

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Interakce mezi pedagogy a rodiči s mentálním postižením
Interactions between the teachers and the parents with mental disabilities

Bc. Kateřina Lochařová

Vedoucí práce: doc. PhDr. Monika Mužáková, Ph.D.

Studijní program: Speciální pedagogika (N7506)

Studijní obor: N SPPG (7506T002)

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Interakce mezi pedagogy a rodiči s mentálním postižením vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce samostatně za použití v ní uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Domažlice, 21. duben 2021

Velmi ráda bych touto cestou vyjádřila své poděkování paní docentce Monice Mužákové za její cenné a podnětné rady a nesmírnou trpělivost při vedení této mé diplomové práce. Zároveň bych jí chtěla poděkovat za ochotu a pomoc při získávání potřebných informací a podkladů. Velmi Vám za vše děkuji, paní docentko.

V neposlední řadě můj velký dík patří rodičům s mentálním postižením za jejich vstřícnost a ochotu se mnou na dané téma hovořit. Taktéž si cením otevřenosti a svolnosti pedagogů otevřeně se mnou rozmlouvat o potížích, se kterými se při své práci setkávají, zejména jedná-li s rodiči s mentálním postižením.

A koneckonců chci poděkovat své rodině, bez jejíž podpory bych tuto práci nemohla napsat. Vím, že jste to se mnou v poslední době neměli lehké. Děkuji za vaši lásku a podporu!

ABSTRAKT

Hlavním tématem předkládané diplomové práce je „Interakce mezi pedagogy a rodiči s mentálním postižením“. Cílem bylo zkoumat, jak vzájemnou interakci chápou samotní rodiče s mentálním postižením a jak ji vnímají učitelé, kteří vzdělávají jejich děti.

První část seznamuje s potenciálními předsudky vůči lidem s mentálním postižením a možnými riziky jejich diskriminace. Dále obeznamuje se sexualitou a partnerstvím osob s mentálním postižením. Dílo neopomíná ani na důležitou kapitolu související s jeho zaměřením, a tím je rodičovství lidí s mentálním postižením. Vzhledem k tomu, že vzájemný vztah mezi učiteli a rodiči můžeme lépe pochopit na základě jejich vzájemné komunikace, věnuje se poslední kapitola první části právě komunikaci. Nezapomíná přitom zmínit komunikační nesnáze osob s mentálním postižením i zásady a strategie, které intaktní populaci usnadní styk s těmito osobami.

Empirická část interpretuje vlastní kvalitativní výzkum autorky této diplomové práce. Data jsou získána pomocí rozhovorů vedených s učiteli a pomocí polostrukturovaných rozhovorů s rodiči s mentálním postižením. Podstatným zjištěním bylo, že si obě skupiny při reciproční komunikaci uvědomují jisté limity – zaraženost a nepřipravenost na straně pedagogů a na straně rodičů s mentálním postižením pak omezující vliv jejich handicapu, kdy si ne pokaždé rozumí s učiteli svých dětí.

KLÍČOVÁ SLOVA

Předsudky, diskriminace, sexualita, partnerství a rodičovství osob s mentálním postižením, komunikace, strategie v komunikaci s lidmi s mentálním postižením

ABSTRACT

The main topic of the submitted diploma thesis is “Interactions between the teachers and the parents with mental disabilities“. The aim was to examine how parents with mental disabilities themselves understand the interaction and how it is perceived by teachers who educate their children.

The first part introduces the reader to potential prejudices against people with mental disabilities and possible risks of discrimination against them. It also introduces the reader to the sexuality and partnership of people with mental disabilities. The work does not omit an important chapter related to its focus, and that is the parenting of people with mental disabilities. Given that the relationship between teachers and parents can be better understood on the basis of their mutual communication, the last chapter of the first part deals with communication. At the same time, it does not forget to mention the communication difficulties of people with mental disabilities and the principles and strategies that will facilitate contact with these people for the intact population.

The empirical part interprets the author's own qualitative research of this diploma thesis. The data were obtained by the author through interviews with teachers and through semi-structured interviews with parents with mental disabilities. An important finding was that both groups are aware of certain limits in reciprocal communication - stunned and unprepared on the part of teachers and on the part of parents with mental disabilities, the limiting effect of their disability, when they do not always understand their children's teachers.

KEYWORDS

Prejudice, discrimination, sexuality, partnership and parenthood of people with mental disabilities, communication, strategies in communication with people with mental disabilities

Obsah

Úvod.....	7
1 Neinformovanost, předpojatost a rizika diskriminace.....	9
1.1 Předsudky vůči lidem s postižením	9
1.2 Rizika diskriminace	12
2 Partnerství a sexualita osob s mentálním postižením.....	15
2.1 Partnerství s postižením	15
2.2 Postižení a sex, sexuální osvěta a poradenství	16
2.3 Lidé s postižením a sekundární rodina.....	19
3 Rodičovství osob s mentálním postižením	20
3.1 Rodičovské poslání	21
3.2 Rodičovské dovednosti	23
3.3 Přípravenost na rodičovství.....	23
3.4 Možnosti podpory rodičů s mentálním postižením	24
4 Komunikace s lidmi s mentálním postižením.....	30
4.1 Co se rozumí pod pojmem komunikace.....	30
4.2 Komunikační problémy osob s mentálním postižením.....	32
4.3 Strategie a zásady v komunikaci s lidmi s mentálním postižením	34
5 Interakce mezi pedagogy a rodiči s mentálním postižením – výzkumná část.....	37
5.1 Záměr výzkumu a jeho cíle	37
5.2 Soubor a metodologie	38
5.3 Sběr dat a jejich analýza.....	39
5.4 Aktéři výzkumu	40
5.5 Etické aspekty šetření	41
5.6 Charakteristika výzkumných vzorků	42

5.7	Analýza rozhovorů s rodiči s mentálním postižením.....	44
5.7.1	Jakou školu navštěvují Vaše děti?	44
5.7.2	Hlavní kritérium výběru školy pro dítě.....	44
5.7.3	Speciální vzdělávací potřeby dětí rodičů s mentálním postižením	45
5.7.4	Asistent pedagoga.....	45
5.7.5	Podpora školského poradenského zařízení.....	47
5.7.6	Komunikace se školou	48
5.7.7	Rodičovství.....	49
5.7.8	Očekávání ohledně vzdělávání vlastních dětí	51
5.8	Analýza rozhovorů s pedagogy	51
5.8.1	Jsou učitelé svým studiem připraveni na možnosti komunikace s lidmi s různými druhy postižení?	52
5.8.2	Umí učitelé hovořit s lidmi s mentálním postižením? Mají s tím nějaké zkušenosti?.....	53
5.8.3	Rozumí si učitelé a rodiče s mentálním postižením při vzájemné komunikaci? 54	
5.8.4	Úskalí při hovorech s lidmi s mentálním postižením vnímaná pedagogy	55
5.8.5	Metodická podpora pedagogů	56
5.8.6	Potýkají se učitelé s nějakými problémy, zejména při komunikaci s rodiči?	56
5.8.7	Dovětky pedagogů	57
5.9	Shrnutí empirické části.....	58
	Závěr	65
	Seznam použitých zkratk.....	68
	Seznam použitých informačních zdrojů	69
	Seznam příloh	75

Úvod

Koncem minulého století, přesněji po roce 1989, naše země získala po čtyřiceti letech zpět svoji svobodu. Společnost se začala transformovat, otevírat se nejrůznějším zahraničním trendům a spolu s tím se začala postupně měnit i situace lidí se zdravotním postižením. Tyto změny se samozřejmě týkaly, a doposud dotýkají, také osob s mentálním postižením. Přesto jsou u této velmi zranitelné skupiny i po několika desetiletích některá témata tabuizována nebo přehlížena.

Můžeme zmínit především otázky vztahující se k sexuálnímu životu osob s mentálním postižením, nebo s ním úzce související rodičovství těchto lidí. Ač na tato témata bylo napsáno i v českém prostředí několik odborných publikací, např. „Ženy s mentálním postižením v roli matek“ (Bernoldová, Strnadová, Adamčíková, 2019), i mezi profesionály panují stigmatizující názory. Autorku této práce zarazily poměrně časté reakce pedagogických pracovníků pozastavující se nad tím, že tito lidé (míněni dospělí lidé s mentálním postižením) mají děti. A ještě více byli překvapeni, když zjistili, že děti těchto rodičů k nim běžně docházejí na školu. Jistě se v této otázce dotýkáme velmi citlivých a eticky složitých záležitostí. Ty by nám však neměly bránit v zaujetí rozumného stanoviska, pokud možno vstřícného ke všem zúčastněným osobám.

V několika závazných a světově platných dokumentech, jako například v Listině základních práv a svobod (1993) nebo v Deklaraci práv mentálně postižených osob (1971) či v Úmluvě o právech osob se zdravotním postižením z roku 2006 (a dalších významných a právoplatných dokumentech) je každému člověku zaručeno jeho právo na vlastní život tam, kde chce žít a s kým touží prožít svůj život. V souladu s těmito zárukami mohou i lidé s mentálním postižením žít s kým chtějí a zakládat s ním rodinu. A nikdo by se nad tímto faktem neměl pozastavovat. Pochopitelné jsou některé obavy o budoucnost dětí takovýchto rodičů, zejména v případech, kdy sami rodiče trpí vážnějšími formami mentální retardace, či jsou dokonce tato postižení v kombinaci s psychickými poruchami či jiným druhem postižení. Od toho tu ale přeci je celá naše společnost, která by měla být schopna a ochotna jim pomoci nastavením různých forem podpory. Děje se tomu ale velmi pozvolna.

Do povědomí širší veřejnosti se zmínky o možnostech rodičovství výše zmíněné skupiny osob dostávají pomalu. Řada lidí, a tím je myšleno i z řad pedagogů, zaujímá k možnosti lidí

s mentálním postižením zakládat rodiny negativní stanoviska. Tato mohou pramenit z obav o to, jak tito lidé zvládnou svoji rodičovskou roli. Tedy jakým způsobem budou schopni postarat se nejen o fyzické potřeby svých dětí, ale především jim jde o to, jakým způsobem budou takovíto rodiče schopni postarat se o duševní rozvoj svých potomků. K tomu bychom mohli dopomoci my všichni - svojí vstřícností a ochotou být nápomocni radou či naší pomocí, bude-li o ně zájem ze strany rodičů s mentálním postižením.

V oblasti, ve které žije autorka této práce, se pomocí při vzdělávání dětí a žáků s mentálním postižením, kterým neumí jejich rodiny pomoci, zabývají neziskové organizace. Jmenujme nejznámější z nich – Člověk v tísni, který zprostředkovává doučování dětí přímo v rodinách. A mnohdy jsou, zejména v sociálně vyloučených oblastech, další možností pomoci asistenti pedagoga, kteří docházejí do rodin svých klientů pomáhat s domácí přípravou.

Tato diplomová práce se zabývá v převážné většině dospělými lidmi s lehkou mentální retardací, kteří se stali rodiči v době poměrně nedávné, tedy po roce 1989. Rozhovory s nimi se zaobíraly rodičovstvím a výchovou dětí oslovených rodičů, ale především se zaměřily na vzdělávání jejich potomků. Dále bylo zjišťováno, jak se rodičům s mentálním postižením spolupracuje se školami, na kterých se jejich děti vzdělávají. Během interview se autorka dozvěděla všelijaká životní úskalí, která tyto lidi provázela a útrapy, které je dodnes trápí. Neměli bychom se tvářit, že něco takového v naší společnosti neexistuje. Právě přijetí skutečnosti takové, jaká je, je prvním krokem k jejímu, byť postupnému, řešení. Buďme pozorní, pozorujme, naslouchejme, pomáhejme. Však se nám vše vrátí v prožitcích nejen dětí, ale i jejich rodičů s mentálním postižením. A nezapomeňme i na to, že obohatíme navzájem své životy.

1 Neinformovanost, předpojatost a rizika diskriminace

V lidských dějinách snad nenajdeme epochu, ve které by ve vztazích k druhému člověku chyběla jakákoliv předpojatost. Téměř vždy v lidské historii se nahlíží na ty, kteří se nějakým způsobem odlišují od většiny, s jistým despektem. Nejinak je tomu v případě lidí, kteří se narodili s mentálním postižením.

„S jinakostí se lidstvo snaží nejrůznějším způsobem a nejrůznějšími formami vypořádat. Pokouší se ji zapudit, idealizovat, zneužít, zastrášovat, eliminovat, glorifikovat, absorbovat,“
(Prouzová-Květoňová, 2011, in Mužáková, 2013, s. 54, online, cit. 2021-3-18).

Vágnerová (2004) zmiňuje, že generální zkušenosti společnosti, na jejichž bázi se promítají jednotlivé předsudky, vytyčují faktické vztahy společenství k minoritním skupinám, tudíž i k lidem s postižením.

Přístupy společnosti k osobám s mentálním či jiným druhem postižení jsou expresí respektování odlišnosti a odrážejí v sobě niterné kvality lidí, a tím i celé společnosti (Vágnerová, Hadj-Mousová, Štech, 1999).

Každý člověk je přímějšší a vstřícný vzhledem k věcem a okolí, které zná. Nepoznané v něm podněcuje neklid, napětí a pochybnosti. Shodně s tím jsou neznámí lidé chápáni jako součást společenství, které je cizí (Allport, 2004).

1.1 Předsudky vůči lidem s postižením

Znevýhodňující dopady zdravotního postižení bývají stupňovány nejen vnějšími bariérami jako jsou architektonické či dopravní bariéry, ale především překážkami mezilidskými a vnitřními, které má v sobě každý z nás. Zábrany mají nekonečně mnoho podob. Záleží totiž na úhlu pohledu - co jako překážku (předsudek) či bariéru vnímáme.

Podle Novosada (2009) lze zmínit čtyři základní druhy předsudků vůči osobám s postižením:

- paternalisticko-podceňující, kterým jsou lidé s postižením vnímáni jako bezmocní nebo oběti vyčkávající na pomoc druhých a jejich postavení bývá chápáno jako tragédie a neštěstí

- odmítavé, kdy jsou tito lidé označováni jako mrzáci, invalidé, kteří si svůj osud „zasloužili“, neboť jsou potrestáni za své předchozí chyby. V tomto postoji se též promítá názor, že jde o lidi neužitečné či parazitující na společnosti.
- protektivně-paušalizující, ke kterému značnou mírou přispívají média, jež o situaci zdravotně postižených osob informují značně povrchně a nepřesně a z jejich informací lze vyvozovat mylné závěry, že tito lidé jsou příjemci mnoha neoprávněných výhod
- idealizující, jež představuje osoby s postižením jako hrdiny vzpírající se osudu. Dle tohoto postoje utrpení tyto lidi posiluje a zušlechťuje a díky tomu jsou hodni obdivu.

Procházková (2019, online, cit. 2021-3-2) popisuje skutečnost, že v naší společnosti nebylo po mnoho dekád běžné setkávat se s osobami s postižením. Nedostatek zkušeností provázaný s neznalostí podle ní může vést k unáhleným závěrům a k nepřístojným stanoviskům a reakcím.

Předsudky nejsou spojeny pouze s běžným životem lidí s postižením, ale zasahují i do jejich partnerských a rodičovských práv. Přesněji řečeno se zaobírají rodičovskými schopnostmi a dovednostmi výše zmiňovaných osob. Podceňuje je nejen laická veřejnost, ale bohužel dosud i někteří odborníci.

Pokud bychom se měli zaměřit konkrétněji na lidi s mentálním postižením, pak se jedná o skupinu osob, která je veřejností vnímána nejméně pozitivně. Většina lidí vnímá jako problémy u jedinců s mentální retardací neporozumění jejich problematickému chování a jejich nedostatečnou schopnost komunikace s okolím (podrobněji viz kapitola 4.). Například Oslejová (2016, online, cit. 2021-3-15) se ve své diplomové práci na téma „Postoje k lidem se zdravotním postižením – srovnání profesních skupin“ zaměřila na studenty a pracovníky pomáhajících profesí. Dle závěrů jejího výzkumu považovali respondenti za nejvíce omezující postižení právě postižení mentální, následně zrakové a tělesné.

V České republice se opakovaně uskutečňují průzkumy ke zjišťování nejvíce a nejméně akceptovatelného postižení z pohledu intaktní veřejnosti. Takřka všechny mají společné to, že v nich respondenti nanejvýš odmítají okolnosti, kdy by získali zvláště mentální postižení. Dle řady z nich by mentální postižení zapříčinilo přílišnou změnu v kvalitě jejich života. Zejména zvrát vlastního postavení v životě, zesílený stupeň závislosti na okolí a redukce

vlivu na vlastní život představují nejdůležitější argumenty lidí bez postižení. Druhým nejzávažnějším byl hodnocen zrakový handicap ve své nejobtížnější formě, nevidomosti. Kupodivu nejméně dotazovaných uvedlo jako nejvíce nepříznivý sluchový handicap. (Vágnerová, Hadj-Mousová, Štech, 2001)

„Jako nejtěžší postižení pro člověka uvedlo nejvíce respondentů mentální a tělesné postižení. Obavy a negativní pocity v nich vzbuzuje nejvíce mentální postižení.“ (Koumarová, 2012, s. 94, online, cit. 2021-3-1)

Podobné závěry poznamenává i Adamčíková (in Rydlová 2020, online, cit. 2021-3-15), která se svými kolegyněmi uskutečnila výzkum týkající se mateřství žen s mentálním postižením (dále jen MP). V uvedeném článku se zmiňuje o tom, že předsudky vůči výše zmiňované skupině stále trpí i odborníci. Ti dle jejich zjištění pokládají mentální postižení za neměnný stav a podhodnocují sílu učení.

