vzdělávání	Absolutní četnost	Četnost v %
žádná výhoda	155	32,02
běžný kolektiv	112	23,14
vzájemná adaptace žáků	69	14,25
vzájemná spolupráce	53	10,95
uvědomění si rozdílnosti	51	10,54
škola v místě bydliště	18	3,72
motivace žáka s LMP k učení	11	2,27
nedochází k segregaci žáků s LMP	9	1,86
zkušenost pro učitele	3	0,62
zvýšení sebevědomí žáků s LMP	1	0,21
snížení požadavků na žáky	1	0,21
stát ušetří	1	0,21
<b>Celkem</b>	<b>484</b>	<b>100,00</b>

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 9 Výhody společného vzdělávání intaktních žáků s žáky s LMP**



Zdroj: vlastní zpracování

Nejvyšší počet respondentů, tj. 155 (32,02 %), neshledává žádnou výhodu společného vzdělávání intaktních žáků s žáky s LMP. Celkem 122 respondentů (23,14 %) uvedlo jako výhodu společného vzdělávání výuku v běžném kolektivu. 69 respondentů (14,25 %) uvedlo vzájemnou adaptaci jako výhodu společného vzdělávání, 53 respondentů (10,95 %) uvádí jako výhodu vzájemnou spolupráci žáků, 51 respondentů (10,54 %) uvádí jako výhodu to, že si žáci uvědomí rozdíly mezi sebou. Celkem 18 respondentů (3,72 %) řadí mezi výhody společného vzdělávání školu v místě bydliště žáka s LMP. 11 respondentů (2,27 %) se domnívá, že žáci s LMP budou více motivováni k učení, pokud se budou vzdělávat spolu s intaktními žáky. 9 respondentů (1,86 %) usuzuje, že ve společném vzdělávání nedochází

k segregaci žáků s LMP. Celkem 3 respondenti uvedli mezi výhody společného vzdělávání to, že učitelé získají další zkušenosti ve vzdělávání žáků intaktních i žáků s LMP. Po 1 odpovědi (0,21 %) uvádíme tři další výhody: ve společném vzdělávání se zvyšuje sebevědomí žáků s LMP, snižují se požadavky na žáky a stát ušetří peníze.

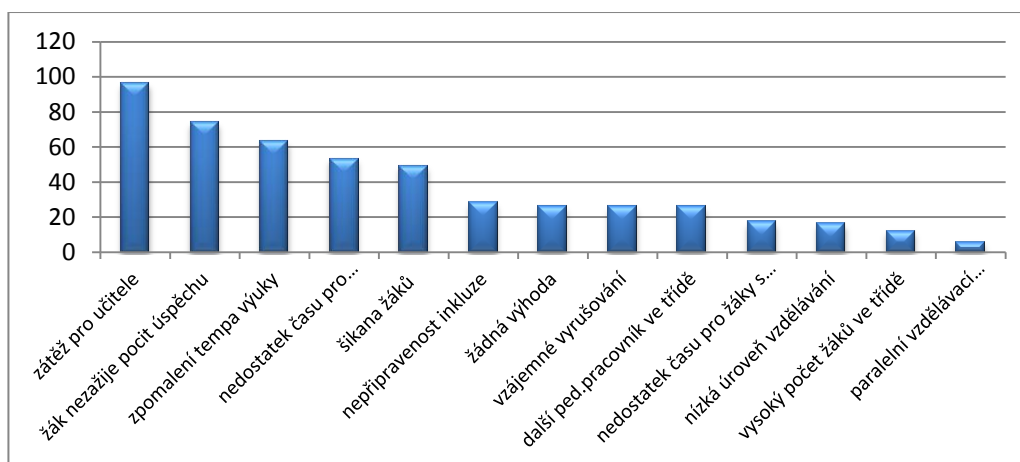
V položce č. 13 zjišťujeme nevýhody společného vzdělávání intaktních žáků s žáky s LMP. Položka byla otevřená a zněla následovně: *Uveďte jednu nevýhodu společného vzdělávání intaktních žáků s žákem/žáky s LMP.* Odpovědi respondentů uvádíme v tabulce 13 a grafu 10:

**Tabulka 13 Nevýhody společného vzdělávání intaktních žáků s žáky s LMP**

Nevýhody společného vzdělávání	Absolutní četnost	Četnost v %
velká zátěž pro učitele	96	19,83
žák s LMP nezažije pocit úspěchu	74	15,29
zpomalení tempa výuky	63	13,02
nedostatek času pro intaktní žáky	53	10,95
šikana žáků	49	10,12
nepřipravenost inkluze	28	5,79
žádná nevýhoda	26	5,37
vzájemné vyrušování	26	5,37
další ped. pracovník ve třídě	18	3,72
nedostatek času pro žáky s LMP	17	3,51
nizká úroveň vzdělávání	16	3,31
vysoký počet žáků ve třídě	12	2,48
paralelní vzdělávací programy	6	1,24
<b>Celkem</b>	<b>484</b>	<b>100,00</b>

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 10 Nevýhody společného vzdělávání intaktních žáků s žáky s LMP**



Zdroj: vlastní zpracování

Celkem 96 respondentů (19,83 %) uvedlo jako nevýhodu společného vzdělávání velkou zátěž pro učitele. 74 respondentů (15,29 %) je toho názoru, že žák s LMP nezažije pocit úspěchu, pokud bude vzděláván společně s intaktními žáky. 63 respondentů (13,02 %) se domnívá, že společné vzdělávání žáků intaktních s žáky s LMP přinese výrazné zpomalení tempa výuky. 53 respondentů (10,95 %) se shoduje na tom, že vyučující se budou více věnovat žákům s LMP a nebudou mít pro intaktní žáky dostatek času. Celkem 49 respondentů (10,12 %) uvedlo mezi nevýhody společného vzdělávání vznik šikany, a to nejen ze strany intaktních žáků, ale i ze strany žáků s LMP. 28 respondentů (5,79 %) uvádí nepřipravenost inkluze, zvl. v oblasti finanční a personální. 26 respondentů (5,37 %) neshledává žádnou nevýhodu společného vzdělávání a stejný počet respondentů, tj. 26 (5,37 %) uvádí vzájemné vyrušování žáků ve třídě. 18 respondentů (3,72 %) vnímá jako nevýhodu společného vzdělávání dalšího pedagogického pracovníka ve třídě. Vzhledem k výzkumnému vzorku můžeme konstatovat, že pedagogičtí pracovníci nevnímají dalšího pedagogického pracovníka ve třídě jako přítěž, ale spíše pomocníka k usnadnění jejich práce. Ovšem za předpokladu, že ve třídě bude pouze jeden další pedagogický pracovník. Při tomto tvrzení vycházíme z výsledků našeho výzkumu, kde zjišťujeme názory pedagogických pracovníků na možnou přítomnost až 4 pedagogických pracovníků souběžně v jedné třídě, v němž se respondenti vyjádřili větší mírou nesouhlasu. Menší počet respondentů, tj. 17 (3,51 %) uvedlo jako nevýhodu nedostatek času pro žáky s LMP. 16 respondentů (3,31 %) se domnívá, že ve společném vzdělávání klesne celková úroveň vzdělávání. Celkem 12 respondentů (2,48 %) poukazuje na vysoký počet žáků ve třídě a 6 respondentů (1,24 %) uvedlo jako nevýhodu paralelní vzdělávací programy.

## 5.5 Ověřování hypotéz

V této podkapitole se budeme zabývat další částí výzkumu a budeme ověřovat stanovené hypotézy.

V položce č. 14 vyzýváme respondenty k vyjádření souhlasu/nesouhlasu se vzděláváním žáků s LMP v některých předmětech mimo kolektiv třídy. Dotazníková položka byla uzavřená a odpovídali na ni všichni respondenti, kteří si volili jednu ze dvou nabízených variant odpovědi:

- **souhlasím**
- **nesouhlasím**

Položka č. 14 zní následovně: *Vyjádřete souhlas/nesouhlas se vzděláváním žáka/žáků s LMP v některých předmětech mimo kolektiv třídy.*

Dotazníkovou položku č. 14 porovnáváme s položkou č. 3, která je zaměřena na délku pedagogické praxe respondentů a následně ověřujeme stanovenou hypotézu. Pro ověření hypotézy bylo nutno 6 uvedených kategorií pedagogické praxe (tj. do 6 let, 7-12 let, 13-19 let, 20-27 let, 28-32 let a nad 32 let) dále kategorizovat na 2 skupiny pedagogických pracovníků:

- 1. skupina: **pedagogičtí pracovníci s kratší délkou praxe**
- 2. skupina: **pedagogičtí pracovníci s delší praxí**

První skupina zahrnuje pedagogické pracovníky s délkou praxe do 6 let, 7-12 let a 13-19 let. Do druhé skupiny zařazujeme pedagogické pracovníky s délkou praxe 20-27 let, 28,32 let a nad 32 let.