Jak bylo zmíněno již výše, ve společnosti, ale i v řadě odborných publikací a článků, můžeme nalézt spoustu předsudků vůči lidem s mentálním postižením. S tématem této diplomové práce nejvíce souzní pověry vztahující se převážně k sexuálnímu životu lidí s MP, k jejich vzdělávání i k jejich osobnosti. Smyšlenky o sexuálním životě osob s mentálním postižením např. Štěrbová (2007, 2009) kategorizuje následovně:

- lidé s mentálním postižením nejsou schopni kontrolovat svůj sexuální pud tak, jako lidé bez postižení
- osoby s mentálním postižením nemohou mít „skutečný“ sex
- lidé s mentálním postižením nemají sexuální tužby ani výkonnost provozovat sexuální vztahy
- osoba s MP nebývá cílem sexuálních útoků
- lidé s mentálním postižením nemohou být romantickými partnery
- lidé s MP jsou naprosto nezpůsobilí stát se rodičem

Pověry vztahující se k osobnosti či vzdělávání lidí s MP nejvíce vystihují Pastieriková s Regecem (2010), kteří uvádějí mimo jiné tyto mýty:

- lidé s mentálním postižením jsou jako „děti“, a jako s dětmi s nimi musíme i jednat
- člověk s mentálním postižením (anebo s postižením obecně) je pro rodinu neštěstím

- lidé s MP jsou agresivní, nevyzpytatelní a nebezpeční
- lidé s mentálním postižením nejsou schopni se vzdělávat
- lidé s MP nejsou schopni samostatného života a potřebují neustálý dohled a pomoc
- člověk s mentálním postižením není schopný se samostatně rozhodnout, proto potřebuje vedle sebe někoho, kdo bude rozhodovat za něj
- člověk s MP si neuvědomuje svoji odlišnost
- lidé s MP se nejlépe cítí mezi „svými“
- lidé s mentálním postižením nejsou schopní milovat a mít partnerský vztah stejně jako „zdraví“ lidé
- „zdravé“ děti nejsou ochotné přijmout mezi sebe postiženého kamaráda
- děti s mentálním postižením a děti zdravé by neměly navštěvovat stejnou školu nebo třídu
- pobyt dětí s mentálním postižením a dětí zdravých v jedné třídě negativně ovlivňuje jejich vývoj

Největšími bariérami v přístupu k lidem s mentálním postižením jsou právě výše jmenované pověry a mýty, jež mezi veřejností o těchto lidech kolují. Zážitky a vlastní zkušenosti našťestí ukazují, že získáním podstatných informací, a především zásluhou bližšího poznání osob s mentálním postižením během přirozeného interpersonálního kontaktu, lze předpojatý pohled přetransformovat v postoj akceptující jedinečnost konkrétního člověka.

1.2 Rizika diskriminace

Diskriminace (či jinými slovy omezování, znevýhodňování, utiskování či poškozování) osob se zdravotním postižením, tedy i lidí s mentálním postižením, velmi blízce souvisí právě s předsudky. Lidé zaujímající předpojaté stanovisko vůči lidem s postižením si buď nepřipouštějí či neuvědomují, že se chovají diskriminačně.

Řada nařízení mezinárodního i našeho práva v sobě obsahuje zákazy diskriminace osob se zdravotním postižením. Jmenovat můžeme krom jiných Úmluvu OSN o právech osob se zdravotním postižením (2006), Úmluvu o lidských právech a základních svobodách (1950, Evropská úmluva), u nás pak Listinu základních práv a svobod (1993) či Antidiskriminační zákon (č. 198/2009 Sb.). Z dalších právních předpisů zaručují právo na rovné zacházení a

ochranu před diskriminací nejen osobám se zdravotním postižením Zákoník práce (Zákon č. 262/2006 Sb.), Zákon o zaměstnanosti (č. 435/2004 Sb.), Zákon na ochranu spotřebitele (Zákon č. 634/1992 Sb.) a Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) (Čermák, 2012).

Fredman (2007) zmiňuje, že základním komponentem antidiskriminačního přístupu je integrace osob se zdravotním postižením do postupů vytváření veřejných politik a do rozhodovacích procesů včetně činnosti soudů. Pouhá zamítavá povinnost vyvarovat se diskriminačnímu chování, vybudovaná na formální rovnosti k odstranění diskriminace, podle ní nestačí, jedná-li se nám o dosažení rovnosti materiální. Pak je zapotřebí doplnit ji o pozitivní povinnost prosazovat ve společnosti rovnost. Přesvědčuje nás též o tom, že není uspokojivé pouhé potrestání individuálního porušení zákazu diskriminovat, ale naopak je zapotřebí měnit instituce, ve kterých je zakořeněná společenská diskriminace.

V tom kromě jiného spočívá úloha speciálních pedagogů, sociálních pracovníků a dalších odborníků – pomáhat změnit vnímání a pohled veřejných institucí na osoby se zdravotním postižením. A prostřednictvím institucí pak nahrazovat zkostnatělé a mnohdy neodůvodněné negativní postoje veřejnosti vůči těmto osobám promítající se například v nepřímé diskriminaci.

Výše uvedený názor autorky této práce souzní s Mužákovou (2013, s. 58, online, cit. 2021-3-18), která za nejpodstatnější dispozice toho, aby k příkoří na lidech s postižením v budoucnu nedocházelo, považuje: „z pozice speciálního pedagoga umět nejen přispívat vědeckými argumenty k přiblížení a pochopení jinakosti druhého člověka, ale vlastním každodenním počínáním se pokoušet přispět ke zvnitřnění a zdůvěryhodnění přesvědčení, že hodnota života člověka s postižením není menší ani horší než hodnota života člověka bez postižení.“

Podle Čermáka (2012) se v poslední dekádě stalo tendencí označovat nejrůznější neuspokojivé situace jako diskriminační. Podotýká též, že rozeznání diskriminace z pohledu právního není triviální záležitostí. Naopak považuje zodpovězení dotazů spjatých s verdiktem, zda nastala, či nenastala v konkrétní kauze diskriminace, v právu mezi nejsložitější.

Mezi typy diskriminace můžeme zařadit nejen přímou a nepřímou diskriminaci, skrytou formu diskriminace, ale i obtěžování. Všechny vyspělé země světa se bojem proti diskriminaci zabývají. Převážná většina těchto států, mezi něž můžeme počítat i Českou republiku, má hodnotné antidiskriminační zákonodárství a zřízený post ombudsmana (veřejného ochránce práv) pro občany s postižením (Novosad, 2009).

„Přímou diskriminací se rozumí takové jednání, včetně opomenutí, kdy se s jednou osobou zachází méně příznivě, než se zachází nebo zacházelo nebo by se zacházelo s jinou osobou ve srovnatelné situaci, a to z důvodu rasy, etnického původu, národnosti, pohlaví, sexuální orientace, věku, zdravotního postižení, náboženského vyznání, víry či světového názoru, a dále v právních vztazích, ve kterých se uplatní přímo použitelný předpis Evropské unie z oblasti volného pohybu pracovníků³), i z důvodu státní příslušnosti.“ (Zákon č. 198/2009 Sb., Antidiskriminační zákon, § 2, odst.3, cit. 2020-12-15)

Prevence i řešení diskriminace, sociální izolace a zdokonalování předpokladů pro individuální růst osob s postižením dle Novosada (2009) spočívají mimo jiné v přihlédnutí k možnému snížení funkční gramotnosti a k dalšímu zesilování jejich sociální gramotnosti a rozvíjení nezbytných sociálních dovedností tak, aby se mohly podílet na veřejném společenském životě.

Chápejme to kromě jiného jako individuální přístup k jedinečnosti každého člověka, byť se jedná o člověka s postižením. I tito lidé mají své sny, touhy a plány. A úkolem intaktní společnosti by měla být pomoc s jejich uskutečňováním (pokud toho nejsou lidé s postižením sami schopni) a ne „trestání“ za jejich různost.

„Speciálně pedagogické priority musejí trvale zahrnovat i snahu přesvědčovat většinovou společnost o tom, že život ve všech svých podobách si zaslouhuje největší respekt, že „život člověka je neporovnatelná hodnota“, a to i v kontextu postižení, neredukovatelná pouze na jeho případnou slabost nebo bezmocnost.“ (Mužáková, 2013, s. 60, online, cit. 2021-3-18)

2 Partnerství a sexualita osob s mentálním postižením

„Člověk je sexuální bytostí; bez ohledu na přítomnost mentálního, psychického, fyzického či smyslového postižení. Projevy sexuality jsou kontinuální, přirozenou a důležitou součástí lidského života. Porozumět sexualitě osob s mentálním postižením znamená nehledat rozdílnosti či zvláštnosti, ale naopak objevovat a respektovat souvislosti lidského bytí.“ (Kozáková in Valenta, Michalík, Lečbych a kolektiv, 2018, s.172)

V několika posledních letech se daří zbavovat toto téma letité tabuizace. Nejvíce se o ni zaslouhují rozličné nevládní neziskové organizace, které nejen lidem s mentálním postižením pomáhají v jejich participaci na společenském životě. Vždyť i lidé s mentálním postižením touží zažívat blízkost druhé osoby. Chtějí mít možnost milovat a být milováni.

„Víme a uznáváme, že lidé s mentální retardací mají různá omezení, ale jsou stejní jako všichni ostatní v potřebě lidského sdílení, vzájemnosti, vyjadřování citů, v potřebě být s láskou přijímáni jinými lidmi.“ (Mužáková, 2009, s. 128)

2.1 Partnerství s postižením

Významnou součástí plnohodnotného lidského života jsou dozajista vzájemné mezilidské vztahy. Partnerské vztahy a sexuální život jsou oblastmi, v nichž jsou si lidé s postižením často vědomi svého postižení. Osoby s mentálním postižením z nich nevyjímaje. V jejich situaci jsou faktické podmínky pro existenci partnerských vztahů a sexuální život limitované. Roli zde sehrávají nejrozličnější faktory, ať se jedná o faktory osobnostní, vývojové, společenské a další.

U osob s mentálním postižením vyrůstajících v rodině může v okamžiku, kdy se dospívající či dospělé dítě s MP začne zajímat o jedince opačného pohlaví, nastat problém. Řada rodičů si s obtížemi připouští, že i jejich dítě má sexuální potřeby, které chce uspokojovat. Nutnost blízkého člověka, lásky a přátel je u lidí s mentálním postižením velice silná. Mít partnera pro ně mnohdy představuje užší přiblížení se těm „normálním“ lidem. Lidé s MP si v řadě situací uvědomují, že jejich milující rodiče, kteří jim poskytují lásku a přátelství, zde nebudou po celý jejich život. A tudíž si sami musí vytvářet i jiné citové vazby mimo vlastní rodinu. (Pipeková, 2006).

„Utvářet rámec a prostor pro vlastní rozhodování v oblasti vztahů tak, aby byla respektována osobní svoboda lidí s postižením, jejich právo na lásku, přátelství a sexuální život a zároveň aby měli zaručenou nezbytnou ochranu před nebezpečím násilí, AIDS, nechtěného těhotenství (a jinými hrozbami), to je pohyb na ostří nože. Neexistují žádná všeobecně použitelná a konečná řešení. Každý případ je jiný, každá situace je jiná, a je třeba bedlivě pozorovat a promýšlet.“ (Pörtner, 2009, s. 75)

Měli bychom pokaždé hledat při utváření partnerských poměrů osob s mentálním postižením alternativy, které však nemusí zcela vycházet z tradičního pojetí vztahů. Pro každý vztah je důležité pomoci vytvořit rámec šitý na míru potřebám a možnostem konkrétního páru, zohledňující jejich představy, očekávání, ale i rozdílné touhy (Pörtner, 2009).

Lidé s lehkou mentální retardací se v psychosexuálním vývoji příliš neliší od intaktní společnosti. Nemívají ani potíže s navazováním kontaktů. V dospělosti mohou vést de facto normální partnerský a sexuální život (Švarcová, 2011).

Problémy mohou nastat z poměrně časté důvěřivosti v mezilidských vztazích lidí s MP. Tito lidé se opakovaně nedokážou poučit z předchozí špatné zkušenosti. A opakovaně důvěřují osobě, kterou znají, ale která se k nim zachovala nepatřičně. Mohou se tak snadno stát obětí zneužívání, sexuální nevyjímaje (Kozáková in Valenta, Michalík, Lečbych a kolektiv, 2018).

Z běžného pracovního kontaktu autorky práce s lidmi s mentálním postižením, zejména s jeho lehčími formami, jsou zřejmé touhy a přání těchto osob žít „normálním“ životem – tedy mít možnost pracovat, zakládat rodinu, moci dávat děti do škol, které si přejí a vůbec fungovat jako každý jiný. Pokud tyto modely vidí lidé s mentálním postižením ve své primární rodině, pak je zcela pochopitelné, že se je snaží s většími či menšími úspěchy napodobit. A my bychom jim v tom neměli bránit, ale naopak vypomáhat v případech, jež si naši pozornost vyžadují.

2.2 Postižení a sex, sexuální osvěta a poradenství

Naše společnost přicházela v minulosti s lidmi s mentálním postižením do kontaktu zřídka. Neměla tedy eventualitu k seznámení se s jejich dennodenními nesnázemi, ale i s jejich odůvodněnými požadavky a koneckonců i možnostmi. V souvislosti s pohledem na fenomén

slabomyslnosti nebylo přiměřeně reagováno na tak intimní prožitky, jako jsou pohlavní život a potřeby s ním související (Mužáková, 2009).

Přijímající a bezpředsudečný vztah k sexualitě osob s postižením vyžaduje od okolí mít zralý a zvládnutý vztah ke své vlastní sexualitě (Novosad, 2009).

„Je jasné a neoddiskutovatelné, že člověk s mentálním postižením má právo na sexuální prožitky stejně jako kdokoli jiný. Stejně tak má právo i na sexuální osvětu jakožto na informace, které mu pomáhají objevovat a bezpečně prožívat svou sexualitu a orientovat se v ní.“ (Eisner in Venglářová, Eisner a kol., 2013, s. 93)

Jednou z běžných lidských potřeb i u lidí s mentální retardací jsou sexuální potřeby. Manifestace jejich sexuálního vyžívání jsou mnohdy rodinou i širším okolím těchto osob chápány jako nepříjemné a nežádoucí, neboť do popředí vychází rozpor mezi sexuálními potřebami, chováním a „dětským“ smýšlením (Švarcová, 2011).

„Sexualita u osob s mentálním postižením existuje jak na úrovni identity (líbit se sobě a druhým, být mužem a ženou), tak na úrovni intimity (masturbace, blízkost ve dvojici atp.). Významným determinujícím faktorem sexuality a jejich projevů je stupeň postižení.“ (Kozáková in Valenta, Michalík, Lečbych a kolektiv, 2018, s. 180)

K tomu, aby se člověk s mentálním postižením naučil vnímat a chápat změny během svého vývoje, tedy i prožívání své vlastní sexuality, potřebuje podporu svého okolí. Měl by se od něj naučit, že za své činy a zdraví nese zodpovědnost, a že by svým chováním nikdy neměl překročit sociální a zákonná pravidla (Kozáková in Valenta, Michalík, Lečbych a kolektiv, 2018).

Podle Eisnera (in Venglářová, Eisner a kol., 2013) bychom neměli lidem s postižením zatajovat nebo deformovat nezbytné informace o sexualitě. Takové jednání by mohlo vést k újmě na zdraví nebo na kvalitě života člověka s postižením, jenž se později za určitých okolností nedovede korektně zorientovat, rozhodnout a ochránit. Každý má podle něj právo i na sexuální osvětu, která mu přináší důležitá sdělení, která mu ulehčují objevování a bezpečné prožívání své sexuality a orientování se v ní.

Usnadnit lidem nejen s mentálním, ale i jiným druhem postižení, přístup k sexualitě, pomoci jim pracovat se svojí sexualitou a vztahy mohou v rámci placené služby také proškolené

sexuální asistentky či asistenti. Ti fungují v naší zemi od roku 2015. Pro sexuální asistenci se používají i jiné názvy jako je sexuální doprovázení, sexuální poradenství, sexuální důvěrník, intimní asistence, surrogacy terapie (náhradní partnerství), dotykový pracovník/ice, aj. (www.freya.live, online, cit. 2020-11-23)

*„Základním stavebním kamenem poskytované podpory v oblasti partnerství a sexuality osob s mentálním postižením je **respekt** k základním potřebám člověka. Ještě i dnes se můžeme v tomto kontextu setkávat s odmítajícími postoji a názory.“* (Kozáková in Valenta, Michalík, Lečbych a kolektiv, 2018, s. 191)

Pomoc v oblasti partnerství a sexuality osob s mentálním postižením by se neměla obsahově odlišovat od sexuální výchovy ostatního obyvatelstva. Jen by se s ohledem na jejich omezenou schopnost abstrakce a generalizace měla více zaměřovat na praktickou stránku podpory využíváním interaktivních prvků při této činnosti, např. hraní rolí, nácvik sociálních dovedností, inscenační metody apod.

Pomůckami, které jsou v rámci sexuální osvěty momentálně v ČR dosažitelné, jsou například obrazové publikace (karty, grafické listy), filmy na DVD, speciální panenky nebo běžně dostupné výrobky (vibrátory, kondomy apod.) a hygienické potřeby. Podstatné je, aby lidé s postižením měli možnost si jmenované pomůcky reálně prohlédnout, osahat, vyzkoušet (Eisner in Venglářová, Eisner a kol., 2013).

Instrukce by měly být podávány ve formě krátkých a jednoduchých pojmů, doplněných vizuálními pomůckami (obrázky, piktogramy, fotografie), modelováním částí těla atp. Praktické dovednosti lze získat navozením reálné situace, zprostředkováním hry a zážitku ze hry. Ráznost by neměla být kladena pouze na odpovídající informovanost, ale i na oblast sociální (schopnost spolu hovořit, řešit konflikty, rozumět si) a na oboustrannou odpovědnost. Při nácviku sociálních dovedností by neměla chybět schopnost říci „ne“.

Výsledkem chybějící podpory mohou být zanedbané hygienické návyky, předčasný pohlavní život, hádky a neschopnosti komunikace ve vztazích, vedení domácnosti, výchově dětí apod. (Kozáková in Valenta, Michalík, Lečbych a kolektiv, 2018).

„Pro člověka s postižením, zvláště mentálním, je velmi snadné podlehnout tlaku nesprávného přístupu, který mu upírá právo na uspokojení sexuálních potřeb atp. Naopak

člověk, který má v rámci správného přístupu dostatek podpory a srozumitelných informací, může získat sebevědomí a jistotu ve své pohlavnosti a bezproblémově využívat dostupné možnosti k uspokojení sexuálních potřeb.“ (Venglářová, Eisner a kol., 2013, s. 134)

2.3 Lidé s postižením a sekundární rodina

Modely rodinného života, které lidé s mentálním postižením vidí ve své primární rodině, se jim stejně jako intaktní společnosti přirozeným způsobem „dostávají pod kůži“. To, co zažívají jako děti se svými rodiči, tj. jakým způsobem jejich rodiče hospodaří s penězi, jak pečují o domácnost a členy rodiny, jakpak chrání své zdraví apod. – všechny tyto vzory přenášejí s sebou dál do svého samostatného dospělého života. Je tedy pochopitelné, že při zakládání sekundární rodiny může docházet ke střetům dvou často rozdílných způsobů vnímání skutečnosti, jak vést domácnost či vychovávat děti.

Partnerské spojení dvou lidí, z nichž jeden či oba mohou mít mentální postižení, má být racionálním a příznivým výsledkem jejich recipročního, časem se rozvíjejícího vztahu, nikoli útekem od stávajících neúspěchů a azylem před nepochopením nebo netečností okolí.

Novosad (2009) podotýká, že všichni pokládáme za samozřejmé, že podstatou oboustranně přínosného vztahu je láska, vzájemná úcta, porozumění a tolerance. Jenže v každém vztahu vznikají drobnější či závažnější kolize. Podle Novosada by tedy mělo být nepochybné, aby i lidé s postižením měli přístup k odborníkům při řešení konfliktních, krizových či jinak namáhavých situací. U osob s mentálním postižením je však poněkud problematická komunikace s okolním světem, proto se pomoci často nedočkají, neboť netuší, kde a jak ji mají hledat. Podrobněji se tématu komunikace věnuje jedna z následujících kapitol.

3 Rodičovství osob s mentálním postižením

„Rodičovství osob s mentálním postižením již zdaleka není pouze filosofickým tématem a předmětem teoretického bádání. Vzhledem k pokračujícímu procesu deinstitucionalizace přibývá osobám s MP příležitosti k založení rodiny, a jak dokládají mezinárodní statistiky, počet rodičů s MP ve společnosti není zanedbatelný.“ (Adamčíková, Bernoldová, Strnadová, 2018, s. 124, online, cit. 2021-3-29).

Ač se naše společnost pomalu zbavuje nejrůznějších tabu týkajících se právě osob s mentálním postižením, partnerství, sexualita či dokonce rodičovství jsou částí veřejnosti stále považovány za něco nepřírozeného, nežádoucího a nechtěného. Mužáková (2009) vnímá zásadní nepochopení a znevážení elementární potřeby osob s mentálním postižením, již je založení vlastní rodiny a zplození potomka. Jedná se tedy o oblast značně spornou. Intaktní společnost dává najevo obzvláště své obavy z toho, že by se těmito lidem narodily stejně postižené děti, nebo by neuměli zvládnout tak náročný úkol, jako je dostatečná a kvalitní péče o vlastní potomky.

„Největším mravním dilematem je právě otázka hranic odpovědnosti člověka s mentálním postižením za narození dítěte a podporu jeho dalšího vývoje, ale současně také práva dítěte na rodiče, kteří jsou této odpovědnosti schopni.“ (Mužáková, 2009, s. 103)

Dle Kozákové (in Valenta, Michalík, Lečbých a kolektiv, 2018) se dosud vede řada laických i odborných diskuzí na toto téma – názory se různí od liberálních až po přísně restriktivní. Eticky závažnými se jeví právě otázky rodičovství, plodnosti a rizika genetického poškození plodu.

Neustávají ani debaty o sterilizaci jakožto „nejbezpečnější“, avšak nezvratné ochraně proti početí. Neopomíjme však, že jde o závažnou otázku lidských práv. Otázky antikoncepce by měly být s lidmi s mentálním postižením projednávány individuálně. Lidé s lehčími typy MP často chtějí naplnit svoji rodičovskou roli. Mnoho z nich se v dospělosti stává rodiči a je schopno žít samostatným způsobem života (s určitou mírou podpory).

„U žen s mentálním postižením se většinou neočekává, že by se chtěly stát matkami, a často je jim v dosažení mateřské role bráněno. Pokud se přeci jenom stanou matkami, jsou vystaveny velkému riziku, že se u nich vytvoří tzv. „narušená mateřská identita“, neboť jejich

postižení je samo o sobě ve společnosti spojeno se stigmatem „neschopnosti“, včetně neschopnosti být matkami.“ (Bernoldová, Strnadová, Adamčíková, 2019, s. 29)

Zamyšlení nad podmínkami a prostředím, v němž by lidé s mentálním postižením mohli své potřeby naplnit a jaká míra podpory by jim k tomu měla být podávána, je velmi zásadní. K otázce rodičovství je zapotřebí přistupovat značně uvážlivě, bez vytváření zdání a klamných nadějí. Důležitou úlohu by měla sehrát existence podpůrných služeb v péči o dítě a dostatek informací o poradenských zařízeních, na která se v případě problémů mohou lidé s mentálním postižením obrátit (Kozáková in Valenta, Michalík, Lečbých a kolektiv, 2018).

V naší zemi stále neexistuje reálná představa o počtu rodičů s mentálním postižením stejně jako o počtech jejich dětí podložená relevantním výzkumem. Řada zahraničních studií naznačuje, že se nejedná o zanedbatelnou skupinu osob (Bernoldová, Strnadová, Adamčíková, 2019).

3.1 Rodičovské poslání

Dle Navrátila (2007) patří mezi hlavní rodičovské role primární péče, zajištění bezpečí, citová srdečnost, stimulace, výchova a řízení (mantinely), jistota stability. Pod primární péčí patří zejména uspokojení fyziologických potřeb jako jsou obydlí, teplo, zajištění stravy, vhodné oblečení, osobní hygiena, pravidelná zdravotní péče, ad.

Smyslem garance bezpečí myslíme zajištění bezpečí nejen před cizími vlivy, ale i před svým vlastním jednáním. Bezpečí by přitom mělo být zaručeno nejen v domácím prostředí, ale i mimo něj. Pokud se rodič v těchto směrech umí bez pomoci postarat sám o sebe, pak je předpokladem, že bude schopen postarat se bez větší pomoci sám o dítě. Emoční srdečností míníme naplňování citových potřeb dítěte. Chování rodičů by mělo být vstřícné a citlivé. Samozřejmostí by mělo být zajišťování stability rodinné atmosféry plné bezpečí, otevřenosti a láskyplných vztahů. Příznivé přijetí a láska by měly být projevovány nejen pohlazením či mazlením, nýbrž i slovní pochvalou a oceněním (Navrátil, 2007).

Každý rodič by měl být též schopen zajistit kognitivní a sociální dovednosti svého dítěte. Není zapotřebí, aby rozvoj těchto dovedností zajistili přímo samotní rodiče. K tomu jim mohou dopomoci nejrůznější odborníci ať už pediatři, speciální pedagogové, sociální pracovníci atd. Samotní rodiče by měli rozvíjet vzájemnou komunikaci s dítětem, naslouchat

mu a zprostředkovat mu možnosti k učení a vzdělání. Do této sféry nespadá jen škola, ale i další činnosti mezi něž můžeme řadit například volnočasové aktivity. V tomto ohledu hraje velkou roli další prostředí, v němž se dítě pohybuje, jako je například škola, která do jisté míry za rodiče funkci přebírá (Navrátil, 2007). Rodičům s mentálním postižením ovšem nemusí dojít, že by se jejich děti měly v něčem rozvíjet, že potřebují nějakou mimoškolní aktivitu. Zde by měli svoji roli sehrát výše zmínění odborníci a poradenská zařízení. Je nutné si uvědomit, že rodiče s MP by nejdříve měli být stručně a jasně obeznámeni s tím, co jejich dítě po této stránce potřebuje a jak a koho o pomoc požádat.

„Lidé s mentálním postižením potřebují často značnou podporu, zejména formou sociálních služeb, protože do značné míry mohou svá životní rozhodnutí činit v závislosti na poskytovaných možnostech. Je zřejmé, že bez rozvoje kvalitních intervenčních služeb na poli medicíny, speciální pedagogiky a sociální práce, individuálně přizpůsobených potřebám osob s mentálním postižením a jejich dětem nemůžeme hovořit o plnohodnotném rodičovství těchto osob.“ (Mužáková, Bernoldová, Adamčíková, Strnadová, 2014, s. 243, online, cit. 2021-3-27)

Cílem výchovy a vymezení mantinelů je ukázat, za jakých okolností a kde jsou hranice chování a projevu emocí a jak je dodržovat. Meze přijatelného chování jsou nutné i z hlediska socializačního. Rodič učí dítě komunikovat s dalšími lidmi, učí ho, jak řešit problémy a projevovat vlastní emoce vůči ostatním. Výchova napomáhá dítěti s formováním vlastních morálních hodnot. S jejich pomocí by mělo vyrůst v jedince, který je samostatně schopen fungovat v dané společnosti (Navrátil, 2007). V této oblasti může nastat u rodičů s mentálním postižením problém, kdy i oni sami mají potíže s nalezením a zachováním hranic. Těžko říci, zda například nějaká sociální služba dokáže tuto funkci nahradit. Zde svoji úlohu nejspíše nejlépe sehraje nejen nejbližší, ale i širší rodina a přátelé, kteří mohou být zdrojem podpory a pomoci.

Podstatou optimálního vývoje dítěte ve spojitosti s bezpečím, láskou, emočními vazbami a náležitou výchovou je stabilita. Dítě v pevném prostředí dospívá v autonomního jedince. Důležitou funkci pro zajištění stability zastává povaha vztahu rodičů, jejich hodnoty, rodinný způsob života a výkon rolí, které vytváří dítěti předobraz života (Matějček, 2017). Osoby s mentálním postižením jsou dle názoru autorky schopni tuto funkci zvládnout, pokud mají

ve své primární rodině pozitivní vzor a jsou ve svém rozhodnutí pořídit si rodinu podporováni.

3.2 Rodičovské dovednosti

Osobní představa jedinců s mentálním postižením o rodině bývá velmi často infantilní, přesto je pro ně velmi důležitá a napomáhá naplňovat smysl jejich života (Vágnerová, 2004).

Výzkumy J. Graysona (2010) ukazují, že i lidé s poruchou intelektu mohou být dobrými rodiči. Intelekt totiž podle něj není jediným aspektem ve schopnosti poskytnout dítěti potřebnou péči. Neméně důležité je, zda rodič žije v manželském (či partnerském svazku), zda se může každodenně obrátit na někoho s žádostí o radu či pomoc (prarodič dítěte, jiný dospělý bez poruchy intelektu apod.), jestli vychovává jedno či více dětí. Záleží též na tom, jak je motivován a zda je ochoten přijmout pomoc a podporu od jednotlivce nebo organizace, jestli si například může zvýšit své rodičovské kompetence formou kurzu. Neméně důležitou se jeví skutečnost, v jaké rodině tento rodič vyrůstal či zda má dostatečné finanční prostředky.

Podobné myšlenky sdílejí i Valenta s Müllerem (2009), když uvádějí, že pouze na intelektu nezávisí schopnosti a ochota člověka postarat se o dítě odpovídajícím způsobem. Zároveň upozorňují na fakt, že rodičovská práva jsou vždy spjata i s povinnostmi a dodávají, že péče rodičů s mentálním postižením o své potomky je často velkým problémem. Nedostatečná péče o děti je dle nich u osob s MP důsledkem nemohoucností vypořádat se s pro ně namáhavými nároky na výchovu svého potomstva. Je tedy zapotřebí, aby těmto jedincům byla poskytnuta pomoc a podpora. Nejčastěji bývají velkou podporou rodiče a další příbuzní.

„Díky vhodné podpoře mohou ženy s mentálním postižením docílit zlepšení řady dovedností, například naučit se řešit problémové situace, zajistit bezpečné prostředí pro své děti, naučit se každodenní péči o děti či osvojit si pozitivní a stimulující interakci se svými dětmi.“ (Wade et al., 2004, in Bernoldová, Strnadová, Adamčíková, 2019, s. 34)

3.3 Přípravenost na rodičovství

Jak již bylo zmíněno, lidé s lehčím stupněm mentálního postižení se stále více zapojují do běžného života společnosti, uzavírají partnerské svazky mnohdy trvalého rázu a přejí si, nebo dokonce zakládají rodinu s dětmi. Samostatný život většinou zvládají sami nebo jen

s malou pomocí, zvláště je-li postižen pouze jeden z nich. Nicméně poradenství v oblasti společného bydlení a rodičovství je jim jistě zapotřebí. Nabídka takových služeb je však v naší zemi značně omezená.

Otázkou připravenosti osob s mentálním postižením na rodičovství se ve svém výzkumu zabírala i Adamčíková (in Rydlová, 2020, online, cit. 2021-1-15). Dle jejích zjištění tito lidé příliš připravení nejsou, a ne vlastní vinou. Matky s MP v průzkumu přiznaly, že s nimi o tomto tématu nikdo nerozmlouval. To ovšem neznačí, že by si tyto ženy nepřály vlastní děti. A pokud nepečují řádně o své potomky, pak to bývá bezvědomky. Jak Adamčíková dále dodává, mnohdy neměly příležitost k získání potřebných rodičovských dovedností.

„Mimochodem většina kurzů a vzdělávacích materiálů pro lidi s mentálním postižením se soustředí na prevenci početí, s rodičovstvím jako by se nepočítalo. Právě k větší informovanosti, a tím i zodpovědnějšímu rozhodování by měla podpora ze strany odborníků směřovat.“ (Adamčíková in Rydlová, 2020, online, cit. 2021-1-15)

Období očekávání příchodu dítěte na svět bývá náročné i pro intaktní společnost, jak tedy asi bývá složitým pro rodiče s mentálním postižením? A jak jim pomoci? Nepochybně mají nárok na poučení o tom, jakou péči vyžaduje dítě v prenatálním stadiu i o tom, co vše je zapotřebí obstarat před jeho příchodem i po něm. Takovouto pomoc a podporu nejčastěji vykonávají rodinní příslušníci jednoho nebo obou rodičů s MP nebo porodní asistentky v období šestinedělí nebo pracovníci sociálních služeb.

„Včasná identifikace matek s mentálním postižením umožňuje odborníkům navázat s nimi spolupráci již v době těhotenství. Toto období je významné, protože rodičům s MP často chybí vhodné zázemí, například bezpečné bydlení a dostatek finančních prostředků. Díky včasnému napojení na službu mohou být budoucí rodiče s MP také včas vzděláváni a připravováni např. na porod a na péči o dítě.“ (Adamčíková, Bernoldová, Strnadová, 2018, s. 129, online, cit. 2021-3-29). Potencionální podpoře rodičů s mentálním postižením se věnuje následující kapitola.

3.4 Možnosti podpory rodičů s mentálním postižením

„Rozsah a forma pomoci a podpory poskytnuté prostřednictvím sociálních služeb musí zachovávat lidskou důstojnost osob. Pomoc musí vycházet z individuálně určených potřeb

osob, musí působit na osoby aktivně, podporovat rozvoj jejich samostatnosti, motivovat je k takovým činnostem, které nevedou k dlouhodobému setrvávání nebo prohlubování nepříznivé sociální situace, a posilovat jejich sociální začleňování. Sociální služby musí být poskytovány v zájmu osob a v náležitě kvalitě takovými způsoby, aby bylo vždy důsledně zajištěno dodržování lidských práv a základních svobod osob.“ (§ 2 odst. 2 Zákona č. 108/2006 Sb. Zákona o sociálních službách, online, cit. 2021-1-23)

Jak výše informuje citát ze zákona o sociálních službách, v naší zemi sice existuje systém sociální podpory, který poskytuje poradenství, pomoc a podporu. Pomáhá lidem v oblasti vzdělávání, pracovního uplatnění nebo zralého života. Je však cílen především na populaci bez postižení intelektu. Přitom základní a odborné sociální poradenství může sehrát velmi důležitou roli v informovanosti osob s mentálním postižením. A tím více pak zejména v otázkách týkajících se rodiny a výchovy dětí.