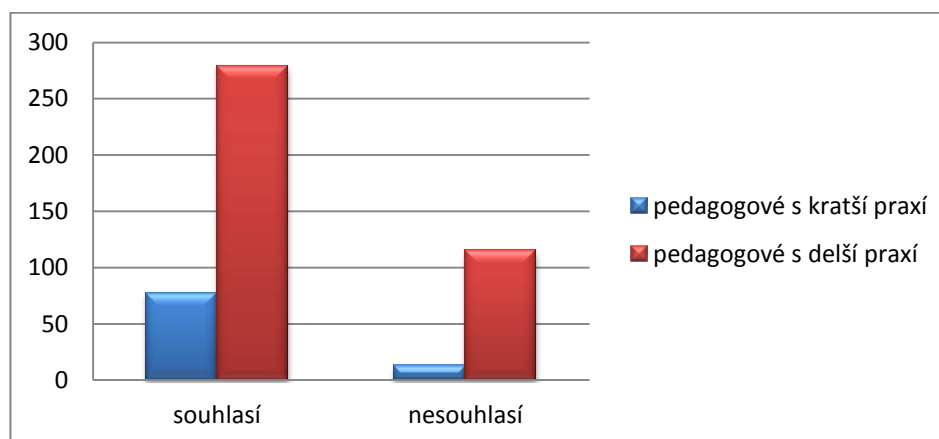
Dotazníkovou položku č. 3 a č. 14 uvádíme v tabulce 14 a grafu 11:

**Tabulka 14** Názory na vzdělávání žáka s LMP mimo kolektiv třídy podle délky praxe

Vzdělávání žáka s LMP mimo kolektiv třídy	Pedagogové s kratší praxí		Pedagogové s delší praxí	
	Absolutní četnost	Četnost v %	Absolutní četnost	Četnost v %
souhlasím	77	85,56	279	70,81
nesouhlasím	13	14,44	115	29,19
<b>Celkem</b>	<b>90</b>	<b>100,00</b>	<b>394</b>	<b>100,00</b>

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 11** Názory na vzdělávání žáka s LMP mimo kolektiv třídy podle délky praxe



Zdroj: vlastní zpracování

Do 1. skupiny, tedy skupiny pedagogických pracovníků s kratší délkou praxe, řadíme celkem 90 respondentů, přičemž 77 respondentů (85, 56 %) souhlasí se vzděláváním žáků s LMP mimo kolektiv třídy a 13 respondentů (14,44 %) nesouhlasí se vzděláváním žáků s LMP mimo kolektiv třídy.

Do 2. skupiny, tzn. skupiny pedagogických pracovníků s delší délkou praxe, zahrnujeme celkem 394 respondentů, přičemž 279 respondentů (70,81 %) souhlasí se vzděláváním žáků s LMP mimo kolektiv třídy a 155 respondentů (29,19 %) nesouhlasí se vzděláváním žáků s LMP mimo kolektiv třídy.

Z výsledků tabulky 14 a grafu 11 ověřujeme stanovenou hypotézu, která zní: **„Četnost souhlasu se vzděláváním žáka/žáků s lehkým mentálním postižením v některých předmětech mimo kolektiv třídy je signifikantně vyšší u pedagogických pracovníků s delší praxí.“**

Pro ověření hypotézy jsme zvolili test nezávislosti chí-kvadrátu pro čtyřpolní tabulku. Jak uvádí Chráska (2007, s. 83), pro výpočet čtyřpolní tabulky lze využít vzorec. Za pomoci vzorce zjišťujeme skutečnost, že naše vypočítaná hodnota 8,19 je vyšší než hodnota kritická, tj. 6,635 (na hladině významnosti 0,01). **Hypotéza je výzkumem potvrzena.**

V položce č. 15 vyjadřují respondenti souhlas/nesouhlas s novelou školského zákona a příslušnou vyhláškou, týkající se žáků s LMP. Dotazníková položka byla uzavřená a respondenti volili jednu ze dvou nabízených možností:

- **souhlasím**
- **nesouhlasím**

Dotazníková položka zněla následovně: ***Vyjádřete souhlas/nesouhlas na novelu školského zákona a příslušnou vyhlášku, týkající se žáka/žáků s LMP.***

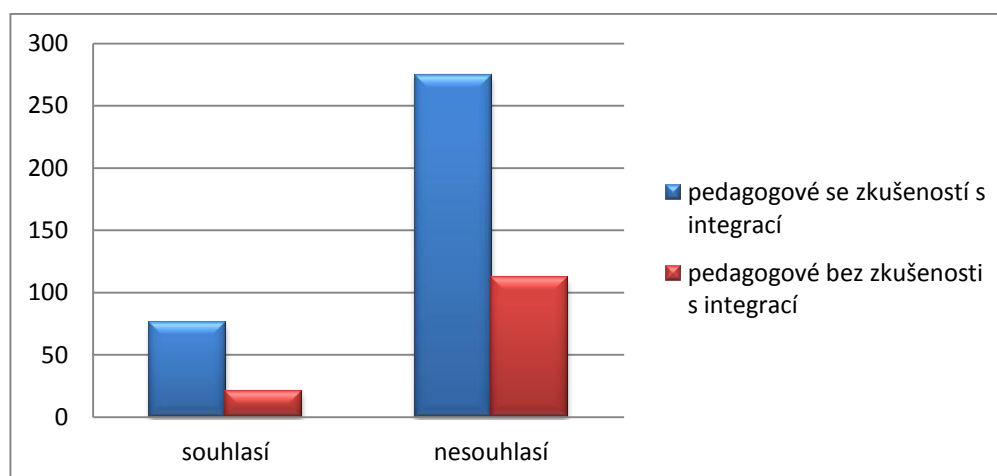
Položku č. 15 porovnáváme s otázkou č. 4, která se zaměřuje na zkušenosti respondentů s integrací žáka s LMP a následně ověřujeme stanovenou hypotézu. Dotazníkovou položku č. 4 a č. 15 uvádíme v následující tabulce 15 a grafu 12:

**Tabulka 15** Názory na novelu školského zákona a vyhlášku podle zkušenosti s integrací

Novela školského zákona a příslušná vyhláška	Zkušenost s integrací		Nezkušenost s integrací	
	Absolutní četnost	Četnost v %	Absolutní četnost	Četnost v %
souhlasím	76	21,65	21	15,79
nesouhlasím	275	78,35	112	84,21
<b>Celkem</b>	<b>351</b>	<b>100,00</b>	<b>133</b>	<b>100,00</b>

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 12** Názory na novelu školského zákona a vyhlášku podle zkušenosti s integrací



Zdroj: vlastní zpracování

Z výsledků tabulky 15 a grafu 12 vyplývá, že vyšší počet pedagogických pracovníků se zkušeností s integrací, tj. 275 (78,35 %) nesouhlasí s novelou školského zákona a příslušnou vyhláškou, týkající se žáků s LMP. Výrazně nižší počet pedagogických pracovníků se zkušeností s integrací, tzn. 76 (21,65 %), souhlasí s novelou školského zákona a příslušnou vyhláškou, týkající se žáků s LMP.

Celkem 112 pedagogů bez zkušenosti s integrací (84,21 %) nesouhlasí s novelou školského zákona a příslušnou vyhláškou a 21 pedagogů bez zkušeností s integrací (15,79 %) souhlasí s novelou školského zákona a příslušnou vyhláškou.

Pokud porovnáme obě výše uvedené skupiny, tzn. pedagogické pracovníky bez zkušenosti s integrací žáka s LMP a pedagogické pracovníky se zkušeností s integrací žáka s LMP zjistíme, že obě tyto skupiny se kloní k nesouhlasu s novelou školského zákona č. 82/2015 Sb., a příslušnou vyhláškou č. 27/2016 Sb.

Z uvedených výsledků ověřujeme hypotézu, která zní: „*Četnost souhlasu s novelou školského zákona a příslušnou vyhláškou, týkající se žáků s lehkým mentálním postižením je signifikantně vyšší u pedagogických pracovníků se zkušeností s integrací žáka/žáků s lehkým mentálním postižením.*“

Pro ověřování hypotézy jsme opět zvolili test nezávislosti chí-kvadrátu pro čtyřpolní tabulku a došli jsme k výsledku, kde vypočítaná hodnota 2,07 není větší než hodnota kritická, tj. 3,841 (na hladině významnosti 0,05). **Hypotéza není výzkumem potvrzena.**

## **5.6 Názory na změny ve vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením**

V následující podkapitole se zabýváme názory pedagogických pracovníků na legislativní změny, které se týkají žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Pro účely výzkumu jsou tyto legislativní změny vztaženy na žáky s LMP.

Poslední dotazníková položka, tzn. otázka č. 16, se řadí mezi škálové a zahrnuje podotázky, které zkoumají názory pedagogických pracovníků na:

- zrušení RVP ZV s přílohou upravující vzdělávání žáků s LMP
- vzdělávání žáka/ žáků s LMP za podpory podpůrných opatření
- individuální integraci žáků s LMP do běžných tříd ZŠ
- skupinovou integraci žáků s LMP ve speciálních třídách ZŠ
- využití služeb osobního asistenta u žáka s LMP
- využití služeb asistenta pedagoga ve třídě, kde se vzdělává žák s LMP
- vypracování PLPP pro žáky, kteří začátkem září nebudou diagnostikováni školským poradenským zařízením
- s přítomností až čtyř pedagogických pracovníků souběžně v jedné třídě

Respondenti u jednotlivých podotázek vybírali jednu ze čtyř nabízených odpovědí na škále, tzn. na stupnici od 1-4, kde:

- 1: **souhlasím**
- 2: **spíše souhlasím**

- 3: spíše nesouhlasím
- 4: nesouhlasím

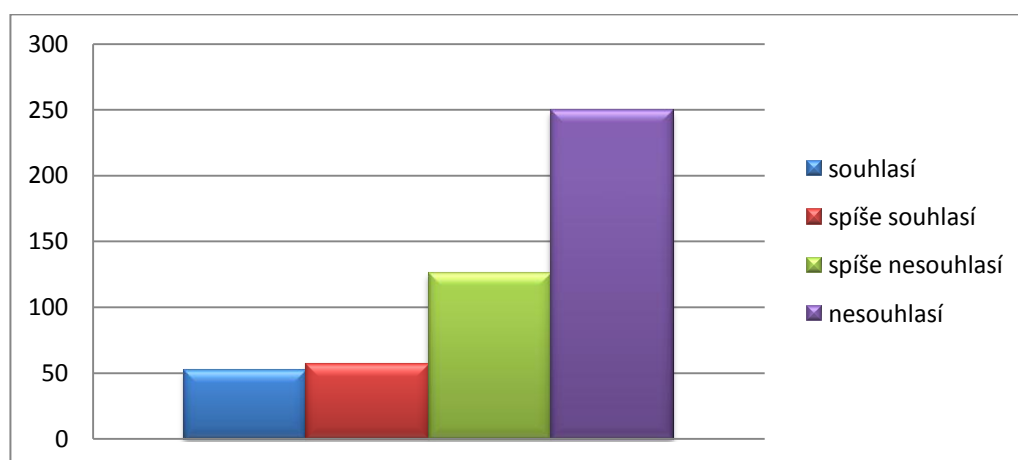
V první podotázce jsme zjišťovali míru souhlasu/nesouhlasu pedagogických pracovníků se zrušením RVP ZV-LMP. Dotazníková položka zněla následovně: *Vyjádřete na škále míru Vašeho souhlasu/nesouhlasu se zrušením RVP ZV-LMP.* Odpovědi respondentů uvádíme v tabulce 16 a grafu 13:

**Tabulka 16** Názory na zrušení RVP ZV-LMP

Zrušení RVP ZV-LMP	Absolutní četnost	Četnost v %
souhlasím	52	10,74
spíše souhlasím	57	11,78
spíše nesouhlasím	126	26,03
nesouhlasím	249	51,45
<b>Celkem</b>	<b>484</b>	<b>100,00</b>

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 13** Názory na zrušení RVP ZV-LMP



Zdroj: vlastní zpracování

Jak vyplývá z tabulky 16 a grafu 13, pedagogičtí pracovníci převážně nesouhlasí se zrušením RVP ZV-LMP. Z celkového počtu 484 respondentů se zrušením RVP ZV-LMP nesouhlasí 249 respondentů (51,45 %), spíše nesouhlasí 126 respondentů (26,03 %), spíše souhlasí 57 respondentů (11,78 %) a souhlasí 52 respondentů (10,74 %).

V druhé podotázce jsme se zabývali mírou souhlasu/nesouhlasu pedagogických pracovníků se vzděláváním žáka/žáků s LMP za podpory podpůrných opatření. Dotazníková



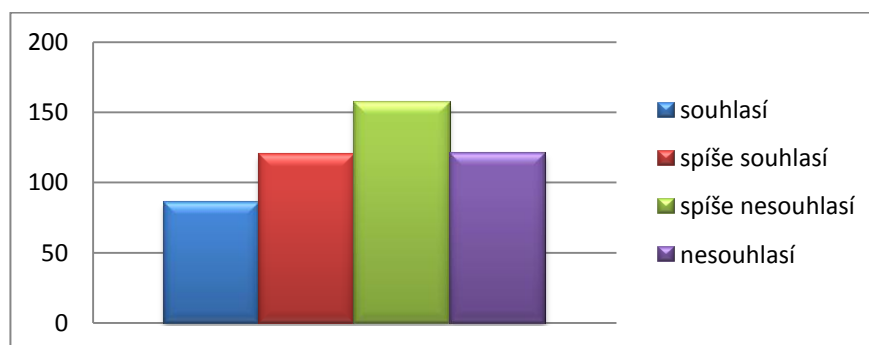
položka zněla následovně: *Vyjádřete na škále míru Vašeho souhlasu/nesouhlasu se vzděláváním žáka/žáků s LMP za podpory podpůrných opatření*. Odpovědi respondentů uvádíme v tabulce 17 a grafu 14:

**Tabulka 17** Názory na vzdělávání žáků s LMP za podpory podpůrných opatření

Vzdělávání za podpory podpůrných opatření	Absolutní četnost	Četnost v %
souhlasím	86	17,77
spíše souhlasím	120	24,79
spíše nesouhlasím	157	32,44
nesouhlasím	121	25,00
<b>Celkem</b>	<b>484</b>	<b>100,00</b>

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 14** Názory na vzdělávání žáků s LMP za podpory podpůrných opatření



Zdroj: vlastní zpracování

Z tabulky 17 a grafu 14 můžeme vypočítat převahu pedagogických pracovníků, kteří spíše nesouhlasí se vzděláváním žáka s LMP za podpory podpůrných opatření. Z celkového počtu dotazovaných spíše nesouhlasí 157 respondentů (32,44 %), nesouhlasí 121 respondentů (25 %), spíše souhlasí 120 respondentů (24,79 %) a souhlasí 86 respondentů (17,77 %).

Ve třetí podotázce jsme se zabývali mírou souhlasu/nesouhlasu pedagogických pracovníků se vzděláváním žáka s LMP v běžné třídě. Dotazníková položka zněla následovně: *Vyjádřete na škále míru Vašeho souhlasu/nesouhlasu s individuální integrací žáků s LMP do běžných tříd ZŠ*.

Čtvrtá podotázka zkoumala míru souhlasu/nesouhlasu pedagogických pracovníků se skupinovou integrací žáků s LMP v tzv. speciální třídě. Dotazníková položka zněla

následovně: *Vyjádřete na škále míru Vašeho souhlasu/nesouhlasu se skupinovou integrací žáků s LMP ve speciálních třídách ZŠ.*

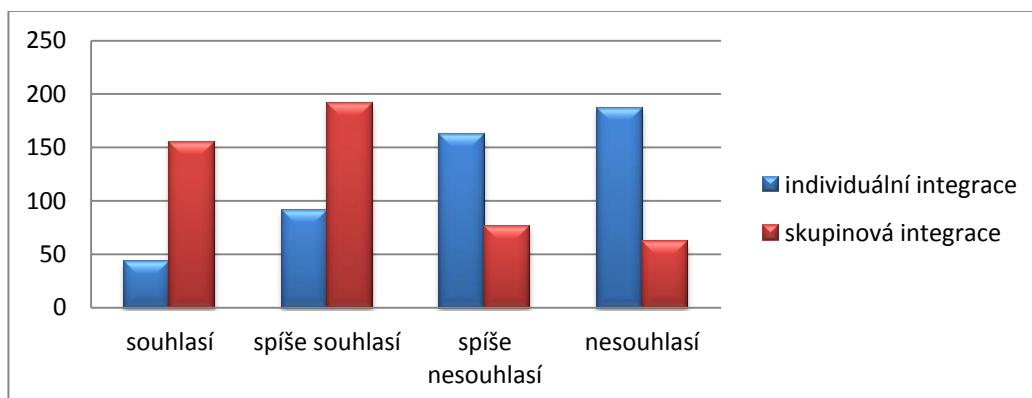
Odpovědi respondentů třetí a čtvrté podotázky uvádíme v tabulce 18 a grafu 15:

**Tabulce 18** Názory na individuální a skupinovou integraci

Názory ped. pracovníků na individuální a skupinovou integraci	Individuální integrace		Skupinová integrace	
	Absolutní četnost	Četnost v %	Absolutní četnost	Četnost v %
souhlasím	44	9,09	155	32,03
spíše souhlasím	91	18,80	191	39,46
spíše nesouhlasím	162	33,47	76	15,70
nesouhlasím	187	38,64	62	12,81
<b>Celkem</b>	<b>484</b>	<b>100,00</b>	<b>484</b>	<b>100,00</b>

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 15** Názory na individuální a skupinovou integraci



Zdroj: vlastní zpracování

Jak vyplývá z tabulky 18 a grafu 15 jsou pedagogičtí pracovníci příznivěji nakloněni ke skupinové integraci žáka s LMP v tzv. speciálních třídách ZŠ než k individuální integraci těchto žáků.