„Odborná podpora poskytovaná speciálními pedagogy by měla obsahovat i povzbuzování rodičů a dalších příbuzných těchto žen (pozn. žen s MP), aby se i oni sami – jakožto nejbližší osoby – zapojili do péče o dítě, ať již formou pomoci s hlídáním nebo jiným způsobem. Zároveň by však speciální pedagogové měli umět rodiče vést k tomu, aby ženám-matkám s mentálním postižením dali prostor k realizaci jejich mateřství a umožnili jim být ústřední osobou v životě jejich dítěte.“ (Strnadová, Mužáková, 2010, s. 214, online, cit. 2021-3-24)

D. McConnell, G. Llewellyn a R. Bye (1997) na základě průzkumu provedeného mezi poskytovateli služeb stanovili čtyři zásady pro poskytování efektivních služeb rodičům s postižením intelektu:

- *Služby musí odpovídat individuálním potřebám rodičů a musí být zaměřeny na celou rodinu tak, aby sloužily zájmům rodičů i dětí.*
- *Služby musí být poskytovány dlouhodobě a průběžně, protože potřeby dětí se v průběhu vývoje mění. Podle toho se musí měnit také rodičovské dovednosti.*
- *Služby musí zohlednit zvláštní potřeby učení každého rodiče. Výuka musí probíhat doma, musí být opakovaná, musí zahrnovat názorné ukázky a používat zdroje, které vyžadují minimum čtení nebo se dokonce obejdou bez čtení.*
- *Služby musí rodičům pomoci k tomu, aby se stali součástí své komunity.“ (Rodiče s postižením intelektu, 2011, online, cit. 2021-2-7)*

Výběr sociálních služeb pro osoby s mentálním postižením záleží na stupni jejich postižení a míře jejich soběstačnosti. Obecně dělí *Zákon o sociálních službách* sociální služby do tří forem: na pobytovou, ambulantní a terénní. Pobytové sociální služby jsou cíleny na klienty, kteří se neobejdou bez celodenní péče nebo potřebují pravidelnou pomoc druhé osoby. V České republice momentálně existují pouze dva azylové domy, které přijímají matky s mentálním postižením. „*Ty ale rozhodně kapacitně nedostačují, a navíc se pořád jedná o podporu v „umělém prostředí instituce“ nikoliv přímo v domácnostech rodin.*“ (Adamčíková in Rydlová, 2020, online, cit. 2021-3-15). Ambulantní sociální služba podporuje klienty a jejich rodiny v sídle organizace, jež tyto služby poskytuje. Součástí této služby není ubytování. Terénní sociální služby pak mají za cíl pomoci klientům v jejich přirozeném domácím, rodinném a sociálním prostředí (Zákon č. 108/2006 Sb. *Zákon o sociálních službách*, online, cit. 2021-1-23).

Co se týká pomoci a podpory rodičů s mentálním postižením, ze sociálních služeb mohou využívat zejména Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi. „*Výhodou této služby je, že se primárně zaměřuje na rozvoj rodičovských schopností a kompetencí. Poradenství, které je v této službě zahrnuto, cílí mimo jiné na podporu při uplatňování práv a zájmů rodičů a jejich dětí.*“ (Adamčíková, Bernoldová, Strnadová, 2018, s. 131, online, cit. 2021-3-29)

Další možností, kterou zmiňovali respondenti výzkumu výše jmenovaných autorek, byla ta, kdy sociální pracovníci pro své klienty s MP využívali službu Sociální rehabilitace. Ta má dle nich široké spektrum působnosti, neboť může podpořit klienta ve všech sférách jeho života a je současně flexibilní vzhledem k nastavení intenzity podpory. Poslední zmiňovanou terénní službou je Raná péče. „*Slabou stránkou při využívání této služby je dle jedné účastnice našeho výzkumu to, že necílí na rodinu jako celek, ale je to služba, která přichází za dítětem, jež má samo nějaké postižení nebo je ohroženo na vývoji. Do této široké definice tím pádem za jistých okolností lze zahrnout i děti rodičů s mentálním postižením. Zde však vyvstává otázka, zda jsou všechny děti rodičů s MP skutečně ohroženy na vývoji. Zároveň je služba omezena věkem dítěte.*“ (Adamčíková, Bernoldová, Strnadová, 2018, s. 132, online, cit. 2021-3-29)

V oblasti terénních sociálních služeb mohou nejen rodičům s mentálním postižením, ale i ostatním rodičům vypomáhat další, zejména neziskové organizace. Některé z nich cílí

například na domácí školní přípravu žáků formou doučování či přímé pomoci s domácími úkoly. Sem můžeme zařadit např. organizaci Člověk v tísni či Klub Fontána pro děti a mládež v místě bydliště autorky této diplomové práce.

„Navzdory poznání, že vhodné služby a vzdělávací programy zlepšují rodičovské dovednosti, vzájemná spolupráce mezi ženami s mentálním postižením a sociálními pracovníky není vždy snadná a pozitivně hodnocená. Ženy s MP často prožívají při spolupráci s odborníky stres.“ (Bernoldová, Strnadová, Adamčíková, 2019, s. 38-39) Jak dále autorky uvádějí, musí se sociálními pracovníky, při jejich podpoře mateřské role žen s mentálním postižením, dostat specifických znalostí a dovedností. *„Rozhodování se a chování sociálních pracovníků je, stejně jako v případě zdravotníků, vedeno jejich zkušenostmi, znalostmi a postoji, a je proto nezbytné podporovat je v rozvoji profesních kompetencí tak, aby byli připraveni reagovat na různorodé potřeby žen s mentálním postižením a jejich dětí.“* (Bernoldová, Strnadová, Adamčíková, 2019, s. 39)

Pomoc rodičům s postižením intelektu, aby dokázali dětem poskytovat odpovídající péči a stimulaci, by měla pojímat následující oblasti:

- návštěvy v domácnosti za účelem výuky rodičovských dovedností a posouzení způsobilosti k rodičovství,
- výuka rodičovských dovedností přizpůsobená rodičům s postižením intelektu,
- pomoc s nakupováním a hospodařením s penězi,
- koordinaci služeb,
- zdravotní péči, poradenství, postup při návštěvě lékaře,
- péči o děti, služby včasné intervence,
- poradenství týkající se duševního zdraví,
- poradenství v oblasti drogových a jiných závislostí,
- základní teoretické vzdělávání rodiče,
- přepravní služby pro rodiny,
- zájmové kroužky pro děti i rodiče,
- krizovou intervenci (Rodiče s postižením intelektu, 2011, online, cit. 2021-2-7).

Lidé s mentálním postižením jsou schopni porozumět mnoha věcem, ale musí k tomu být vedeni. Jelikož sami často nevědí, jak, kde a jaké informace vyhledat či získat, je zapotřebí naší pomoci. Bohužel počet organizací poskytujících služby v rámci komunit, které by navíc vytvořily a poskytovaly služby dle individuálních potřeb každé rodiny, není dostačující.

Alternativou přímé pomoci druhé osoby mohou být různé podpůrné sebevzdělávací materiály, které jsou volně ke stažení online nebo vydány ve formě brožurek. Tyto materiály dávají rodičům s mentálním postižením moc vybrat si své vlastní mety, prostor a období v získávání nových dovedností. Tím se odlišují od výcvikových programů vedených lektory. Závěry několika zahraničních studií na toto téma (např. Feldmann, 2004, in Mužáková, Bernoldová, Adamčíková, Strnadová, 2014, online, cit. 2021-3-27) prezentují fakta, že sebevzdělávací materiály pro rodiče s mentálním postižením mají značnou efektivitu. Dle nich si jsou rodiče s MP schopni osvojit až 80 % dovedností v péči o dítě na úrovni rodičů bez postižení (Mužáková, Bernoldová, Adamčíková, Strnadová, 2014, online, cit. 2021-3-27).

Tvůrci sebevzdělávacích materiálů jsou u nás nejrůznější nestátní neziskové organizace. Za všechny jmenujme alespoň Společnost pro podporu lidí s mentálním postižením, která v rámci projektu „*Už vím! Srozumitelně o duši a těle pro ženy s mentálním postižením*“ vydala několik brožur věnovaných tématům jako je sexualita, těhotenství či porod. Společnost Rytmus se pak zasloužila o vydání sebevzdělávacích materiálů týkajících se péče o novorozence a kojence a o předškoláky (Adamčíková, 2019, online, cit. 2021-2-15).

V rámci projektu „*Tvorba a distribuce sebevzdělávacích edukačních listů pro rodiče s mentálním postižením v oblasti zdravotní péče o jejich dítě*“, na němž se kromě společnosti Rytmus Benešov, o. p. s. podíleli i speciální pedagogové a lékaři, vznikly další edukační listy pro rodiče s MP mapující těchto šest oblastí: první pomoc, nemoci a úrazy, bezpečné domácí prostředí, zdravý životní styl, strava a výživa, spánek a hygiena. „*Spolupráce speciálních pedagogů a lékařů na tomto projektu může velmi účinně napomoci k tomu, abychom společně chápali podporu lidem s mentálním postižením jako vysoce odbornou, současně však i vysoce humánní službu těm nejpotřebnějším.*“ (Mužáková, 2009, in Mužáková, Bernoldová, Adamčíková, Strnadová, 2014, s. 245, online, cit. 2021-3-27)

Informace ve všech výše uvedených materiálech jsou stručné, jednoduché a výstižné. Doplnují je názorné ilustrace tak, aby materiály byly pro rodiče s mentálním postižením snadno srozumitelné.

4 Komunikace s lidmi s mentálním postižením

Člověk je tvor společenský a jednou z jeho základních životních potřeb je žít ve společenství spolu s dalšími lidmi. K naplnění této nezbytnosti potřebuje nutně schopnost dorozumět se – komunikovat. Komunikací s ostatními, a to jak verbální či neverbální, můžeme svému okolí dávat najevo své myšlenky, názory, náladu i emoce. A dělá nám dobře, když jsme svým komunikačním partnerem náležitě pochopeni. Ostatně správně vedená a pochopená konverzace vede ke spokojenosti obou komunikujících stran.

„Lidé ve vzájemném kontaktu nemohou nekomunikovat. I mlčení a omezení pohybu v sobě obsahuje určité sdělení (např. nezájem, nechut' či odpor k někomu atd.). Komunikace mezi lidmi je součástí jejich INTERAKCE = vzájemného působení.“ (Paulík, 2007, s. 5, online, cit. 2021-3-27)

Lidé s mentálním postižením jsou však poněkud odlišní od intaktní populace. Chybí jim například schopnost abstrakce a jistá představivost. Díky tomu můžeme při dorozumívání se s nimi snadno narazit na nepochopení či je můžeme, byť nevědomky, dokonce urazit svými nevhodně volenými slovy. Tomuto tématu se věnuje celá tato kapitola.

4.1 Co se rozumí pod pojmem komunikace

Komunikací rozumíme schopnost vědomého používání jazyka jako složitého komunikačního systému plného znaků a symbolů ve všech jeho formách (Lechta, 2002).

„Aby mohlo lidské společenství fungovat, musí mezi sebou jeho členové vzájemně komunikovat. Čím kvalitnější je vzájemná komunikace, tím lépe funguje celé lidské společenství.“ (Vybíral, 2000, s. 20)

Komunikaci můžeme vnímat jako rozsáhlé množství kontaktů mezi lidmi, které vyplývá ze společenské povahy člověka. Slovním základem je slovo communis (společný), které nám ukazuje, že kdykoli s někým komunikujeme, současně se s ním setkáváme a prožíváme svá sdělení navzájem. Navíc mezi komunikujícími vznikají relační spojitosti (Slowík, 2010).

„Komunikace dává člověku možnost přiblížit se k druhým lidem, vyhnout se samotě a naplnit své potřeby. Pokud není opětována, pochopena či vnímána svobodně, stává se často právě

opačně bariérou, překážkou ve snaze stávat se členem společnosti.“ (Pastieriková, Regec, 2010, s. 5)

Jádrem komunikace je sdělování a participace informací. Odborné slovníky rozlišují dlouhou sadu druhů a typů komunikace od doplňující (augmentativní) až po zvukovou, a současně ani jeden z nich neopomíná zmínit protikladnou dvojici verbální a nonverbální komunikaci. Krhutová a kol. (2005) pro úplnost dodává ještě komunikaci akcí a zvukem.

Obecně lze říci, že komunikace slouží vždy nějakému účelu. Ten bývá více či méně zřejmý. Nejčastěji svému protějšku předáváme či doplňujeme informace, něco mu sdělujeme nebo jej na cosi upozorňujeme. V takovém případě jde o účel informační. V případě záměru instrukčního poskytujeme návod, vysvětlujeme, učíme. Ve snaze ovlivnit svého komunikačního partnera pak využíváme záměr přesvědčovací (persuasivní) s cílem něco získat. Dorozumívání může vést též k pobavení ve snaze rozptýlit, rozveselit či vyplnit čas. A v neposlední řadě může být účelem komunikace upoutání pozornosti, předvedení se, vzbuzení zájmu (Paulík, 2007, online, cit. 2021-3-27).

Jak je vidno, komunikace je nedílnou součástí našich životů. A pokaždé ovlivňuje osoby, které jsou jí účastny. Jak podotýká Plaňava (2005), má komunikace vztahový a obsahový rozměr. Ta, jež je založena na rozumu a logice se dle něj označuje jako digitální, v analogové komunikaci zas dominuje intuice a obraznost.

„Komunikovat spolu může několik lidí současně nebo dva jedinci takzvaně tváří v tvář. Jeden člověk sdělení vysílá a druhý ho přijímá. Vzájemné dorozumívání probíhá za pomoci smyslů. Nejčastěji je to sluch a zrak, ale člověk získává potřebné informace také za pomoci čichu, chuti či hmatu.“ (Plaňava, 2005, s. 15)

Paulík (2007, online, cit. 2021-3-27) navíc dodává, že je vhodné, zejména při oficiálních záležitostech, aby se mezilidská komunikace řídila určitými pravidly. A to zejména v okamžicích, kdy jejímu účelnému průběhu brání rušivé momenty. Při konverzaci jde sice na jedné straně o záležitost zcela přirozenou, na druhé straně se však nezřídka stává, že bývá něčím narušena.

4.2 Komunikační problémy osob s mentálním postižením

Za vznikem narušených komunikačních schopností u dětí (a můžeme dodat i v dospělosti) s mentálním postižením vidí Klenková (2006) tyto možné faktory: nejen snížení mentální úrovně a stupeň mentální retardace, ale i různé anomálie mluvních orgánů, motorickou koordinaci a obratnost mluvních orgánů, dále sluchovou percepci, schopnost fonematické diferenciaci, poruchy sluchu, vliv prostředí, a nakonec i přítomnost jiných poruch a onemocnění.

„U osob s mentálním postižením se setkáváme s malou slovní zásobou, velkým rozdílem mezi aktivní a pasivní slovní zásobou, špatnou výslovností (patlavost apod.), sníženou schopností souvislého vyjadřování, nedokonalou gramatickou stavbou vět, méně častým používáním přídavných jmen, sloves a spojek.“ (Černá, 2015, s. 120-121).

Opožděný vývoj řeči je podmíněn stupněm mentální retardace. S ním bývá u dětí s mentálním postižením často spojené i zaostání v oblasti jemné i hrubé motoriky (Škodová, Jedlička, 2007).

Housarová (2011) k tomu taktéž uvádí, že pokud u dětí s mentálním postižením dochází k zaostávání ve vývoji řeči, bude to přirozeně znamenat i zaostávání v dalších oblastech.

Způsobilost komunikovat u osob s mentálním postižením ovlivňuje nejen samotné postižení, neboť není zasažen pouze intelekt těchto lidí, ale de facto celistvá osobnost. Pochopitelně hodně záleží na individuálních zvláštностech konkrétní osoby, od kterých se odvíjí míra a způsob potíží při komunikaci. Řada komunikačních obtíží vychází ze samotného handicapu, jmenujme například omezenou slovní zásobu, množství agramatismů v řeči či redukovanou schopnost pochopení složitějších sdělení. Hojně se lze také setkat s kombinací mentální retardace a jiných vad či poruch, jež mají další specifický vliv na komunikační schopnosti zmíněného jedince (Slowík, 2010).

Pro úspěšnou verbální komunikaci používáme nejčastěji řeč, neboť své myšlenky vyjadřujeme a sdělujeme pomocí slov. Řeč osob s mentálním postižením je většinou poškozena po obsahové i formální stránce. Ve většině případů se vývoj řeči opoždí, rychlost rozvoje bývá zdlouhavá a zřídka kdy dosahuje úrovně normálu. V souladu s druhem, typem a stupněm MP je řeč rozmanitě narušena. Příznačné jsou nedostatky ve vývoji

fonemického sluchu, jako i nedokonalosti v artikulaci. Z povahy mentálního postižení vyplývá i časté porušení obsahu sdělení, tj. neuspokojivá schopnost rozumění, hodnocení a rozhodování (Valenta, Krejčířová, 1992, in Pastieriková, Regec, 2010).

„Dospělí lidé s mentálním postižením – stejně jako osoby bez postižení – prošli v průběhu života různými vývojovými fázemi řeči. U některých se tento proces skončil získáním základní zručnosti v používání slov a vyjadřování myšlenek celými větami. U jiných nedosáhnul ani takové úrovně. Různé druhy narušené komunikační schopnosti se potom promítají do schopnosti vyjádřit své myšlenky a udržet rozhovor.“ (Pastieriková, Regec, 2010, s. 40)

Člověk s mentálním postižením, jehož komunikační schopnosti jsou narušeny a sníženy, může a zřejmě také často naráží na nepochopení okolí - neporozumění. Někteří tito lidé se díky tomu buď uzavírají do sebe, jsou apatičtí, nebo naopak reagují vztekle až agresivně.

Většina lidí s mentálním postižením obtížně vyhodnocuje a rozumí běžným situacím. Mnohdy nejsou zdatní ve vyjádření toho, co chtějí, nebo nechápou, co se po nich žádá. Mohou problematicky navazovat a udržovat kontakty, neumí si říci o pomoc, nejjistě vyjadřují svoji (ne)spokojenost. Charakteristické je pro ně též to, že nedovedou dlouho poslouchat nebo se na rozhovor soustředit (SPMP, 2011, online, cit. 2021-2-15).