Se skupinovou integrací souhlasí 155 respondentů (32,03 %), spíše souhlasí 191 respondentů (39,46 %), spíše nesouhlasí 76 respondentů (15,7) a nesouhlasí 62 respondentů (12,81 %).

S individuální integrací souhlasí celkem 44 respondentů (9,09 %), spíše souhlasí 91 respondentů (18,8 %), spíše nesouhlasí 162 respondentů (33,47 %) a nesouhlasí 187 respondentů (38,64 %).

Pátá podotázka se zabývá mírou souhlasu/nesouhlasu pedagogických pracovníků s využitím služeb osobního asistenta. Dotazníková položka zněla následovně: *Vyjádřete na škále míru Vašeho souhlasu/nesouhlasu s využitím služeb osobního asistenta u žáka s LMP.*

V šesté podotázce zkoumáme míru souhlasu/nesouhlasu pedagogických pracovníků s využitím služeb asistenta pedagoga. Dotazníková položka zněla následovně: *Vyjádřete na škále míru Vašeho souhlasu/nesouhlasu s využitím služeb asistenta pedagoga ve třídě, kde se vzdělává žák s LMP.*

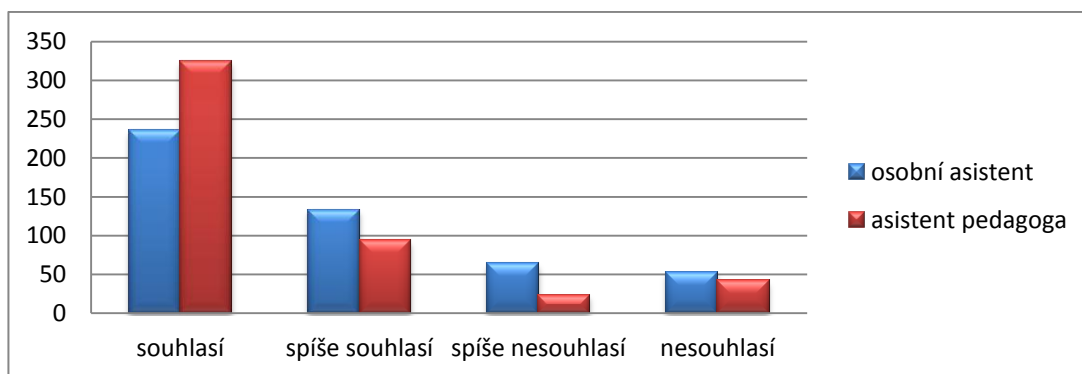
Odpovědi respondentů páté a šesté podotázky uvádíme v tabulce 19 a grafu 16:

**Tabulka 19** Názory na využití osobního asistenta a asistenta pedagoga u žáka s LMP

Názory ped. pracovníků na využití osobního asistenta a asistenta pedagoga u žáka s LMP	Osobní asistent		Asistent pedagoga	
	Absolutní četnost	Četnost v %	Absolutní četnost	Četnost v %
souhlasím	235	48,55	324	66,94
spíše souhlasím	133	27,48	94	19,42
spíše nesouhlasím	64	13,22	24	4,96
nesouhlasím	52	10,74	42	8,68
<b>Celkem</b>	<b>484</b>	<b>100,00</b>	<b>484</b>	<b>100,00</b>

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 16** Názory na využití osobního asistenta a asistenta pedagoga u žáka s LMP



Zdroj: vlastní zpracování

Na rozdíl od podotázky č. 3 a č. 4, kde pedagogičtí pracovníci upřednostňovali skupinovou integraci žáka s LMP v tzv. speciální třídě před individuální formou integrace v běžné třídě, z odpovědí na podotázky č. 5 a č. 6 vyplývá, že pedagogičtí pracovníci nevnímají velký rozdíl mezi využitím osobního asistenta a asistenta pedagoga u žáka s LMP.

S využitím služeb osobního asistenta u žáka s LMP souhlasí celkem 235 respondentů (48,55 %), spíše souhlasí 133 respondentů (27,48 %), spíše nesouhlasí 64 respondentů (13,22 %) a nesouhlasí 52 respondentů (10,74 %).

S využitím služeb asistenta pedagoga ve třídě, kde se vzdělává žák s LMP souhlasí celkem 324 respondentů (66,94 %), spíše souhlasí 94 respondentů (19,42 %), spíše nesouhlasí 24 respondentů (4,96 %) a nesouhlasí celkem 42 respondentů (8,68 %).

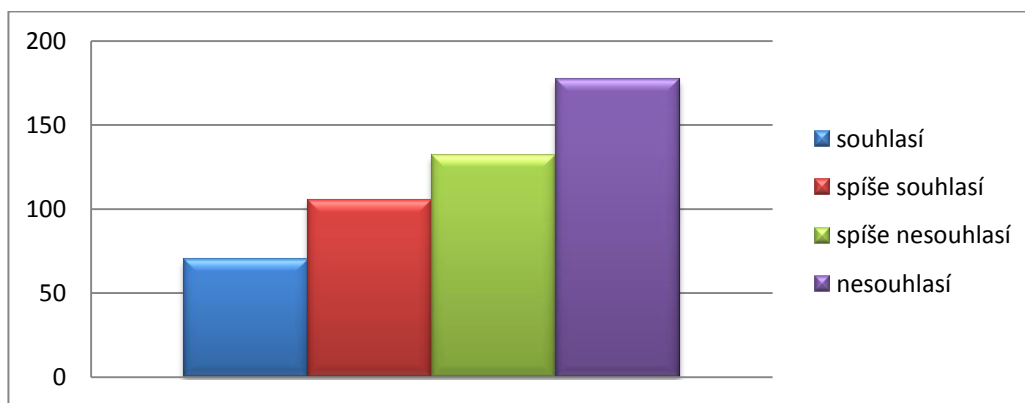
V sedmé podotázce jsme se zabývali mírou souhlasu/nesouhlasu pedagogických pracovníků s vypracováním PLPP pro žáky, kteří začátkem září nebudou diagnostikováni školským poradenským zařízením. Dotazníková položka zněla následovně: *Vyjádřete na škále míru Vašeho souhlasu/nesouhlasu s vypracováním PLPP pro žáky, kteří začátkem září nebudou diagnostikováni školským poradenským zařízením.* Odpovědi respondentů uvádíme v tabulce 20 a grafu 17:

**Tabulka 20** Názory na vypracování PLPP

Vypracování PLPP	Absolutní četnost	Četnost v %
souhlasím	70	14,46
spíše souhlasím	105	21,70
spíše nesouhlasím	132	27,27
nesouhlasím	177	36,57
<b>Celkem</b>	<b>484</b>	<b>100,00</b>

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 17** Názory na vypracování PLPP



Zdroj: vlastní zpracování

S vypracováním PLPP pro žáky, kteří začátkem září nebudou diagnostikováni školským poradenským zařízením, nesouhlasí celkem 177 respondentů (36,57 %), spíše

nesouhlasí 152 respondentů (27,27 %), spíše souhlasí 105 respondentů (21,70 %) a souhlasí celkem 70 respondentů (14,46 %).

Z výsledku tabulky 20 a grafu 17 je zřejmé, že s vypracováním plánu pedagogické podpory pro žáky, kteří začátkem září nebudou diagnostikováni školským poradenským zařízením, nesouhlasí celkem 63, 84 % respondentů. Naopak s vypracováním plánu souhlasí celkem 36, 16% respondentů. Možnou příčinou nesouhlasu může být právě velká zátěž pro učitele, kteří musejí zpracovávat další nové dokumenty a jsou doslova „papírově“ přetížení.