Velice náročné je pro osoby s mentálním postižením vyjádření a obhájení vlastního smýšlení. Často mají problém si vlastní názor vůbec uvědomit, utvořit a správně formulovat. Nesnadné, někdy až nemožné, je pro ně vedení diskuze. Při této činnosti by měli být maximálně podporováni a motivováni (Mátlová a kol., 2010).

Osoby s lehkou mentální retardací, kterých se tato diplomová práce týká nejvíce, zvládnou v běžném každodenním životě účelnou komunikaci, i když si řeč často osvojují opožděně. Mnozí takto postižení lidé však mívají specifické potíže při čtení a psaní textů. Používají omezenou aktivní i pasivní slovní zásobu a v projevu se dopouštějí různých gramatických chyb. Srozumitelnost jejich vyjadřování bývá v některých případech zhoršena dyslálií. Často kopírují ustálené výroky a fráze, které odposlouchali ve svém okolí či v médiích, mnohdy bez porozumění jejich obsahu. Jejich komunikace vůči ostatním lidem však bývá velmi vstřícná a spontánní (Slowík, 2010).

Jak vyplývá z výše popsaných skutečností, komunikace s okolím může činit lidem s mentálním postižením obtíže. Zvláště, pokud narazí na nepřipraveného komunikačního partnera.

4.3 Strategie a zásady v komunikaci s lidmi s mentálním postižením

„Komunikace s osobou, která se od nás v něčem výrazně odlišuje, nese s sebou i rozličné (někdy protichůdné) vnitřní pocity. Někteří lidé mohou mít při kontaktu s osobou s mentálním postižením strach, případně cítí úzkost. Potkáváme se i s postojem, kdy člověk s mentálním postižením vzbuzuje v lidech bez postižení odpor. Naopak, pro mnohé je komunikace s osobou s mentálním postižením příležitost poznat záhadný svět člověka, který vnímá své okolí odlišně a nekomunikuje vždy ve společensky očekávaných vzorcích.“ (Pastieriková, Regec, 2010, s. 46-47)

Při hovorech s lidmi se snadno dopouštíme chyb, zejména jde-li o osoby, které neznáme. Velice pravděpodobně můžeme očekávat chybování v komunikaci s osobami s mentálním postižením. Michalík (2011) uvádí jako nejhojnější chybu lidí, kteří nemají zkušenost s komunikací se spoluobčany s mentálním postižením, tu, že se snaží k dospělému hovořit jako k dítěti, nerespektují jeho důstojnost a neprojevují komunikačnímu partnerovi stejnou úctu, jako kdyby mluvili se zdravým jedincem.

Slowík (2010) uvádí jako pochybení při rozhovoru s lidmi s mentálním postižením taktéž ponižující přístup. Lidé neznalí situace dle něj mohou snadno nabýt dojmu, že si k osobě s takovým postižením mohou dovolit prakticky cokoli, že mají právo mu tykat, či ho rovnou oslovovat křestním jménem. Jednají s ním jako s dítětem a klidně mu vynadají, pokud se mu něco nepovede, ačkoliv je tato osoba mnohem starší než oni. Jak dále Slowík píše tamtéž, je vždy nutné mít na zřeteli lidskou důstojnost a respekt vůči přirozeným právům člověka.

Při dorozumívání se s lidmi s mentálním postižením doporučuje Valenta (in Michalík a kol., 2011) respektování všeobecně platných zásad komunikace tkvící v taktu, toleranci, empatii, ohleduplnosti, trpělivosti a úctě k partnerovi. Základem je dle něj vytvoření bezpečné a důvěrné atmosféry, neujímat se vedoucí role v komunikaci a pokud možno zachovávat oční kontakt. Mezi další principy uplatňované v komunikaci s lidmi s MP patří oslovovat dospělého člověka s postižením přímo. Na asistenta nebo jiný doprovod se obracet jen tehdy,

nevede-li přímý rozhovor ke vzájemnému pochopení. Zásadní je jednat s osobou s mentálním postižením jako s každým jiným dospělým, kde samozřejmostí je vykání (Valenta in Michalík a kol., 2011).

Neporozumění lidem s mentálním postižením může být způsobeno i neochotou pochopit jejich potřeby a chápat jejich sdělení. Bohužel jsou opakovaně tyto lidé posuzováni jako osoby zcela závislé na péči druhých, kteří za ně i rozhodují. Respektováním jejich lidských práv znamená přiznávat jim některé přirozené a zásadní kompetence, včetně práva na chybu a omyl (Slowík, 2010).

Mezi zásady pro úspěšnou komunikaci s lidmi s mentálním postižením můžeme zařadit i modifikaci pomalého tempa projevu jedince a vytrvalost v naslouchání tak, aby měl komunikační protějšek dostatek času ke svému vyjádření. Pozvolné tempo řeči vhodně doplní neverbální projevy jako například zřetelná gesta, srozumitelná a markantní mimika. Verbální i neverbální projev musí být vždy v souladu. Nevyhnutelné je ověřování si faktu, že nám člověk s MP rozumí a také jestli s tím, co říkáme, souhlasí či nikoli. Nesmíme opomenout ani fakt, že lidé s mentálním postižením jsou zpravidla sugestibilní. Z tohoto důvodu bychom měli formulovat otázky tak, abychom rozpoznali jejich skutečné potřeby, aniž by nastalo ovlivňování jejich názoru našimi vlastními zájmy (Krejčířová, 2007).

„V komunikaci se také osvědčilo vyjadřovat svoje myšlenky jasně bez cizích slov, zkratek a žargonu. Více informací je vhodné rozdělit do několika kratších vět. Pokud je nezbytné použít abstraktní pojmy, je třeba objasnit je na praktických příkladech ze života klienta. Aktivně naslouchat a skutečně rozumět sdělovanému, případně si doplňovat potřebné informace dalšími otázkami. Ptát se vždy otevřenými otázkami, teprve pokud partner nerozumí, je možné nabídnout výběr z několika možností.“ (Michalík a kol., 2011, s. 134-135)

Početná část osob s mentálním postižením je za pomoci podpory způsobilá se sama rozhodovat ve věcech, které se jí bezprostředně dotýkají. Velmi obtížně pak nesou, je-li jim toto právo upřeno, tedy je-li rozhodnuto bez jejich přičinění. Aby se sami mohli rozhodnout, zasluhují si především získat srozumitelné informace o existujících možnostech. Jedině tak mohou učinit tzv. informovanou volbu. (Matoušek, Koláčková, Kodymová, 2010).

„Je samozřejmě nutné dodávat podporu tam, kde si sami skutečně neporadí – a to se může někdy týkat i komunikace s okolím. V mnoha případech však stačí zvyšovat sebevědomí dotyčného a v komunikaci s ním být dostatečně trpěliví, tolerantní a vstřícní.“ (Slowík, 2010, s. 60).

Jak je vidno z výše popsaného, komunikace s lidmi s mentálním postižením má svá specifika. Při nich bychom však neměli přinejmenším zapomínat na to, že mluvíme s rovnocennou lidskou bytostí. A jako k takové bychom měli ke svému komunikačnímu partnerovi přistupovat, nepovyšovat se nad ním, snažit se porozumět jeho vyjádřením a akceptovat jeho potřeby a přání.

5 Interakce mezi pedagogy a rodiči s mentálním postižením – výzkumná část

Sociální interakcí, nebo můžeme říci sociální komunikací, rozumíme v širším pojetí procesy, které spočívají v působení jednoho komunikačního partnera na druhého. Jedná se o významnou součást realizace osobních vztahů. Nejde pouze o výměnu informací, ale též hodnocení či emocí. Člověk by měl opravdu bedlivě vnímat nejen slovní, ale i nonverbální informace a vhodně si je vysvětlovat (Čáp, Mareš, 2001).

Mezi rodičem s mentálním postižením a pedagogy by měla být komunikace vyrovnaná. Úkolem pedagogů by mělo kromě jiných povinností být také poukázání na důležitost vzájemné komunikace s těmito rodiči a ukázání výhod, které jejich vzájemná interakce může přinášet nejen jejich dětem, ale i jim samotným.

Prvotním záměrem této studie proto bylo poukázat na možné nedostatky v komunikaci mezi učiteli a rodiči s mentálním postižením. Ty mohou vést k případným nedorozuměním, která mohou ovlivňovat i děti a žáky, o které nám všem jde především. V následujících kapitolách bude podrobně představen výzkum, který na toto téma vznikl v rámci této diplomové práce.

5.1 Záměr výzkumu a jeho cíle

Účelem výzkumu bylo zkoumat interakci a komunikaci mezi školou a rodiči s mentálním postižením při vzdělávání dětí těchto rodičů. **Jsou vůbec pedagogové připravení a schopní bez předsudků vést s takovými rodiči vyrovnaný dialog?** Nestaví se do nadřazené pozice? Jsou rodiče s mentálním postižením v submisivní roli při jednáních se zástupci školy, kterou navštěvuje jejich dítě? Umí učitelům sdělit svůj názor?

Zjišťování a shromažďování údajů se soustředilo také na tyto dílčí výzkumné otázky:

1. Jak vnímají rodiče s MP svého potomka v roli žáka?
2. Co očekávají od vzdělávání svých dětí?
3. Jaké výhledy s ohledem na školní prostředí mají do budoucna jejich děti?
4. Jakou podporu rodiče s MP očekávají od učitelů svých dětí?
5. Jak tuto problematiku vnímají učitelé?

5.2 Soubor a metodologie

Autorka této práce usoudila, že nejvhodnější metodou sběru dat bude kvalitativní koncepce. V oblasti definování kvalitativního výzkumu panuje rozsáhlá terminologická diferencovanost. Každá z jeho definic podtrhává jiný atribut jako hlavní rozlišný aspekt (Švaříček, Šed'ová a kol., 2014).

Kvalitativním výzkumem se dle populární definice Dismana (2000) rozumí nečíselné zkoumání a interpretace společenské reality se záměrem odhalit hodnotu sdělovaných informací. Cílem tohoto výzkumu je vytváření nových hypotéz a teorií. Ve své podstatě kvalitativní výzkum analyzuje texty směřující k pochopení zkoumaných jevů. Vedle porozumění funguje analýza též k popisu a interpretaci úkazů lidského života, často slovy samotných studovaných osob. Mezi nejčtenější techniky sběru dat v kvalitativním výzkumu řadíme zúčastněné pozorování, nestandardizovaný rozhovor, nebo analýzu osobních dokumentů.

Výše uvedené definici se blíží i Hendl (2005), který k hlavním metodám používaným při kvalitativním šetření také zmiňuje rozhovor a pozorování. A dále uvádí, že díky tomu bývá tento druh výzkumu prováděn usilovným a delším spojením s respondentem, často v jeho běžném prostoru. Ve finále pak lze získat popis neobyčejností skutečných kauz, generování hypotéz a rozvádění poznání o světových jevech. Tento druh výzkumu však má i své nedostatky. Jeho výsledky nelze zobecňovat, což závisí zejména na omezeném počtu respondentů. Má však velkou a očividnou výhodu, jíž je zisk poznatků v celé jejich síle a jednotlivosti.

Švaříček, Šed'ová a kol. (2014) o kvalitativním přístupu říkají mimo jiné, že jeho cílem je získání podrobných a globálních informací o studovaném jevu. Což se děje zejména pomocí hloubkového a polostrukturovaného rozhovoru.

„Rozhovory mohou být nestrukturované nebo semistrukturované. V druhém případě se před rozhovorem připraví návod pro prozkoumání předpokládaných témat. V kvalitativním rozhovoru se předpokládá vytvoření určitého přátelského vztahu s informantem. Semistrukturovaný rozhovor se často provádí s cílem rozebrat podrobněji témata nalezená pomocí narativního interview“. (Hendl, 2016, s. 7, online, cit. 2021-2-27).

5.3 Sběr dat a jejich analýza

Vzhledem k současné epidemiologické situaci ohledně koronaviru, kdy již téměř rok není situace v naší společnosti standardní, probíhaly rozhovory v měsících říjen 2020–březen 2021 s oběma skupinami respondentů více způsoby.

Jedním ze způsobů byl osobní rozhovor v budově školy zřízené pro žáky podle § 16 odst. 9 Školského zákona (posléze ŠZ), při které je zřízeno Speciálně pedagogické centrum pro mentálně postižené (dále jen SPC), ve kterém pracuje autorka práce jako speciální pedagog. Tímto způsobem byla provedena úplná interview se všemi zúčastněnými pedagogy a s polovinou rodičů s mentálním postižením. Zbylá polovina rodičů byla oslovena a zpovídána telefonicky, neboť měli obavy z možného nakažení koronavirovou infekcí.

Všechny rozhovory byly nahrávány na telefon či diktafon autorky a posléze přepisovány autorkou do písemné podoby. Z důvodu zachování autenticity byly všechny záznamy přepsány fonologicky tak, jak jsou slyšitelné na nahrávkách. Během přepisu si autorka poznamenala do textu vlastní vysvětlivky, např. pro smích, váhání, vyrušení z rozhovoru apod. Se stejným úmyslem použila své připomínky, které by pouhým přepisem zanikly, a proto je do opisování též zařadila. Zde se jednalo například o vyrušení zvoněním pevné linky v kanceláři kolegyně autorky práce, pláč kojence jedné z matek atd.

Pro přehlednost při podrobnějším zkoumání byly všechny přepsané texty opatřeny kódy. Pojmem otevřené kódování označují Švaříček, Šed'ová a kol. (2014) osobité označení textu, který je nejprve rozebrán na jednotlivé složky, těm jsou přiděleny názvy, značky a s těmito částmi textu badatel posléze pracuje.

Telefonní záznamy i protokoly z diktafonu byly spolu s přepisy do textového editoru, kterým byl Microsoft Word, uloženy na jednotce „D“ pevného disku osobního notebooku autorky, který je opatřen heslem. Kódy označené vytištěné texty všech zaznamenaných rozhovorů spolu s podepsanými informovanými souhlasy všech zúčastněných respondentů, tj. pedagogů i rodičů s mentálním postižením, jsou schovány v zamknutém šuplíku pracovního stolu v bytě tvůrkyně práce.

5.4 Aktéři výzkumu

Autorka této diplomové práce vedla vzhledem k zaměření práce rozhovory se dvěma skupinami dotazovaných. První skupinou byli pedagogové, kteří při své práci přicházejí do styku s rodiči s mentálním postižením. A druhou skupinou byli právě zmiňovaní rodiče s MP.

Autorce se podařilo nejdříve oslovit 8 rodičů s mentálním postižením, z nichž se nakonec výzkumu zúčastnilo a souhlasilo s účastí na něm 6 respondentů. Aby byly vzorky obou skupin shodně velké, vyzpovídala tazatelka taktéž 6 pedagogů.

K oslovení pedagogů i rodičů s mentálním postižením využila autorka své několikaleté praxe ve školství. Ať z dob, kdy působila jako asistentka pedagoga na základní škole, nebo ze svého nynějšího působiště v SPC. Nejdříve byli oslovováni rodiče klientů jmenovaného SPC. K tomu, aby autorka zjistila, kteří rodiče jsou pro její výzkum vhodní, bylo zapotřebí hodně taktu a obezřetnosti. Většinou jim byla položena otázka týkající se toho, kam a do které školy oni jako děti chodili. Řada z nich se rozpovídala o svých zážitcích z různých druhů škol. Jako například otec R1: *„No víte, se mnou je to trochu složitější. Sem nejmladší ze 4 dětí. A nejdřív sem nastoupil na základku u nás na vesnici, jako mí bráchové. Jenže mi to moc nešlo. Hlavně matika, to byl největší problém. Učitelka našim doporučila, ať mě dají na pomocnou školu do města. Tak jsem asi ve třetí třídě přestoupil sem na tuhle školu. (pozn. dříve zvláštní škola, pak praktická škola a nyní škola zřízená pro žáky podle § 16 odst. 9 Školského zákona) Chodil sem sem a byl sem tady strašně šťastnej. Miloval sem pana učitele, kterýho sme měli na pracovky. Ten nás naučil spoustu věcí se dřevem, kovem. Nikdy mi práce nevadila. Naši měli hospodářství, tak jsme s bráchama museli pomáhat a dělat, co bylo potřeba.“*

Ti, kteří zmínili nedokončenou základní školu, byli navíc dotazováni, z jakého důvodu ji nedokončili. A pokud jako důvod uvedli mentální retardaci, byli následně získáni pro účast ve výzkumu. Spolu s nimi do něj byli zahrnuti i ti rodiče, kteří chodili na zvláštní školu či na školu praktickou. U všech oslovených byla v dětství shodně diagnostikována lehká mentální retardace.

S žádostí o pomoc při šetření v otázkách týkajících se pohledu pedagogů na komunikaci s rodiči s mentálním postižením se tazatelka obrátila na pedagogy, které zná ze svého minulého i nynějšího působiště.

Pro genderovou vyváženost se snažila autorka oslovit obě pohlaví tak, aby byla zastoupena rovnoměrně. Nicméně svoji roli zde sehrál fakt, že v našem školství pracuje mnohem více žen než mužů. A taktéž klienty centra doprovázejí na vyšetření více matky než otcové. A navíc se řada mužů stydí o sobě mluvit. Proto v obou skupinách najdeme pouze jednoho muže, který byl ochoten si s tazatelkou povídat.

5.5 Etické aspekty šetření

„Výzkum na lidech a s lidmi je na začátku poznamenán určitým etickým pnutím. Ve velké většině případů se při takovém výzkumu po lidech chce, aby více či méně aktivně podstoupili procedury, o které nestojí, které sami nevyhledávali a jejichž hlavním, ani jediným smyslem není přinést účastníkům nějaký prospěch, třebaže občas lze i z výzkumu nepřímo profitovat. Když však z výzkumu udělají spolu s výzkumníky svůj vlastní projekt, stávají se jeho účastníky, nikoli předměty zájmu. V praxi se toho dosahuje tak, že se od každého účastníka snažíme získat svobodný a informovaný souhlas.“ (Guillemin, Gillam, 2004, s. 21-22, online, cit. 2021-2-28)

Za zásadní podmínku udělení informovaného souhlasu považují Griffin a Balandin (2004, in Bernoldová, Strnadová, Adamčíková, 2017, online, cit. 2021-3-29) svobodný výběr účasti na výzkumu. Pokud totiž není mezi badatelem a potenciálním účastníkem bádání rovný a nezávislý vztah, může být svoboda zařazení do výzkumu zpochybněna.

Pro výzkum zahrnující osoby s mentálním postižením je jednou z nejintenzivnějších etických výzev zodpovědnost za získání validního informovaného souhlasu. Již na samém začátku badatelského projektu si musí výzkumník položit otázku související s posouzením schopností osoby s MP udělit tento souhlas. *„Mezi základní předpoklady udělení informovaného souhlasu patří: 1. poskytnutí nezkrácených a úplných informací o výzkumu badatelem, 2. možnosti účastníka výzkumu pochopit uvedené informace a učinit rozhodnutí, zda se výzkumu chce zúčastnit (schopnost jedince zvážit výhody a rizika spojená*

s výzkumem), a 3. dobrovolnost souhlasu.“ (Feudtner, Brosco, 2011, in Bernoldová, Strnadová, Adamčíková, 2017, s. 211-212, online, cit. 2021-3-29)

Autorka této práce si byla vědoma skutečnosti, že před vlastním výzkumem musí všem dotazovaným představit účel výzkumu. Taktéž se ujistila o tom, že s nimi může rozhovory vést. Z tohoto důvodu bylo zapotřebí vyhotovit dva formuláře pro informovaný souhlas s rozhovorem a jeho nahráváním – jeden pro pedagogy a druhý, modifikovaný, pro rodiče s mentálním postižením. Vzniklé vzorové formuláře jsou vloženy do přílohy této diplomové práce.

„Významnou součástí oslovení osob s mentálním postižením za účelem pozvání do výzkumu i udělení informovaného souhlasu s účastí na výzkumu je poskytnutí přístupných a srozumitelných informací. Existuje řada nástrojů, které lze použít pro dosažení porozumění osob s mentálním postižením. Jedním z nich je vytvoření snadného textu.“ (Bernoldová, Strnadová, Adamčíková, 2017, s. 215, online, cit. 2021-3-29)

Všichni respondenti byli seznámeni s faktem, že pokud jim nějaká položená otázka bude nepříjemná či na ni prostě nebudou chtít odpovědět, mohou odmítnout odpověď či ukončit svoji účast ve výzkumu. Během uskutečňování interview se tazatelce stalo, že dva dotazovaní z řad rodičů s mentálním postižením uplatnili své právo a od účasti na výzkumu v jejím průběhu odstoupili, jak již bylo zmíněno výše.

5.6 Charakteristika výzkumných vzorků

Rodiče s mentálním postižením byli v rámci zachování anonymity a ochrany osobních údajů GDPR nazýváni velkým písmenem R a číslováni dle pořadí uskutečněných rozhovorů. Podobně byli učitelé označeni velkým písmenem P a číslem.

Pro rodiče bylo připraveno na polostrukturovaný rozhovor 20 otázek. Některé však bylo potřeba s ohledem na to, že se jedná o osoby s mentálním postižením, a tudíž by nemusely otázky pochopit správně, doplnit návodnými otázkami pro snazší porozumění. Rozhovory s rodiči s MP trvaly v rozmezí mezi 15 minutami (stručný telefonický rozhovor s jednou matkou) až do téměř dvouhodinového rozhovoru (s otcem, který byl ochoten si povídat i nad rámec výzkumu). O základních informacích ohledně respondentů z řad rodičů s MP vypovídá následující tabulka.

Tabulka č. 1 s demografickými údaji o rodičích s mentálním postižením

Respondent	Pohlaví	Věk	Nejvyšší vzdělání
R1	muž	45 let	vyučen
R2	žena	33 let	bez vzdělání
R3	žena	31 let	praktická škola
R4	žena	35 let	bez vzdělání
R5	žena	29 let	praktická škola
R6	žena	47 let	zvláštní škola

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Pedagogové odpovídali úhrnem na 11 otázek. Na závěr rozhovoru mohli poskytnout svá další zamyšlení se nad daným tématem. Toho využili čtyři učitelé. Řada respondentů z této skupiny byla ve svých odpovědích stručná. Někdy nebyli ochotní své názory podrobněji popsat. Z tohoto důvodu zabral jeden rozhovor průměrně 15–20 minut. Výchozí data o učitelích viz následující tabulka.

Tabulka č. 2 s demografickými údaji o učitelích

Respondent	Pohlaví	Věk	Dokončené vzdělání
P1	žena	66 let	vysokoškolské
P2	žena	41 let	vysokoškolské
P3	muž	52 let	vysokoškolské
P4	žena	25 let	středoškolské
P5	žena	44 let	vysokoškolské
P6	žena	56 let	vysokoškolské

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

5.7 Analýza rozhovorů s rodiči s mentálním postižením

Pro účely analýzy shromážděných rozhovorů bylo zapotřebí přepsané výpovědi rodičů s mentálním postižením několikrát pročíst. Pro lepší přehlednost pisatelka přihlédla pochopitelně i k poznamenaným kódům.

5.7.1 Jakou školu navštěvují Vaše děti?

Autorka tohoto díla zamýšlela touto otázkou zjistit, zda děti rodičů s mentálním postižením docházejí do stejných škol jako jejich rodiče, nebo zda se vzdělávají jinde. Posléze tedy chtěla vědět kde. Polovina zpovídaných rodičů uvedla, že jejich děti navštěvují základní školu zřízenou podle § 16 odst. 9 Školského zákona (dále jen ŠZ). Děti druhé poloviny rodičů navštěvují buď mateřskou nebo základní školu hlavního vzdělávacího proudu. (Těmto dětem pak pomáhají při výuce asistenti pedagoga, mají-li speciální vzdělávací potřeby.) Slovy otce účastnického se výzkumu jako R1: *„Jo, starší holka chodí na základku tady v X. Víte, manželka je normální, to jako že není postižená jako já, víte? No a ona si prosadila, že holka bude na normální základku a jenom, když jí to nepude, tak přestoupí sem k Vám (pozn. na školu dle § 16 odst. 9 ŠZ, při níž sídlí SPC, kde pracuje autorka práce). A taky je ta škola nejbliž k naší vesnici. Stejný to je s tou malou. Ta zatím chodí do školky.“*

5.7.2 Hlavní kritérium výběru školy pro dítě

V případě dotazu: *„Podle čeho jste vybíral/a školu pro Vaše dítě/děti?“* se autorka snažila rozpoznat, co bylo hlavním impulsem pro výběr školy dětí dotazovaných rodičů. Valná většina z nich uvedla, že svoji roli při výběru školy pro děti sehrála vzdálenost od místa bydliště. R2: *„Bydlíme hned vedle ní.“* R5: *„Je k nam nejbliž. Musíme dojíždět a jezdit někam dál, třeba na praktickou školu, to je moc daleko autobusem.“*

Pouze dvě maminky uvedly, že si nechaly poradit ve školském poradenském zařízení, konkrétněji ve Speciálně pedagogickém centru pro mentálně postižené: R3: *„Doporučila mi ji Vaše kolegyně.“* (pozn. vedoucí SPC, v němž pracuje autorka práce). R4: *„No v poradně mi poradili, abysme dali kluka sem na praktickou školu, tak je tady.“*

Jak je vidět z citovaných odpovědí, rodiče se příliš nad otázkou umístění dětí do školy nerozmýšleli. Vzhledem k faktu, že řada z nich bydlí v obcích vzdálenějších od většího města, se není čemu divit, že řeší zápis a posléze docházku svých dětí v místě bydliště.

5.7.3 Speciální vzdělávací potřeby dětí rodičů s mentálním postižením

Jaké potřeby mají děti rodičů s mentálním postižením při svém vzdělávání? Mají vůbec nějaké? Jsou si toho jejich rodiče vědomi? Těmito záležitostmi se tazatelka při svých rozhovorech s rodiči zabývala též. Dotazovaná matka R2 uvedla: „*Dyť to víte, sou po mně a manželovi. Chodíme s nima k vám do poradny.*“ (pozn. myšleno SPC pro mentálně postižené; matka i otec dětí jsou absolventy praktické školy)

Někdy bylo poměrně nesnadné správně otázku pro respondenty formulovat tak, aby ji pochopili. Což je zřejmé z následujícího přepisu části rozhovoru s matkou R4: **T** (tazatelka): „*Má Vaše dcera nějaké speciální vzdělávací potřeby?*“ R4: „*To jako, co jí je?*“ **T**: „*Ano, tak by se to dalo také říci.*“ R4: „*No má tu retardaci a taky je moc aktivní, všude je jí plno, skoro i na lustr vlezte.*“ **T**: „*Aha, takže já to po Vás zopakuji – má mentální retardaci a zřejmě tedy i hyperkinetický syndrom známý jako ADHD.*“ R4: „*To je asi vono.*“

Tři dotazovaní shodně odpověděli, a byli si toho plně vědomi, že je jejich dítě, o kterém jsme se fakticky bavili, dítětem s mentální retardací. Dva rodiče konkrétně uvedli přímo lehkou mentální retardaci. Otec R1 u mladší dcery, která navštěvuje mateřskou školu, uvedl: „*Ta mladší je opožděná po mně. Vždyť ji znáte. A sem moc rád, že má ve školce tu asistentku. Všechno jí strašně trvá, takže ta, než by se sama oblíkla, tak už by zbytek děcek byl zpátky ve školce z vycházky. Stejně jako s tím jídlem. Pro samý hračky by se ani nenajedla, kdyby ji nikdo nehlídal. Doma ji taky musíme pořád hlídat, aby se najedla a napila.*“

5.7.4 Asistent pedagoga

Autorku práce zajímala skutečnost, zda dětem a žákům rodičů s MP, které jsou vzdělávány na školách hlavního vzdělávacího proudu a mají taktéž mentální postižení, pomáhá při vzdělávání asistent pedagoga. Jak vyplývá z již zmíněné odpovědi dotazovaného R1, jeho starší dcera „*je asi po manželce normální*“ a nemá zatím ve škole žádné potíže (chodí do 3. třídy „běžné“ školy). Zato mladší dcera v mateřské škole pomoc asistenta pedagoga potřebuje, jak je patrné z jeho odpovědi citované v předchozí otázce.

Matka R2 má na základní škole hlavního vzdělávacího proudu dokonce tři děti, a všem pomáhají asistentky pedagoga při výuce. Na dotaz, jak je spokojená s prací asistentek či s jejich pomocí, odpověděla následovně: „*Ále s jednou moc není domluva. Je taková nafrněná, nechce se s náma moc bavit. Teď, když se děcka učej přes ten telefon* (pozn. v době

distanční výuky), *tak malej má jiný učivo než třída. Takže jen sedí a čučí na ten telefon. Ptala sem se asistentky, proč se s ním neučí to jeho. Řekla mi, že na něj má čas hodinu za týden, víc ne.*“ Tazatelka se ujišťovala, zda respondentka R2 myslí skutečně pouhou hodinu týdně s asistentkou. Matka jí posléze tuto odpověď znovu potvrdila. A dodala, že u zbylých dvou dětí to funguje výborně: *„Jo, tam je to v pohodě. I přinesla domu, teda do schránky, vytištěny papíry, co máme s malou vyplňovat. A u toho nejstaršího, ten to dostane přes telefon ten internet od asistentky, a i jí to posílá a ona to dává škole.“*

Matka R3 na dotaz ohledně asistentky pedagoga, která pomáhá její dceři ve druhé třídě, řekla: *„Nevím, co mam na to říct. Já tu asistentku ani neviděla. Malá chodí do druhý třídy a jak je teď ten vir (pozn. koronavirus a momentální nouzový stav, kdy do školy chodí pouze 1. a 2. ročníky ZŠ), tak my do školy nesmíme. Teda jako rodiče.“* Autorka této matce vysvětlila, že v současné situaci se školy takto chrání před nákazou, aby mohly i nadále fungovat. Respondentka na toto ujištění reagovala následovně: *„To je jasný, ale takhle se nevidím ani s učitelkou ani s tou asistentkou. Jak bylo všechno zavřený, tak mi úkoly dávala učitelka do takový krabice, kam sem je zas vracela napsaný. Takže učitelku znám. Ale malá je s asistentkou spokojená, říká, že jí pomáhá a jde s ní pomalejc, než dou vostatní ve třídě. Vadi mi, že sem jí eště neviděla a nemluvila s ní.“*

Z citovaných reakcí lze vyčíst jak spokojenost s pomocí asistenta pedagoga, tak i jistou míru nespokojenosti pramenící právě z momentálně nestandardního způsobu výuky v době koronavirové pandemie a nouzového stavu. Některé školy poněkud pozapomínají na sice málo početnou skupinu svých žáků, a to právě na žáky s mentálním postižením. O tom svědčí současná pracovní zkušenost autorky této diplomové práce při komunikaci se školami ohledně klientů s MP. V době distanční výuky poněkud pozapomínají, že těmto žákům často doma nemá kdo pomoci s úlohami. Žáci pak ve velkém počtu dostávají tytéž úkoly jako zbytek třídy a následně jsou hodnoceni podle kvality vypracování úlohy. Týká se to především žáků na druhém stupni základních škol, kdy učitelé nejsou na eventualitu přímé „nepomoci“ asistenta pedagoga připraveni.

„Povolání asistenta pedagoga je nejmladší pedagogickou profesí u nás. Jejich činnost na našich školách souvisí se vzděláváním dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a

znevýhodněním, nejnověji také u žáků se sociálním znevýhodněním – v hlavním vzdělávacím proudu.“ (Lochařová, 2018, s. 8)

Své místo si asistenti mezi pedagogickými pracovníky již plně našli, a to i u dětí a žáků s mentálním postižením. Zejména při vzdělávání této poměrně obsáhlé skupiny dětí a žáků ve společném vzdělávání plní často nezastupitelnou roli. O tom svědčí další pracovní zkušenost autorky práce, kdy byla při své práci speciálního pedagoga v terénu svědkem velmi zajímavého a takřka dojmavého skutku asistentky pedagoga. Ta po skončení vyučování jela s dívkou, které pomáhala ve škole, k nim domů, aby podpořila rodiče dívky s její domácí přípravou. A nejen to. Jak se pisatelka též doslechla, zmíněná asistentka do rodiny jezdí pravidelně a zpočátku také pomáhala rodičům se správou rodinného rozpočtu a své „svěřenkyni“ s nákupy. Pisatelka měla velký zájem tuto rodinu získat pro své šetření, ale bohužel se to nezdařilo. Oba rodiče se společně rozhodli z výzkumu již v jeho počátku vystoupit.

5.7.5 Podpora školského poradenského zařízení

Další otázky pro rodiče s MP směřovaly k dotazům ohledně pomoci a podpory školských poradenských zařízení (dále jen ŠPZ). Autorka zjišťovala, zda se jí oslovení rodiče na tato zařízení obracejí, jestli jsou s jejich případnou pomocí spokojeni, jak s nimi komunikují či kdo jim poradil se na Pedagogicko-psychologickou poradnu (dále jen PPP), nebo na Speciálně pedagogické centrum (SPC) obrátit.

Většina rodičů potvrdila, že poradenské zařízení navštívila a využila, nebo stále ještě využívá jeho služby. V jednom případě se jednalo o PPP, ve zbylých případech pak SPC pro mentálně postižené. Dále se dotazovaní shodli v tom, že je do poradenského zařízení nejčastěji odeslal buď pediatr nebo škola, kterou jejich děti navštěvují. Otec R1 k tomu mimo jiné řekl: *„Poslala nás sem naše děcká doktorka, který se malá nelíbila, že je opožděná. A tak sem žena zavolala a pak tu s ní byla na vyšetření.*“ (pozn. v SPC pro mentálně postižené, kde pracuje autorka práce) Matka R3 odpověděla takto: *„Učitelka ve škole si všimnula, že je S. taková zpomalená a hloupá jako já.*“

Při dotazech na nejčastější formu komunikace s poradenskými zařízeními se shodli všichni dotázaní na telefonické a osobní komunikaci. Elektronickou komunikaci, běžnou

korrespondenci ani jinou formu komunikace při kontaktu s institucemi nevyužívá ani jeden z nich.

Respondenti měli též možnost vyjádření své spokojenosti s pomocí či radou ze strany ŠPZ. Matka R4: „*Ále, docela jo. Pomohli ste mému dítěti.*“ Její slova potvrzuje i respondentka R3: „*Spolupráce je dobrá, docela se mnou komunikujete. A minule ste mi dobře poradili. Sem spokojená.*“ Velmi obdobně formuloval svoji výpověď na toto téma i otec R1: „*Docela sem spokojenější, jak už sem říkal, holka má ve škole asistentku a s ní to zvládá všechno v pohodě. A když budeme potřebovat pomoc, tak se nebojím sem poslat ženu a Vy jí poradíte, ne?*“ Dotazovaná R5 spojila odpověď se spokojeností s kontaktem se ŠPZ i s dalším aspektem, a to je dostupnost speciálního školství v místě jejich bydliště: „*Jo, je to lepší. Kdyby neměla tu asistentku a malý učivo (pozn. dívka má minimální očekávané výstupy vzdělávání dle RVP ZV), tak by to bylo špatný. To by asi propadla. Nebo by musela na praktickou, jako sem chodila já, ale kdo by jí tam vozil? Dyt' je to přes třicet kilometrů!*“

Z rozhovorů s rodiči s mentálním postižením vyplývá, že jakmile jim někdo, a je jedno zda škola či lékař, doporučí návštěvu ŠPZ, pak se na poradenské zařízení neváhají obrátit. Motivuje je k tomu zejména víra v pomoc jejich dětem. A většina z nich si pomoc pochvaluje a nedovede si představit, že by jim při vzdělávání jejich dětí nikdo nepomáhal. Jedna z respondentek se až na odchodu po ukončení rozhovoru svěřila, že za nimi dojíždí na doučování dcery paní z neziskové organizace Člověk v tísni a pomáhá jim s domácími úkoly.