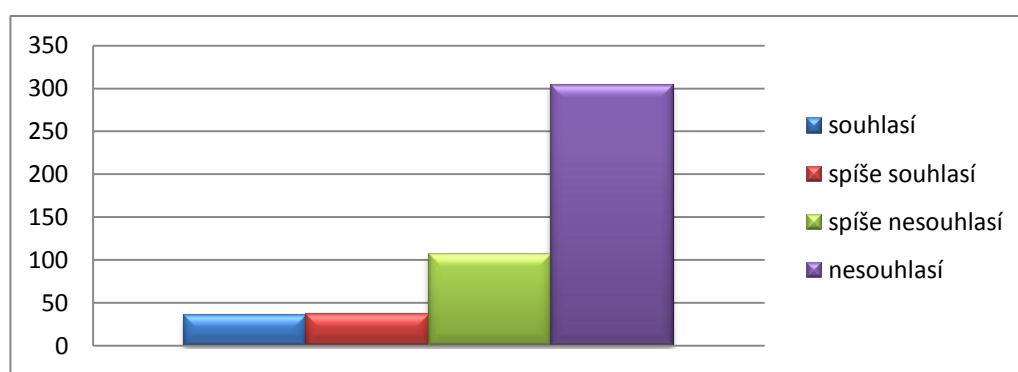
V osmé podotázce jsme se zabývali mírou souhlasu/nesouhlasu s přítomností až čtyř pedagogických pracovníků souběžně v jedné třídě. Dotazníková položka zněla následovně: *Vyjádřete na škále míru Vašeho souhlasu/nesouhlasu s přítomností až čtyř pedagogických pracovníků souběžně v jedné třídě.* Odpovědi respondentů uvádíme v tabulce 21 a grafu 18:

**Tabulka 21** Názory na přítomnost až 4 ped. pracovníků souběžně v jedné třídě

Přítomnost až 4 pedagogických pracovníků souběžně v jedné třídě	Absolutní četnost	Četnost v %
souhlasím	36	7,44
spíše souhlasím	37	7,64
spíše nesouhlasím	107	22,11
nesouhlasím	304	62,81
<b>Celkem</b>	<b>484</b>	<b>100,00</b>

Zdroj: vlastní zpracování

**Graf 18** Názory na přítomnost až čtyř ped. pracovníků souběžně v jedné třídě



Zdroj: vlastní zpracování

S možnou přítomností až čtyř pedagogických pracovníků souběžně v jedné třídě nesouhlasí celkem 304 respondentů (62,81 %), spíše nesouhlasí 107 respondentů (22,11 %), spíše souhlasí 37 respondentů (7,64 %) a souhlasí 36 respondentů (7,44 %).

Jak vyplývá z tabulky 21 a grafu 18, pedagogičtí pracovníci ve větší četnosti nesouhlasí s přítomností až 4 pedagogických pracovníků souběžně v jedné třídě. Celkem nesouhlasí 84,92 % respondentů. Možnou příčinou převážného nesouhlasu pedagogických pracovníků může být obava z hlučnějšího prostředí ve třídě a s ním spojená roztráštěná pozornost žáků.

## 5.7 Závěry šetření

**Hlavním cílem** výzkumu bylo zjistit názory pedagogických pracovníků základních škol na **novelu školského zákona č. 82/2015 Sb.**, a na příslušnou **vyhlášku č. 27/2016 Sb.**, o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Pro účely výzkumu byla novela i vyhláška vztažena pouze na žáka s lehkým mentálním postižením.

Výsledky šetření poukazují spíše na negativnější postoje pedagogických pracovníků k novele školského zákona a příslušné vyhlášky. Z celkového počtu 484 oslovených respondentů nesouhlasí celkem 387 respondentů (79,96 %), souhlasí 97 respondentů (20,04 %). Jednou z možných příčin nesouhlasu s novelou školského zákona č. 82/2015 Sb., a vyhláškou č. 27/2016 Sb. může být nepřipravenost společného vzdělávání, kterou i sami pedagogičtí pracovníci v průzkumu uvádějí jako jednu z nevýhod.

Možnou příčinou nesouhlasu může být i obava z finančního zajištění společného vzdělávání, z personálního zajištění, kdy na mnohých základních školách zpravidla speciální pedagog nepůsobí. Tvrzení můžeme doložit článkem umístěným na webových stránkách České školy (dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2015/12/soucasne-nastaveni-inkluzivni-take.html>, [cit. 2017-02-21]).

V České republice byl v roce 2015, v rámci projektu „**Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR**“ uskutečněn výzkum, který zjišťoval „*Postoje a potřeby pedagogické veřejnosti ve vztahu k implementaci podpůrných opatření podle nové školské legislativy.*“ Tento výzkum byl zaměřen nejen na pedagogy tzv. speciálních škol, ale také na pedagogy základních škol. V rámci tohoto výzkumu bylo jednou z otázek to, zda pedagogové považují novelu školského zákona za správný krok ke zlepšení vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Odpovídalo celkem 3566 respondentů základních škol. Z výsledků vyplynulo, že 46,4 % respondentů považovalo novelu školského zákona za správný krok a 32,7 % respondentů nepovažovalo novelu školského zákona za správný krok. Odpovědi respondentů byly poměrně vyrovnané, více pedagogů však považovalo novelu školského

zákona za správný krok. (dostupné z: <http://inkluzi.upol.cz/ebooks/analyza/analyza-21.pdf> [cit. 2017-02-22]).

Jestliže porovnáme jednotlivé výsledky obou výzkumů, zjistíme, že názory pedagogických pracovníků se v porovnání s rokem 2015 liší. Z našeho výzkumu vyplynulo, že pedagogičtí pracovníci převážně nesouhlasí s novelou školského zákona č. 82/2015 Sb. a s vyhláškou č. 27/2016 Sb. Nesouhlas vyjádřilo celkem 387 respondentů (79,96 %). Roli zde určitě může hrát nejen výzkumný vzorek, ale i další aspekty.

V rámci **dílčích cílů** jsme se zaměřili na názory pedagogických pracovníků na jednotlivé aspekty a legislativní změny, které ovlivňují vzdělávání žáků s LMP.

První dílčí cíl zjišťoval názory pedagogických pracovníků na **zrušení RVP ZV-LMP**. Převážně negativní názory mají pedagogičtí pracovníci na zrušení přílohy RVP ZV upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, kdy nesouhlasí se zrušením celkem 77,48 % respondentů. Příčin nesouhlasu může být mnoho. Na jedné straně mohou mít obavy z toho, že žáci s LMP nedosáhnou ani na minimální doporučenou úroveň pro úpravu očekávaných výstupů a nebudou tak schopni zvládat nároky běžné základní školy, ale mohou se i obávat nezvládnutí cizího jazyka na 1. stupni, který podle RVP ZV-LMP zaveden nebyl. Důvodem nesouhlasu se zrušením RVP ZV-LMP může být i snížení počtu hodin ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět, jejímž důsledkem může být pozdější menší uplatnění na trhu práce (dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2016.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf) [cit. 2017-02-22]; Jeřábek, Tupý, 2005).

Záměrem dalšího dílčího cíle bylo zjistit názory pedagogických pracovníků na vzdělávání žáků s LMP za **podpory podpůrných opatření**. Z uvedených výsledků vyplývá skutečnost, že nadpoloviční většina oslovených respondentů, tj. 278 (57,44 %) nesouhlasí se vzděláváním žáka s LMP za podpory podpůrných opatření. Zde se můžeme zamýšlet nad různými aspekty, které oslovené respondenty vedly ke zvolení spíše nesouhlasné odpovědi. Možnou příčinou může být nesouhlas s podpůrnými opatřeními jako takovými, nebo nesouhlas se zařazováním žáků s LMP do společného vzdělávání vůbec. Příčin může být mnoho, proto by stálo určitě za to, se důvody nesouhlasu zabývat i v rámci dalších výzkumů.

Dalším dílčím cílem bylo zjistit názory pedagogických pracovníků na **individuální a skupinovou integraci**. Jestliže porovnáme obě tyto možnosti integrace žáka s LMP z pohledu pedagogických pracovníků, zjistíme, že celkem 346 respondentů (71,49 %)

souhlasí se skupinovou integrací žáka s LMP ve speciálních třídách ZŠ. Oproti tomu výrazně nižší počet respondentů, 135 (27,89 %) souhlasí s individuální integrací žáka s LMP do běžných tříd ZŠ.

Zabývali jsme se i názory pedagogických pracovníků na **vzdělávání žáka s LMP v některých předmětech mimo kolektiv třídy**. Nadpoloviční většina oslovených respondentů, celkem 356 (73,55 %) souhlasila se vzděláváním žáka s LMP v některých předmětech mimo kolektiv třídy. Se vzděláváním mimo kolektiv třídy pak nesouhlasilo celkem 128 respondentů (26,45 %). Otázkou však zůstává, zda takové vzdělávání žáka s LMP mimo kolektiv třídy je z pohledu pedagogických pracovníků přínosem pro ně samotné, kdy by žáka s LMP v podstatě „odstrčili“ do jiné místnosti s jiným pedagogickým pracovníkem, nebo zda tito pedagogičtí pracovníci vidí ve vzdělávání žáka s LMP mimo kolektiv třídy lepší podmínky a větší možnosti rozvoje pro něj samotného.

V rámci dalšího dílčího cíle jsme se snažili zjistit názory pedagogických pracovníků na využití služeb **asistenta pedagoga, osobního asistenta** a na možnou přítomnost **až 4 pedagogických pracovníků souběžně v jedné třídě**.

S asistentem pedagoga souhlasí celkem 418 respondentů (86,36 %), nesouhlasí 66 respondentů (13,64 %). S využitím osobního asistenta souhlasí celkem 368 respondentů (73,03 %) a nesouhlasí 116 respondentů (23,97 %). Pokud porovnáme odpovědi respondentů na využití služeb asistenta pedagoga a osobního asistenta, zjistíme, že respondenti nevnímají výrazný rozdíl mezi využitím služeb těchto dvou odlišných profesí. Avšak se ve svých odpovědích přiklání spíše k asistentovi pedagoga, jehož hlavní činností je především podpora učitele a všech žáků ve třídě, nikoli jen žáka s postižením.