5.7.6 Komunikace se školou

Nejčastějším způsobem komunikace rodičů s učiteli je osobní setkání, dalším v pořadí je telefonický kontakt nebo kontakt pomocí žákovské knížky. Nejméně často využívají SMS zprávy nebo e-mailovou komunikaci. Tyto dva druhy kontaktu s učiteli jsou dle slov respondentů poněkud problematické, činí jim obtíže.

Jedna z otázek na komunikaci a spolupráci se školou, kde se vzdělávají jejich děti, se vztahovala na vztah s vedením školy. Konkrétní znění otázky bylo: „**Rozumíte si s vedením školy a s učiteli svých dětí (dítěte)?**“ Pro jednodušší zodpovězení této otázky směli rodiče hodnotit svoji spokojenost v komunikaci se školou známkou jako ve škole. Číslice 1 vyjadřovala naprostou spokojenost a číslice 5 absolutní nespokojenost. Možnosti hodnocení

známkou využilo pět z šesti dotazovaných rodičů. Z nich tři rodiče vyjádřili svoji spokojenost s komunikací se školou známkou 2 – „*Celkem je to dobrý.*“ (matka R2), dva rodiče hodnotili známkou 3, přičemž dodali, že nejsou ani spokojení, ale ani nespokojení, „*Je to takový napůl – když se s nima nevidím, tak si s nima ani nemůžu rozumět. A telefon nemám, tak to je vo ničem.*“ (matka R4). Otec R1 ohodnotil spolupráci se školami svých dcer následovně: „*No, všechno řeší ta moje, jako žena, vite? Asi se spolupracuje s oběma školama celkem dobře. Já s nima problém nemám, ale sou dny, kdy si s nima moc nerozumím. To, když na mě mluvěj dlouhejma větama a používaj cizí slova. To pak rači pošlu ženu, ať to vyřídí.*“ Na doplňující dotaz ohledně vnímání vztahu s učiteli a s vedením školy tento respondent ještě dodal: „*No, řek bych, že takový neutrální. Nejrači mám tu asistentku, s tou se dobře mluví a dokáže poradit. A i tady ste nám vždycky dobře poradili.*“ (pozn. v SPC pro mentálně postižené) Výpověď tohoto respondenta jen potvrzuje nejčastější komunikační potíže osob s mentálním postižením, které byly zmíněny v teoretické části této diplomové práce.

Na otázku: „*Jak jste celkově spokojen/a se vzděláváním svých dětí?*“ většina respondentů odpověděla shodně se slovy jedné z matek (R4): „*Ale jo, taky celkem dobrý. Jak už sem říkala, je tady míň děcek a neposmívaj se jí a nikomu.*“ (dcera této matky navštěvuje školu zřízenou pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ). Ostatní respondenti vesměs vyjádřili taktéž spokojenost.

Z předešlé výpovědi jediného mužského účastníka výzkumu lze však vyčíst úskalí, která rozhovory a komunikace mezi pedagogy a rodiči s mentálním postižením mají. Je jím zejména rozhovor, ve kterém učitelé užívají dlouhá souvětí a řadu termínů, kterým tito rodiče nemusí rozumět. Jak někteří z nich dodali mimo záznam, stydí se na věc podrobněji zeptat, aby nevypadali hloupější, než jsou. Řada z nich si totiž z dětství nese jakousi stigmatizaci „*toho hloupého, té blbě, té retardované*“. A při styku s úřady či se školami svých dětí se jim občas vzpomínky vracejí.

5.7.7 Rodičovství

Předposlední blok otázek pro rodiče s mentálním postižením se týkal jejich vnímání vlastního rodičovství. Co jim status maminky či tatínka přináší? Co je vedlo k založení

rodiny? Dotazy na rodičovství bylo nutné více specifikovat návodnými otázkami, aby byly rodiči s MP správně pochopeny.

Jak je zřejmé z reakcí dotazovaných předložených níže, nad otázkou, zda mít či nemít děti se vůbec nezamýšleli. Rodičovství vnímají jako běžnou a ponejvíce radostnou součást svých životů. Všichni se shodli, že vzor měli ve svých původních rodinách, kdy je rodiče vychovávali s láskou. A manželství s možností mít děti tak viděli jako předem danou a jasnou volbu. Mimo zápis dva z oslovených respondentů poděkovali svým rodičům za krásný vzor rodinného života a za jejich pomoc při výchově dětí.

Někteří z nich na dotazy vztahující se k jejich rodičovství reagovali velmi stručně, a to zejména ti, kteří byli dotazováni telefonicky. Jiní se na dané téma poměrně rozhovořili: „*Nad tím sem nikdy nepřemejšlela. Prostě mě ten muj zbouchnul a bylo to. Ale už si to bez nich, bez těch našich děcek neumím představit. Asi je to dobrej pocit. Jsou to hodný děcka, pomáhaj nám doma. Aspoň se vo nás někdo postará, až budem starý, no.*“ (matka R2) Velmi podobně se o tom, co pro něj znamená otcovství či jaké to je být tatínkem, vyjádřil jediný muž této části výzkumu, pan R1: „*Já sem nikdy nepřemejšlel nad tím takhle. Přide mi to úplně normální mít děti. A taky když sem si konečně našel tu svoji, tak sme spolu měli sex a normálně mluvili o tom, že budeme mít děti. I když sem měl strach, aby nebyly po mně takový postižený. Bez těch holek (myšleny dcery pana R1) se to nedovedu vůbec představit. Je to bezva vidět malý pokračování sebe a svojí ženy. Jsou skvělý, jak sou hodný, hezký a pomáhaj nám okolo baráku.*“ (na tváři se mu objevil velký úsměv) Jako stručné reakce na otázku: „**Co pro Vás znamená rodičovství? (nebo alternativy Jaké to pro Vás je být maminkou/tatínkem? Co Vám rodičovství přináší?)**“ byly zaznamenány následující odezvy: „*Starostlivá péče, ale baví mě to, jsem za to ráda.*“ (R3); „*Ujde to.*“ (R6) nebo: „*Lásku.*“ (R5)

Slova rodičů o tom, že je pro ně rodičovství život naplňujícím a smysluplným, potvrzují i Bernoldová, Strnadová, Adamčíková (2019, s. 31), když říkají: „*Pro ženy s mentálním postižením představuje mateřství pozitivní změnu spojenou s pocity smysluplnosti a naplnění podobně jako pro ženy bez mentálního postižení.*“

5.7.8 Očekávání ohledně vzdělávání vlastních dětí

Autorku tohoto výzkumu taktéž zajímalo, zda vůbec mají rodiče s mentálním postižením nějaká očekávání, co se týče vzdělávání jejich dětí. Snažila se je svými dotazy zjistit. Mile ji překvapilo, že všichni tázaní měli v této oblasti jasno. Sice povětšinou odpovídali opětovně stručně, nicméně věcně. Jejich výpověď byla přiléhavá. „*Číst, psát, počítat, aby uměly. To budou v životě potřebovat, Já s tím mam trochu problém, tak ať to uměj líp.*“ (R6)

Matka R2 spolu s dalšími též uvádí jako hlavní očekávání to, aby její děti uměly počítat, číst a psát. Navíc k tomu dodala: „*Aby si našly práci a ta je bavila.*“ Dotazovaný R1 k očekávání toho, co by měly jeho děti umět přidal i přání vztahující se k budoucnosti svých dětí: „*Důležitý pro mě je, aby se mohly vyučit a dělaly s láskou jako já. Čtení, psaní a počty sou pro život důležité. To, aby je nikdy nikdo nevodrad a nevošidil. A uměly se samy vo sebe postarat.*“ „*Aby aspoň základku dodělali. Byla bych ráda, aby se šli učit. Bylo by to pro ně lepší. Měli by lepší budoucnost.*“ (R3) Zbylé dvě respondentky vyjádřily přání, aby jejich děti v klidu mohly dokončit základní školu a případně se mohly jít vyučit na nějaký učební obor.

Rodiče s mentálním postižením se ve svých přáních ohledně budoucnosti svých dětí nikterak neodlišují od ostatních rodičů. Stejně jako oni si pro své potomky přejí lepší budoucnost a mnohdy kvalitnější život, než jaký žijí oni sami, alespoň dle svého osobního soudu. Ve vzdělání spatřují právě eventuality, jak se dá na takový život kvalitněji připravit. A taktéž si pod tím představují větší možnosti nalezení pracovního uplatnění. K tomu není potřeba více dodávat.

5.8 Analýza rozhovorů s pedagogy

Stejně jako byly přepsané rozhovory s rodiči opatřeny specifickými kódy pro větší přehlednost při jejich vyhodnocování, i přepisy interview s pedagogy byly rovněž opatřeny kódy. Jak bylo předesláno dříve, této části výzkumu se zúčastnilo šest pedagogů, z nichž bylo pět žen a jeden muž.

5.8.1 Jsou učitelé svým studiem připraveni na možnosti komunikace s lidmi s různými druhy postižení?

Tímto dotazem autorka zjišťovala míru profesní připravenosti našich učitelů na různé eventuality, které je v jejich pedagogické praxi mohou čekat. Jednou z variant, na které mohou narazit, je i ta, že při kontaktu s rodiči svých žáků narazí na rodiče s různými druhy postižení, tedy i na rodiče s mentálním postižením.

Při této otázce se pedagogové rozdělili na dva svými názory zcela odlišné tábory. Jedna polovina se shodovala v odpovědi ano, že je jejich studium na tuto možnost dostatečně připravilo. P5: *„Ano, napomohly tomu předměty jako AAK (Pozn. myšlena Alternativní a augmentativní komunikace) nebo předmět zaměřený na mentální retardaci, dále pak předmět řízené praxe. Nejvíce přínosná je ale pak samotná profese a běžný život ve společnosti. Vzpomínám si, jak jsem před lety šla po ulici a děvče s Downovým syndromem stálo u auta, do jehož kufru její maminka dávala nějaké věci. A ta dívka, když jsem procházela kolem, mi dala z ničeho nic facku. Tento druh komunikace není samozřejmě akceptovatelný. Nicméně pokud víte okolnosti, nijak to neřešíte a jdete dál.“* Nestarší respondentka z řad učitelů, která má i nejdelší profesní praxi, paní P1, na dotaz odpověděla následovně: *„Ano, ale bylo to jen takové letmé seznámení s tím, že takoví lidé žijí kolem nás. Komunikovat jsme se s nimi neučili. V době mých začátků a vlastně hodně dlouho i pak se o těchto lidech moc nemluvilo. A většina z nich, myslím teď mentálně postižené, stejně žila a žije v ústavech, ne?“* Jediná speciální pedagožka, která se sama označila tímto souslovím, paní P6, odpověděla stručně: *„Ano jsem speciální pedagog.“*

Druhá polovina dotazovaných pedagogů reagovala negativně. P2: *„Po pravdě ne. Získala jsem sice vědomosti, ale ne komunikační dovednost. Té se učím při každodenním kontaktu s rodiči našich žáků.“* (pozn. tato dotazovaná pracuje jako pedagog na druhém stupni ve škole zřízené pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ) Jediný zástupce mužského pokolení se nejprve svěřil s tím, že má klasické pedagogické vzdělání na pedagogické fakultě a o dost později absolvoval kurz speciální pedagogiky v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Na otázku, zda jej studium či kurzy připravily na možnosti komunikace s lidmi s různými druhy postižení, např. s lidmi s mentálním postižením, zareagoval těmito slovy: *„Abych řekl pravdu, tak z mého pohledu vůbec ne.“* Více svoji odpověď rozebírat nechtěl.

Nejmladší účastnice výzkumu, která si sama doplňuje vysokoškolské vzdělání, celou situaci vnímá takto: „*Upřímně ti musím říct, že na to mě zatím studium vůbec nepřipravilo. Nejlepší je tu (myšleno SPC a škola, při které je zřízeno) ta škola života, co tu zažíváme. Vždyť víš sama, že je to někdy hodně náročné se domluvit a shodnout na tom samém at' už s našimi žáky, tak s některými z jejich rodičů.*“ Pro úplnost pouze dodáváme, že tato účastnice výzkumu je na částečný úvazek nejen pedagogem na „paragrafové“ škole, ale i administrativním pracovníkem v SPC, kde pracuje autorka práce. Tudíž si obě ženy tykají.

Negativní výpovědi pedagogů se shodují s výsledky průzkumu Bernoldové, Strnadové, Adamčíkové (2019), které provedly rozsáhlé šetření mezi zdravotníky a sociálními pracovníky. Z jejich výsledků vyplynulo, že znalosti a dovednosti těchto odborníků pro práci s matkami s mentálním postižením jsou nízké.

5.8.2 Umí učitelé hovořit s lidmi s mentálním postižením? Mají s tím nějaké zkušenosti?

Odpovědi na dotaz ohledně pocitů pedagogů, zda umí hovořit s lidmi s postižením tedy i s lidmi s MP, se shodovaly. „*Jak kdy a v jaké situaci. Někdy ano, někdy se mi zdá, že si navzájem vůbec nerozumíme.*“ (P2) Pan učitel (P3) k otázce dodal: „*Když já na nich na první pohled postižení nepoznám – ani na žácích ani na rodičích. Jen je s nimi občas dost těžká domluva. Jenže to taky nemůžu takhle paušalizovat. Jak se říká – a nemyslím to nijak pejorativně – na blbce (hlupáka) můžete narazit všude a nemusí mít žádné postižení.*“

U jedné z respondentek této části výzkumu, a to u paní učitelky P1, došlo během rozhovoru k velkému překvapení. A to k takovému, když se dozvěděla od autorky bádání, že by v „běžné škole“, na které učí, mohli být vzdělávání žáci rodičů, kteří mají mentální postižení. Její překvapení bylo opravdu silné, jak dokazují její slova: „*To mi nikdy nenapadlo. A přitom jsem kolikrát měla s některými rodiči těžké porůzání, jak mi přišli hloupi či natvrdlí, zkrátka jednodušší. A oni vlastně mohli být postižení. To mě popravdě nikdy nenapadlo!*“ Na odpověď navázala tazatelka dalším dotazem: „***Pokud byste to o někom z rodičů věděla, že je mentálně postižený, jednala byste s ním i s jeho dítětem jinak?***“ Dostalo se jí následující reakce: „*To asi ano. Jen nevím, zda bych s ním uměla komunikovat. Je to pro mne vždy docela stresující záležitost, i po těch letech, že si s některými lidmi nerozumíme při vzájemném rozhovoru. A nemusí to být jen lidé s postižením.*“ Naproti tomu nejmladší

oslovená učitelka (P4) se domnívá, že s lidmi s postižením hovořit umí. Nejvíce ji prý naučila pracovní zkušenost, když pracovala jako asistentka pedagoga na škole pro děti s těžkými formami autismu a mentální retardace. Tam se podle svých slov naučila nejvíc. Speciální pedagožka v komunikaci s lidmi s mentálním postižením nespatřuje vůbec žádný problém. A poslední respondentka vnímá celou problematiku komunikace s lidmi s MP takto: *„Domnívám se, že ano. Je potřeba naladit se na jejich projev a vycházet z toho, v jakém stupni postižení se jedinec nachází. Při komunikaci s ním pak vést rozhovor s tématy, se kterými má jedinec zkušenosti.“*

Všichni oslovení, vyjma jedné respondentky, zkušenosti s dorozumíváním se s lidmi s mentálním postižením přiznávají. Řada z nich je s těmito lidmi v každodenním styku. Vesměs své zkušenosti hodnotí pozitivně, o nepříjemném zážitku nehovořil ani jeden z nich. Dotazovaná P5 zmínila své zážitky ze školní kuchyně: *„Pomocná kuchařka v naší školní kuchyni má mentální postižení a v kuchyni je se svou matkou. Denně s ní hovořím a vidím, že pokud je v kontaktu s člověkem, který má empatii a trpělivost, cítí se dobře a je spokojená. A to je nejdůležitější. Předtím pracovala v domově pro seniory, uklízela tam a nakazila se covidem. Byla dlouho nemocná a po psychické stránce to nesla špatně. Vyčítala si, že mohla nakazit někoho dalšího. Hodně se tím ještě dnes trápí.“*

5.8.3 Rozumí si učitelé a rodiče s mentálním postižením při vzájemné komunikaci?

Jakmile byla pedagogům otázka podobného znění položena, shodli se povětšinou v názoru oboustranného porozumění. Můžeme zde předložit odpovědi, které šly více do hloubky, jako například: *„Já si myslím, že ano. Chvillemi se stane, že dojde k nějaké menší kolizi, ale není to nic vážného, co by se vzápětí nevysvětlilo.“* (P4) Dotazovaná P5 má následující názor: *„Ano, pokud toho člověka více znám, vím o něm dostatečně, je pak snadné si s ním povídat. Vycházím z jeho schopností a znalostí, nesnažím se mu úplně předávat nové informace, ale spíše je rozhovor v duchu takových témat, která jsou mu blízká, a o kterých ví nejvíc.“*

Našli se však i tací, kteří při zamyšlení se nad tématem došli k závěru, že vzájemnému porozumění byli zprvu nakloněni. Při větším hloubání si uvědomují i možná rizika, která mohou pramenit z případných nedorozumění. *„Záleží na individualitě člověka s mentálním postižením a na typu jeho postižení. Někdy mi všechno odkývou (myšleno rodiče), ale pak*

vlastně zjistím, že jsme si asi nerozuměli, když něco se svými dětmi doma neprobrali nebo nevyřešili. “ (P3)

Jediný muž ve výzkumu přiznal, že vlastně nikdy neví, zda jej rodiče žáků a leckdy i žáci samotní správně chápou. A v tom vidí rizika při vzájemné komunikaci. Nebezpečím pramenícím z nedorozumění se věnuje další kapitola.