S přítomností až 4 pedagogických pracovníků souběžně v jedné třídě respondenti výrazně nesouhlasí, tj. celkem 411 (84,92 %). Souhlasí 73 respondentů (15,08 %). Možnou příčinou nesouhlasu dotazovaných může být jistá obava z narušení výuky, zvýšeného hluku a roztržité pozornosti žáků v souvislosti s dalšími osobami ve třídě.

Poslední dílčí cíl zkoumá názory pedagogických pracovníků na **vypracování PLPP** pro žáky, kteří začátkem září nebudou diagnostikováni školským poradenským zařízením. Z výsledků výzkumu vyplývá, že respondenti spíše nesouhlasí s vypracováním PLPP, tj. 309 respondentů (63,84 %), souhlasí 175 respondentů (36,16 %). Možnou příčinou



nesouhlasu může být právě velká zátěž na pedagogické pracovníky, kteří musejí zpracovávat další nové dokumenty a jsou doslova „papírově“ přetížení.

Ve výzkumu byly stanoveny celkem dvě **hypotézy**. První hypotéza byla stanovena v rámci **hlavního cíle** a zabývá se tím, zda pedagogičtí pracovníci, kteří již mají zkušenosti se společným vzděláváním žáka, popř. žáků s lehkým mentálním postižením budou souhlasit s novelou školského zákona a příslušnou vyhláškou, týkající se těchto žáků, častěji než pedagogičtí pracovníci bez zkušeností. Hypotéza zněla následovně:

*„Četnost souhlasu s novelou školského zákona a příslušnou vyhláškou, týkající se žáků s lehkým mentálním postižením je signifikantně vyšší u pedagogických pracovníků se zkušeností s integrací žáka/žáků s lehkým mentálním postižením.“*

Pro ověření hypotézy jsme zvolili test nezávislosti chí-kvadrátu pro čtyřpolní tabulku a došli jsme k výsledku, kde vypočítaná hodnota 2,07 není větší než hodnota kritická (na hladině významnosti 0,05). **Hypotéza není výzkumem potvrzena.**

V rámci **dílčího cíle** vznikla hypotéza, ve které se snažíme zjistit, zda pedagogičtí pracovníci s delší praxí budou více souhlasit se vzděláváním žáka, popř. žáků s lehkým mentálním postižením v některých předmětech mimo kolektiv třídy než pedagogové s kratší délkou praxe. Hypotéza zněla následovně:

*„Četnost souhlasu se vzděláváním žáka/žáků s lehkým mentálním postižením v některých předmětech mimo kolektiv třídy je signifikantně vyšší u pedagogických pracovníků s delší praxí.“*

Pro ověření této hypotézy jsme opět zvolili test nezávislosti chí-kvadrátu pro čtyřpolní tabulku a výsledkem je vypočítaná hodnota 8,19, která je vyšší než hodnota kritická (na hladině významnosti 0,01). **Hypotéza je výzkumem potvrzena.**

## ZÁVĚR

V teoretické části diplomové práce je charakterizován žák s mentálním postižením, blíže je specifikován žák s lehkým mentálním postižením a jeho problémy na základních školách. Ve druhé kapitole jsou charakterizovány jednotlivé změny ve vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, které byly řešeny v rámci výzkumu. Třetí kapitola se zabývá pedagogickými pracovníky – tzn. učiteli a řediteli základních škol, kteří se stali hlavními aktéry výzkumu a jejichž názory ovlivňují celý výchovně-vzdělávací proces na základních školách. Praktická část vychází z kvantitativního měření pomocí anonymního dotazníku, který byl rozeslán na základní školy v celé České republice. Výzkumným vzorkem se stali ředitelé základních škol, a jimi pověřeni učitelé.

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit názory pedagogických pracovníků základních škol na změny, které přináší novela školského zákona č. 82/2015 Sb., a příslušná vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Pro účely výzkumu byla novela i vyhláška vztažena pouze na žáka s lehkým mentálním postižením.

V rámci hlavního cíle byly stanoveny dílčí cíle, které se zabývají jednotlivými změnami, jež souvisejí se společným vzděláváním a přispívají ke splnění hlavního cíle.

Z dílčích cílů vyplývá, že převážně negativní názory mají pedagogičtí pracovníci na zrušení přílohy RVP ZV upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Nadpoloviční většina oslovených respondentů nesouhlasí se vzděláváním žáka s lehkým mentálním postižením za podpory podpůrných opatření. Rozdílnost názorů spatřujeme u pedagogických pracovníků z pohledu individuální a skupinové integrace žáka s lehkým mentálním postižením, kdy respondenti spíše upřednostňují skupinovou integraci těchto žáků před individuální integrací. Oproti tomu, většina oslovených respondentů souhlasí se vzděláváním žáka s lehkým mentálním postižením v některých předmětech mimo kolektiv třídy. Takové vzdělávání má pro žáka jisté výhody, zejména lepší koncentraci na probíranou látku, ale i nevýhody, které mohou vést k vyloučení z kolektivu třídy. Z výsledků dále vyplývá, že pedagogičtí pracovníci spíše vítají pomoc od asistenta pedagoga nebo osobního asistenta, avšak nesouhlasí s možnou přítomností až čtyř pedagogických pracovníků ve třídě. Většina pedagogických pracovníků nesouhlasí ani s vypracováním plánu pedagogické

podpory, přičemž jako hlavní příčinu uvádějí právě velkou zátěž pro učitele, kteří musí vyplňovat další dokumenty.

Mezi hlavní nevýhody společného vzdělávání uvádějí respondenti velkou zátěž pro učitele a dále obavy, že žák s LMP nezažije pocit úspěchu. Třetí nejčastější nevýhodu spatřují ve zpomalení výuky.

Nejvyšší počet respondentů uvádí, že ve společném vzdělávání neshledává žádnou výhodu, menší počet respondentů vyhodnocuje jako výhodu vzdělávání žáka s LMP v běžném kolektivu.

V rámci dílčího cíle byla potvrzena hypotéza, že pedagogičtí pracovníci s delší praxí více souhlasí se vzděláváním žáka, popř. žáků s lehkým mentálním postižením v některých předmětech mimo kolektiv třídy než pedagogové s kratší délkou praxe.

Hypotéza hlavního cíle, že pedagogičtí pracovníci, kteří již mají zkušenosti se společným vzděláváním žáka, popř. žáků s lehkým mentálním postižením budou souhlasit s novelou školského zákona a příslušnou vyhláškou, týkající se těchto žáků, častěji než pedagogičtí pracovníci bez zkušeností, nebyla výzkumem potvrzena.

Výsledky výzkumu poukazují tedy spíše na negativnější postoje pedagogických pracovníků k novele školského zákona č. 82/2015 Sb. a vyhlášce č. 27/2016 Sb.

Uvědomujeme si, že výzkum byl prováděn v době, kdy zrovna vešla v platnost novela školského zákona spolu s uvedenou vyhláškou, a učitelé byli doslova zahlceni změnami. Tyto skutečnosti mohly ovlivnit negativní postoje dotazovaných. Vzhledem k tomu, že uvedené změny jsou nyní již v praxi realizovány, bylo by zajímavé uskutečnit stejný výzkum s určitým časovým odstupem, neboť není vyloučeno, že názory pedagogických pracovníků by byly po zkušenostech s uvedenými změnami příznivější. Zároveň se domníváme, že by bylo přínosné se v praxi zaměřit na důvody a příčiny spíše negativnějších postojů a názorů pedagogických pracovníků na tuto problematiku a na základě toho poté hledat cesty, za kterých by společné vzdělávání mohlo fungovat ke spokojenosti všech zúčastněných.

## POUŽITÁ LITERATURA A DALŠÍ ZDROJE

BARTOŇOVÁ, Miroslava, Barbora BAZALOVÁ a Jarmila PIPEKOVÁ. *Psychopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007, 150 s. ISBN 9788073151614.

BENDOVIÁ, Petra a Pavel ZIKL. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada, 2011, 140 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3854-3.

ČERNÁ, Marie a kol. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Vydání druhé. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2015, 222 s. ISBN 978-80-246-3071-7.

*DSM-5: Diagnostický a statistický manuál duševních poruch*. Editor Jiří RABOCH, editor Michal HRDLIČKA, editor Pavel MOHR, editor Pavel PAVLOVSKÝ, editor Radek PTÁČEK, přeložil Martina VŇUKOVÁ. Praha: Hogrefe - Testcentrum, 2015, liv, 1032. ISBN 978-80-86471-52-5.

FRANIOK, Petr. *Vzdělávání osob s mentálním postižením: (inkluzivní vzdělávání s přihlédnutím k žákům s mentálním postižením)*. Vyd. 3., dopl. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2008, 142 s. ISBN 978-80-7368-622-2.

GAVORÁ, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JŮVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010, 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

HANÁK, Petr a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s mentálním postižením nebo oslabením kognitivního výkonu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 140 s. Ostatní odborné publikace. ISBN 978-80-244-4452-9.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vydání 1. Praha: Grada, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

JEŘÁBEK, Jaroslav, Jan TUPÝ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2005, 92 s. ISBN 80-87000-02-1.

KANTOROVÁ, Jana a kol. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I*. Olomouc: Hanex, 2008, 244 s. Vzdělávání. ISBN 978-80-7409-024-0.

KOZÁKOVÁ, Zdeňka, KREJČÍŘOVÁ, Olga a MÜLLER, Oldřich. *Úvod do speciální pedagogiky osob s mentálním postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013, 115 s. ISBN 978-80-244-3716-3.

MATULAY, Karol, a kol. *Mentálna retardácia*. Martin: Vydavateľstvo Osveta, 1986, 336 s.

*Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví: MKF*. Přeložil Jan PFEIFFER, přeložil Olga ŠVESTKOVÁ. Praha: Grada, 2008, 280 s. ISBN 978-80-247-1587-2.

*Mezinárodní klasifikace nemocí: mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů ve znění desáté decennální revize: MKN-10*. Vyd. 3. Praha: Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 1992, 779 s.

MORÁVKOVÁ VEJROCHOVÁ, Monika a kol. *Standard práce asistenta pedagoga*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 90 s. Ostatní odborné publikace. ISBN 978-80-244-4722-3.

PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010, 401 s. ISBN 978-80-7315-198-0.

STRAKOVÁ, a kol. *Názory učitelů základních škol na potřebu změn ve školním vzdělávání*. *Orbis scholae*. Univerzita Karlova v Praze: Karolinum, 2013, 7(1), 90. ISSN 1802-4637. Dostupné z: [http://www.orbisscholae.cz/archiv/2013/2013\\_1\\_05.pdf](http://www.orbisscholae.cz/archiv/2013/2013_1_05.pdf)

ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 4., přeprac. Praha: Portál, 2011, 221 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-889-0.

TANNENBERGEROVÁ, Monika. *Průvodce školní inkluzí, aneb, Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?*. Praha: Wolters Kluwer, 2016, 135 s. ISBN 978-80-7552-008-1.

VALENTA, Milan a kol. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. Praha: Portál, 2014, 269 s. ISBN 978-80-262-0602-6.

VALENTA, Milan a kol. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu: dílčí část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 238 s. Ostatní odborné publikace. ISBN 978-80-244-4614-1.

VALENTA, Milan, Jan MICHALÍK a Martin LEČBYCH. *Mentální postižení: v pedagogickém, psychologickém a sociálně-právním kontextu*. Praha: Grada, 2012, 349 s. Psyché. ISBN 978-80-247-3829-1.

VALENTA, Milan a Oldřich MÜLLER. *Psychopedie: [teoretické základy a metodika]*. 5., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Parta, 2013, 495 s. ISBN 978-80-7320-187-6.

*Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Editor Viktor LECHTA. Praha: Portál, 2010, 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

### **Legislativní dokumenty:**

ČESKO. Nařízení vlády č. 75 ze dne 26. ledna 2005 o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků. In: *Sbírka zákonů České republiky*, 2005, částka 21, s. 514-519. Dostupné také z: [http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=75/2005&typeLaw=zakon&what=Cislo\\_zakona\\_smlouvy](http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=75/2005&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy)

ČESKO. Vyhláška č. 27 ze dne 21. ledna 2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. In: *Sbírka zákonů České republiky*, 2016, částka 10, s. 234-320. Dostupné také z: [http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=27/2016&typeLaw=zakon&what=Cislo\\_zakona\\_smlouvy](http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=27/2016&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy)

ČESKO. Zákon č. 82 ze dne 19. března 2015, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony. In: *Sbírka zákonů České republiky*, 2015, částka 37, s. 1384-1398. Dostupné také z: [http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=82/2015&typeLaw=zakon&what=Cislo\\_zakona\\_smlouvy](http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=82/2015&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy)

ČESKO. Zákon č. 109 ze dne 5. února 2002 o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*, 2002, částka 48, s. 2978-2991. Dostupné také z: [http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=109/2002&typeLaw=zakon&what=Cislo\\_zakona\\_smlouvy](http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=109/2002&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy)

ČESKO. Zákon č. 563 ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: Sbírnka zákonů České republiky, 2004, částka 190, s. 10333-10345. Dostupné také z: [http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=563/2004&typeLaw=zakon&what=Cislo\\_zakona\\_smlouvy](http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=563/2004&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy)

### **Internetové zdroje:**

Informace pro základní školy: průvodce pro ředitele ZŠ. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT, ©2013-2017 [cit. 2017-03-04]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/3-informace-pro-zakladni-skoly>

Inspekční zprávy. *Česká školní inspekce* [online]. Praha: Česká školní inspekce, ©2016 [cit. 2017-02-01]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Inspekni-zpravy>

Rejstřík škol a školských zařízení. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT, ©2013-2017 [cit. 2017-02-01]. Dostupné z: <http://rejskol.msmt.cz/>

RVP pro základní vzdělávání. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, ©2011-2017 [cit. 2017-03-08]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

RVP pro základní vzdělávání: Upravený RVP ZV. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2016 [cit. 2017-03-13]. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2016.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf)

Řešení pro Váš online průzkum. *Vyplňto.cz* [online]. Praha: Demčák, ©2008-2017 [cit. 2017-02-01]. Dostupné z: <https://www.vyplnto.cz/>

Současné nastavení inkluze zničí také základní školy. Kraj přijal usnesení o zastavení vyhlášky. *Česká škola* [online]. Praha: Albatros Media, 2015 [cit. 2017-02-21]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2015/12/soucasne-nastaveni-inkluze-znici-take.html>

Společné informace pro všechny typy škol: zásady financování společného vzdělávání. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT, 2016 [cit. 2017-03-15]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/15-spolecne-informace-a-aktuality>

Společné vzdělávání. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT, ©2013-2017 [cit. 2017-03-07]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/bloky-titulka/zvyraznena-aktualita/t5>

Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR. *Postoje a potřeby pedagogické veřejnosti ve vztahu k implementaci podpůrných opatření podle nové školské legislativy: zpráva z výzkumu* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015 [cit. 2017-02-22]. Dostupné z: <http://inkluzie.upol.cz/ebooks/analyza/analyza-21.pdf>



## SEZNAM TABULEK

Tabulka 1	Stupně mentální retardace podle MKN-10.....	11
Tabulka 2	Rozsah současných poruch chování podle MKN.....	11
Tabulka 3	Klasifikace mentálního postižení podle DSM-5 .....	12
Tabulka 4	Kraj České republiky.....	30
Tabulka 5	Respondenti podle pohlaví a délky pedagogické praxe .....	32
Tabulka 6	Vzdělávání žáka s LMP na základní škole.....	34
Tabulka 7	Počty žáků s LMP na základních školách .....	35
Tabulka 8	Formy integrace.....	36
Tabulka 9	Vzdělávání žáka s LMP v některých předmětech mimo kolektiv třídy .....	37
Tabulka 10	Počty žáků s LMP, vzdělávající se mimo kolektiv třídy.....	38
Tabulka 11	Zájem rodičů žáka s LMP o společné vzdělávání .....	39
Tabulka 12	Výhody společného vzdělávání intaktních žáků s žáky s LMP .....	41
Tabulka 13	Nevýhody společného vzdělávání intaktních žáků s žáky s LMP .....	42
Tabulka 14	Názory na vzdělávání žáka s LMP mimo kolektiv třídy podle délky praxe .....	44
Tabulka 15	Názory na novelu školského zákona a vyhlášku podle zkušenosti s integrací....	46
Tabulka 16	Názory na zrušení RVP ZV-LMP .....	48
Tabulka 17	Názory na vzdělávání žáků s LMP za podpory podpůrných opatření.....	49
Tabulka 18	Názory na individuální a skupinovou integraci.....	50
Tabulka 19	Názory na využití osobního asistenta a asistenta pedagoga u žáka s LMP .....	51
Tabulka 20	Názory na vypracování PLPP .....	52
Tabulka 21	Názory na přítomnost až čtyř ped. pracovníků souběžně v jedné třídě.....	53

## SEZNAM GRAFŮ

Graf 1	Kraj České republiky .....	31
Graf 2	Respondenti podle pohlaví a délky pedagogické praxe .....	32
Graf 3	Vzdělávání žáka s LMP na základní škole.....	34
Graf 4	Počty žáků s LMP na základních školách.....	35
Graf 5	Formy integrace .....	36
Graf 6	Vzdělávání žáka s LMP v některých předmětech mimo kolektiv třídy.....	37
Graf 7	Počty žáků s LMP, vzdělávající se mimo kolektiv třídy .....	38
Graf 8	Zájem rodičů žáka s LMP o společné vzdělávání.....	39
Graf 9	Výhody společného vzdělávání intaktních žáků s žáky s LMP .....	41
Graf 10	Nevýhody společného vzdělávání intaktních žáků s žáky s LMP .....	42
Graf 11	Názory na vzdělávání žáka s LMP mimo kolektiv třídy podle délky praxe.....	44
Graf 12	Názory na novelu školského zákona a vyhlášku podle zkušenosti s integrací .....	46
Graf 13	Názory na zrušení RVP ZV-LMP.....	48
Graf 14	Názory na vzdělávání žáků s LMP za podpory podpůrných opatření .....	49
Graf 15	Názory na individuální a skupinovou integraci .....	50
Graf 16	Názory na využití osobního asistenta a asistenta pedagoga u žáka s LMP.....	51
Graf 17	Názory na vypracování PLPP .....	52
Graf 18	Názory na přítomnost až čtyř ped. pracovníků souběžně v jedné třídě .....	53

## SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

<b>MKN-10</b>	–	Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů
<b>MKF</b>	–	Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví
<b>DSM-5</b>	–	Diagnostický a statistický manuál duševních poruch
<b>AAIDD</b>	–	Americká asociace pro intelektová a vývojová postižení
<b>RVP ZV-LMP</b>	–	Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením
<b>RVP ZV</b>	–	Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání
<b>LMP</b>	–	lehké mentální postižení
<b>PLPP</b>	–	plán pedagogické podpory
<b>ZŠ</b>	–	základní škola
<b>Sb.</b>	–	sbírka
<b>ped. pracovník</b>	–	pedagogický pracovník
<b>č.</b>	–	číslo

## **PŘÍLOHA**

## **Příloha: Dotazník**

Dobrý den, jmenuji se Martina Moučková, jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Ráda bych Vás požádala o vyplnění níže uvedeného dotazníku, zkoumajícího názory pedagogických pracovníků České republiky na aktuální změny v edukaci žáků s **lehkým mentálním postižením** na základních školách běžného typu.

Dotazník je zcela anonymní a bude sloužit pouze pro účely výzkumné části mé diplomové práce. Dotazník nevyplňují pedagogičtí pracovníci speciálních škol. Dotazník je určen pro ředitele popř. pověřeného učitele základní školy běžného typu.

### **Vysvětlení zkratk a pojmů v dotazníku:**

**žák s LMP** – žák s lehkým mentálním postižením

**osobní asistent** – ve výchovně vzdělávacím procesu pomáhá žákovi s postižením

**asistent pedagoga** – ve výchovně vzdělávacím procesu pomáhá všem žákům ve třídě

**některé předměty** – Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Matematika a její aplikace, Člověk a jeho svět, Dějepis, Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis

**RVP ZV-LMP** – rámcový vzdělávací program základního vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

**PLPP** – plán pedagogické podpory

**novela školského zákona a příslušná vyhláška** – zákon č. 82/2015 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony; vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných

1. Uved'te kraj ČR, ve kterém sídlí Vaše škola:

*Respondent musel napsat odpověď vlastními slovy.*

.....

2. Uved'te Vaše pohlaví:

žena

muž

3. Uved'te délku Vaší pedagogické praxe:

- do 6 let
- 7-12 let
- 13-19 let
- 20-27 let
- 28-32 let
- nad 32 let

4. Máte na Vaší škole zkušenosti s integrací žáka s LMP?

- ano
- ne

5. Je na Vaší škole v současné době integrován alespoň jeden žák s LMP?

*Respondent musel zvolit jednu z nabízených odpovědí a podle toho se mu zobrazily další otázky (ano → otázka č. 6; ne → otázka č. 10).*

- ano
- ne

6. Kolik žáků s LMP se na Vaší škole v aktuálním školním roce vzdělává?

*Respondent musel u každé podotázky vyplnit celé číslo.*

- 1. stupeň .....
- 2. stupeň .....

7. Jakou formou integrace se žák/žáci na Vaší škole vzdělávají?

- formou individuální integrace
- formou skupinové integrace
- kombinací výše uvedených

8. Vzdělává se alespoň jeden žák s LMP na Vaší škole v některých předmětech mimo kolektiv třídy?

*Respondent musel zvolit jednu z nabízených odpovědí a podle toho se mu zobrazily další otázky (ano → otázka č. 9; ne → otázka č. 10).*

- ano
- ne

9. Kolik žáků s LMP se na Vaší škole v některých předmětech vzdělává mimo kolektiv třídy?

*Respondent musel u každé podotázky vyplnit číslo.*

- 1. stupeň .....
- 2. stupeň .....

10. Eviduje Vaše škola zájem rodičů o integrování žáka s LMP pro další školní rok?

*Respondent musel zvolit jednu z nabízených odpovědí a podle toho se mu zobrazily další otázky (ano → otázka č. 11; ne → otázka č. 12; nevím → otázka č. 12).*

- ano
- ne
- nevím

11. Jaký je předpokládaný počet žáků s LMP, kteří nastoupí v dalším školním roce do Vaší školy?

*Respondent musel napsat číselnou odpověď.*

.....

12. Uved'te jednu výhodu společného vzdělávání intaktních žáků s žákem/žáky s LMP:

*Respondent musel napsat odpověď vlastními slovy.*

.....

13. Uved'te jednu nevýhodu společného vzdělávání intaktních žáků s žákem/žáky s LMP:

*Respondent musel napsat odpověď vlastními slovy.*

.....

14. Vyjádřete souhlas/nesouhlas se vzděláváním žáka/žáků s LMP v některých předmětech mimo kolektiv třídy:

- souhlasím
- nesouhlasím

15. Vyjádřete souhlas/nesouhlas na novelu školského zákona a příslušnou vyhlášku, týkající se žáka/žáků s LMP:

- souhlasím
- nesouhlasím

16. Vyjádřete na škále míru Vašeho souhlasu/nesouhlasu (1-souhlasím, 2-spíše souhlasím, 3-spíše nesouhlasím, 4-nesouhlasím)

se zrušením RVP ZV-LMP

1      2      3      4

se vzděláváním žáka/žáků s LMP za podpory podpůrných opatření

1      2      3      4

s individuální integrací žáků s LMP do běžných tříd ZŠ

1      2      3      4

se skupinovou integrací žáků s LMP ve speciálních třídách ZŠ

1      2      3      4

s využitím služeb osobního asistenta u žáka s LMP

1      2      3      4

s využitím služeb asistenta pedagoga ve třídě, kde se vzdělává žák s LMP

1      2      3      4

s vypracováním PLPP pro žáky, kteří začátkem září nebudou diagnostikováni školským poradenským zařízením

1      2      3      4

s přítomností až čtyř pedagogických pracovníků souběžně v jedné třídě

1      2      3      4

Děkuji Vám za Váš čas a ochotu při vyplňování dotazníku.



## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Martina Moučková
<b>Katedra:</b>	Ústav speciálněpedagogických studií
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Zdeňka Kozáková, DiS., Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2017

<b>Název práce:</b>	Názory pedagogů České republiky na aktuální změny v edukaci žáků s lehkým mentálním postižením na základních školách
<b>Název v angličtině:</b>	Opinions of the teachers from the Czech Republic to the current changes in education of pupils with mild mental disabilities at basic schools
<b>Anotace práce:</b>	Diplomová práce je zaměřena na názory pedagogů České republiky na aktuální změny v edukaci žáků s lehkým mentálním postižením na základních školách. V teoretické části je popsán žák s mentálním postižením, příčiny mentálního postižení, klasifikační systémy a edukace žáků s lehkým mentálním postižením. Práce se zabývá i jednotlivými změnami ve vzdělávání těchto žáků. Poslední kapitola popisuje aktéry výzkumu. Praktická část se zabývá výsledky výzkumu, jehož úkolem bylo zjistit, jaké názory mají pedagogičtí pracovníci na změny, které přináší <b>novela školského zákona č. 82/2015 Sb.</b> , a příslušná <b>vyhláška č. 27/2016 Sb.</b> , o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Pro účely výzkumu byla novela i vyhláška vztahena pouze na žáka s lehkým mentálním postižením.
<b>Klíčová slova:</b>	společné vzdělávání, názory, pedagogičtí pracovníci, novela zákona č. 82/2015 Sb., vyhláška č. 27/2016 Sb., žák s lehkým mentálním postižením
<b>Anotace v angličtině:</b>	The thesis is focused on the opinions of teachers of the Czech Republic to the current changes in the education of pupils with mild mental disabilities in primary schools. In the theoretical part is described pupil with mental retardation, causes of mental retardation, classification systems and education of pupils with mild mental retardation. The thesis also deals with the various changes in the education of these pupils. The last chapter describes the actors of research. The practical part deals with the results of the research, whose task was to find out what opinions have teaching staff for the changes brought by the amendment to the Education Act no. 82/2015 Coll., and decree no. 27/2016 Coll., on the education of pupils with special educational needs and gifted pupils. For the purpose of the research the amendment and the announcement were related only to pupil with mild mental disabilities.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	common education, opinions, the teaching staff, amendment to act no. 82/2015 Coll., decree no. 27/2016 Coll., a pupil with mild mental disabilities
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	Příloha: Dotazník
<b>Rozsah práce:</b>	68. s
<b>Jazyk práce:</b>	Český