5.8.4 Úskalí při hovorech s lidmi s mentálním postižením vnímaná pedagogy

Pouze jedna dotazovaná žádná rizika pramenící z případných nedorozumění při hovorech s lidmi s MP nevnímá. Ostatní si naopak uvědomují, že je velmi snadné narazit na nepochopení u obou komunikujících stran. Respondentka P2 k tomu podotýká: *„Rizika spatřuji asi v tom, že mají mentální postižení a špatně se tak odhaduje, zda rozumí tomu, co jim říkám. A zda jsem správně pochopila jejich odpověď či reakci.“* Další dva účastníci výzkumu se obávají nejvíce nepochopení ze stran rodičů s MP. Jiná dotazovaná si myslí, že omezení spočívají v hloubce rozhovoru. Domnívá se totiž, že rozhovor bude spíše směřován k všeobecně známým tématům jako jsou počasí, vlastní pocity a momentální nálada.

Účastnice, která si nikdy za svůj život nepřipustila, že by lidé s MP mohli mít děti a žít plnohodnotně mezi námi, se nakonec rozpovídala nejvíce o rizicích komunikace s těmito osobami: *„Asi jsou to lidé, kteří jsou snadno ovlivnitelní. Tudiž bych možná měla tendence sklouzávat k tomu, že s nimi budu jednat jako s dětmi, a ne jako s dospělými. Někdy mám totiž pocit při jednáních s rodiči, že často by potřebovali vychovat oni, a ne jejich děti. U těchto rodičů by to asi ale nemuselo být na škodu, například by se neuměli s dětmi učit. A to bych jim mohla ukázat, jak na to. Nebo mám ve třídě skvělou asistentku (pozn. asistentku pedagoga k dítěti s těžkými poruchami učení), která by jim to mohla ukázat, jak na to učení s dětmi jít a provázet je tím procesem krok po kroku.“*

Autorka práce má vlastní bohaté každodenní zkušenosti s rozhovory s rodiči s MP, zejména s telefonickými dotazy a objednávkami k vyšetření v SPC, kde je zaměstnána jako speciální pedagog. Několik nedorozumění má dokonce za sebou. Jejich náprava občas nebyla právě jednoduchá. Z těchto důvodů si, stejně jako většina pedagogů z výzkumu, i ona nebezpečí pramenící z nedorozumění uvědomuje.

5.8.5 Metodická podpora pedagogů

Řada profesí, a z nich primárně ony, které v převážné většině pracují s lidmi a pomáhají jim, vyžaduje metodické vedení. Jím lze předcházet či zabránit fatálním chybám zasahujícím do lidských osudů. Povolání učitele mezi tyto profese jistě bezesporu patří. Tazatelka se tudíž pídila po faktech, zda a u koho učitelé hledají metodickou podporu. Pouze jedna dotazovaná sdělila, že podporu již nemá zapotřebí hledat, neboť má dlouholetou praxi jako speciální pedagog. Ostatní zmiňovali zejména zkušenější kolegy: „*U kolegyň tady ve sborovně. Řada z nich má letité zkušenosti vycházející z každodenní praxe.*“ (P3) nebo poradenská zařízení: „*No, já se buď zeptám výchovné poradkyně, jenže ta mi většinou jen půjčí nějakou metodickou příručku. Nebo mám naštěstí známou v poradně (pozn. myšlena Pedagogicko-psychologická poradna) a s ní řeším většinu potíží. Jinak na naší škole nikdo moc nefunguje, že by odborně poradil. Většinou s kolegyněmi spoléháme na své zkušenosti.*“ (P1) Respondentka P2 uvedla nejen kolegy, vedení školy nebo poradenská zařízení, ale zmínila se i o různých školeních a možnostech internetu.

5.8.6 Potýkají se učitelé s nějakými problémy, zejména při komunikaci s rodiči?

Polovina dotázaných si není vědoma žádných nesnází, jež by se vztahovaly k jejich profesi. Respondentka P5 přiznala nejen profesní, ale i osobní potíže: „*Někdy cítím únavu. Je to náročné, pokud pak máte ještě vlastní rodinu. Ale převládá spíše ten pocit smysluplnosti nad prací. V začátcích své praxe jsem se moc snažila, abych své žáky něco naučila, a to mě vyčerpávalo. Pochopila jsem, že je důležité přijmout limity druhého a tomu pak přizpůsobit výuku. Je důležité udržet pozitivní klima třídy a snažit se o naladění příjemné atmosféry. Což se daří, neb máme neustále plnou docházku.*“ (komentář – rozhovor byl poskytnut v době, kdy do školy směli chodit žáci speciálního školství a žáci 1. a 2. tříd základních škol) Učitelka na speciální škole, P2, informovala autorku o občasných těžkostech slovy: „*Záleží na stupni postižení a taky na tom, zda jim – myslím tím žákovi a jeho rodičům - nepomáhá nějaká neziskovka. Ti jim občas pomáhají, jak se s dětmi učit, když na to rodiče sami nemají kapacitu. No, pedagogické fakulty by se měly zaměřit i na praktická cvičení různých modelových situací, do kterých se učitelé, ale i speciální pedagogové při komunikaci s rodiči žáků/klientů mohou dostat. Teorie je sice dobrá pro základ, ale praxe teprve dělá své.*“

„Nevím o žádných. Občas dojde k nedorozuměním vyplývajícím z nepochopení nebo špatného přístupu v dialogu. Potíže však momentálně žádné nemám. Jen s tím, že se mi nepřipojují všichni žáci do online výuky, to se však netýká tvé diplomové práce.“ (P3 – pro vysvětlení – rozhovor vznikl v době, kdy byly všechny školy zavřené, tedy i ty zřízené dle § 16 odst. 9 ŠZ a učitelé ze svých tříd komunikovali online s žáky doma.)

5.8.7 Dovětky pedagogů

Na závěr rozhovoru dostali učitelé možnost k danému tématu dodat, co dále považují při své práci s rodiči s mentálním postižením a jejich dětmi za důležité a podstatné. Čtyři učitelé (66 %) této možnosti využili. Souhlasí spolu v tom, že na setkání s uvedenou skupinou rodičů a jejich dětí ze svých studií připraveni nejsou. Nejvíce jim, dle jejich názoru, přinesla samotná praxe a životní zkušenosti. P3: *„Je to těžký, každý den komunikovat s těmito lidmi, našimi žáky i jejich rodiči. I když vím, že ne všichni rodiče jsou také postižení jako jejich děti. Hlavně je pro mě hodně těžký si uvědomovat, že mají nějaký hendikep a mám problémy se do nich vcítit a chápat je. Na to mě ale zas žádná škola stoprocentně připravit nemůže, to chce praxi a jistou míru empatie.“*

„A na jednání s rodiči nás bohužel nikdo moc nepřipravil. Ne vždy si člověk dokáže zachovat zdravý rozum a nechá se strhnout danou situací do ne zrovna profesionální odezvy. Nemělo by tomu být, ale sama víš, že když tu na nás rodič sprostě křičí a nenechá si od nás nic vysvětlit, tak se to kolikrát nedá v klidu vyřešit. Aspoň já to moc neumím.“ (P2)

P4: *„Doporučila bych všem vysokoškolským studentům, a to nejenom těm na pždě, aby si vyzkoušeli pracovat s hodně těžko postiženejma. Byli by víc empatický a naučili by se s nima líp komunikovat.“*

„Nic mě nenapadá, snad jen to, že by školy, a tím myslím pedagogické školy, měly více připravovat budoucí učitele na eventuality, které je mohou v praxi potkat. Tedy i to, že mohou děti rodičů s mentálním postižením chodit do jejich třídy, aniž by to věděli. A že kolikrát tedy za to ty děti nemohou, že se doma s nimi nikdo neučí, když to ani nemusí umět. To je asi tak vše.“ (P1)

5.9 Shrnutí empirické části

Sběr dat pro tuto část diplomové práce probíhal formou osobních rozhovorů pisatelky se šesti pedagogy během října – prosince 2020. Všichni oslovení pedagogové se ve své praxi již setkali s rodiči s mentálním postižením, i když pro jednu učitelku to bylo překvapivým zjištěním. Interview se šesti rodiči s mentálním postižením probíhala formou polostrukturovaného rozhovoru v období prosinec 2020–březen 2021. Vzhledem k epidemiologické situaci proběhly tři rozhovory s rodiči osobně v sídle SPC pro mentálně postižené, kde pracuje autorka práce. Zbylé tři rozhovory s rodiči proběhly z důvodu jejich obav o své zdraví pomocí telefonického rozhovoru. Polostrukturovaný rozhovor umožnil autorce výzkumu pokládat návodné otázky v případě, že dotazovaní neporozuměli položenému dotazu. Tazatelka měla možnost vysvětlit jeho podstatu jinými, snáze pochopitelnými, slovy.

Záměrem badatelské části této diplomové práce bylo zjistit, jak funguje interakce mezi rodiči s mentálním postižením a pedagogy, kteří vzdělávají jejich děti. Pro dosažení tohoto záměru byly stanoveny následující otázky:

1. Jak vnímají rodiče s MP svého potomka v roli žáka?
2. Co očekávají od vzdělávání svých dětí?
3. Jaké výhledy s ohledem na školní prostředí mají do budoucna jejich děti?
4. Jakou podporu rodiče s MP očekávají od učitelů svých dětí?
5. Jak tuto problematiku vnímají učitelé?

Jak vnímají rodiče s mentálním postižením svého potomka v roli žáka? Ukázalo se, že rodiče s mentálním postižením vnímají své děti v rolích žáků rozličných škol stejně jako rodiče bez postižení. Jen sami přiznávají, že jim občas nemohou pomoci s přípravou na vyučování. V tom si někteří z nich uvědomují své limity. Týká se to zejména případů, kdy jsou jejich děti žáky docházejícími do škol hlavního vzdělávacího proudu. Zde se jako velmi dobrá pomoc osvědčují asistenti pedagoga, kteří často rodinám zmíněných žáků pomáhají i nad rámec svých pracovních povinností. Pomocnou ruku mohou rodiče také nalézt v neziskových organizacích, které docházejí do jejich domácnosti a doučují děti nebo jim pomáhají s domácí přípravou.

Jako hlavní kritérium při výběru školy pro děti rodičů s mentálním postižením svoji podstatnou roli sehrává její vzdálenost od místa bydliště. Řada z nich totiž bydlí v obcích vzdálenějších od většího města, proto volí školu v místě bydliště. Valná většina rodičů taktéž přiznala, že se nad možností volby školy vůbec nezamýšlela a jednoduše šla s dětmi k zápisu do nejbližší školní budovy. A obvykle teprve v případě školního neúspěchu pak, na popud učitele či pediatra, vyhledávají pomoc školského poradenského zařízení. K tomu je motivuje víra v pomoc jejich dětem.

Z oslovených šesti rodičů pouze jeden nezmínil žádné speciální vzdělávací potřeby svého dítěte. Ostatní rodiče přiznali, že i jejich děti jsou osobami s mentálním postižením, konkrétně lehkou mentální retardací. U jedné dívky prokázalo psychologické vyšetření i hyperkinetický syndrom. Potomci poloviny respondentů (jedná se celkem o šest dětí) se vzdělávají na školách hlavního vzdělávacího proudu. Vzhledem ke speciálním vzdělávacím potřebám pěti z nich jim, kromě dalších podpůrných opatření, velmi pomáhají asistenti pedagoga (dále jen AP). S jejich prací respondenti vyjádřili vesměs spokojenost. Pouze ve dvou případech jsou rodiče nespokojení. Jejich nespokojenost však souvisí se současnou nestandardní situací ve společnosti, a tudíž s distanční výukou. Jedna matka asistentku pedagoga osobně vůbec nezná, ač AP pomáhá její dceři již druhým rokem. Zde by bylo vhodné, aby škola, i navzdory současné epidemiologické situaci, umožnila rodičům se s asistentkou seznámit. Zajisté by to prospělo oběma stranám – rodiče by byli klidnější a škola získá možnost přímějšího prostředí pro komunikaci s rodinou dítěte. Druhá respondentka vyjádřila nespokojenost pouze s asistentkou pedagoga u jednoho ze svých tří dětí vzdělávaných s pomocí AP. V tomto případě matce vadilo, že se její syn během distanční výuky musel vzdělávat úplně stejně jako zbytek třídy a asistentka mu prý věnuje pouze hodinu času týdně, aby s ním probrala „jeho“ učivo. Popsaný případ vnímá autorka této diplomové práce jako velice tristní záležitost vypovídající o tom, že se stále ještě žáci se znevýhodněním, v tomto případě s mentálním postižením, ocitají na pokraji zájmu školy o jejich vzdělávání. Nicméně nevypovídá to nic o tom, za jaké personální či materiální situace školy k tomuto pochybení došlo. Můžeme jen doufat a věřit, že se jedná o ojedinělý případ, který bude brzy vyřešen ke spokojenosti všech zúčastněných.

Děti zbylé poloviny dotazovaných (zde se jedná o 6 dětí) pak docházejí na školy zřízené pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ. V jejich případě rodiče kvitují malý počet žáků ve třídě, přístup učitelů a zejména rozšířenou výuku pracovních činností.

Co se týká pomoci a podpory školských poradenských zařízení (ŠPZ), jejich podporu vyhledali všichni respondenti alespoň s jedním ze svých dětí. Jedné rodině pomáhá Pedagogicko-psychologická poradna, zbývajícím rodinám pak SPC pro mentálně postižené. Polovině rodičů doporučil návštěvu ŠPZ pediatr, druhá polovina podporu hledala na radu učitele. Jako nejčastější formu komunikace se ŠPZ sdělili dotazovaní osobní kontakt a telefonickou komunikaci. Tu používají zejména v případě objednání na vyšetření. Pět respondentů se shodlo v tom, že jsou s pomocí ŠPZ spokojeni, neboť odborníci pomohli jejich dětem ke snazšímu učení. Jedna respondentka uvedla nejdříve, že neví, později dodala, že je spokojena jen napůl. Konkrétněji se nevyjádřila.

Ve druhé vedlejší výzkumné otázce: **Co očekávají od vzdělávání svých dětí?** se všichni respondenti shodují v tom, že by jejich děti měly umět číst, psát a počítat. Polovina z nich by byla ráda, aby jejich děti alespoň dokončily základní školu, kterou aktuálně navštěvují. A neskončili tak se vzděláváním předčasně jako oni sami. Dva dotazovaní vyslovili přání, kež by jejich potomci po ukončení základní školy mohli a využili šanci dalšího vzdělávání na odborném učilišti. A uměli si zařídit dle jejich slov lepší a snazší život, než mají oni sami. Ve vidině kvalitnějšího života pro své potomky se rodiče s mentálním postižením de facto neodlišují od rodičů z intaktní části populace.

Stejně tak zmiňují stejné nebo podobné pocity jako má intaktní společnost ve spojitosti se svým rodičovstvím. Většina z nich uvádí, že v nich rodičovství vyvolává pocity radosti a štěstí. Zároveň si uvědomují i svoji zodpovědnost vůči svým potomkům. Jedna dotazovaná uvedla, že je to sice starostlivá péče, ale baví ji to a je za své děti ráda. Na otázku: „*Co Vám rodičovství dává?*“ odpovídali dotazovaní nejčastěji, že jim rodičovství poskytuje lásku, všechno dobré. Pět z nich se zmínilo i o tom, že si život bez dětí nedovede představit.

Když byli rodiče s MP dotazováni, jakou budoucnost si představují pro své děti, či co by měli jejich potomci umět do života, opět se ukázalo, že se jejich názory neodlišují od smýšlení intaktních obyvatel naší země. Dva rodiče uvedli, že by se jejich děti měly umět o sebe postarat samy, pečovat o rodinu a umět žít. Další matka tento názor doplnila tím, že by

její děti, až dospějí, měly zabezpečit nejen samy sebe, ale i své blízké. A neměly by postrádat lásku k lidem kolem sebe. Další dva dotazovaní shodně udali praktické věci do života, které se děti učí ve škole (pozn. ve škole zřízené pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ, kde je rozšířená výuka praktického vyučování), tj. šití, práci se dřevem, vaření, péči o domácnost atp. Pouze jedna matka uvedla ve své odpovědi, že neví, ale asi něco do života. Dále tuto otázku rozebírat s tazatelkou nechtěla.

Perspektiva dětí rodičů s mentálním postižením do budoucnosti

Jelikož je autorka této diplomové práce pracovně obeznámena s 83 % případů vzdělávání dětí rodičů s mentálním postižením zapojených v jejím výzkumu, pokusí se sama, ze své pozice speciálního pedagoga v SPC pro mentálně postižené, odpovědět na třetí vedlejší výzkumnou otázku, jež zní: **Jaké výhledy s ohledem na školní prostředí mají do budoucna jejich děti?** Pisatelka vnímá, že žáci s MP, a je jedno jakou školu navštěvují, mají v případě dostatečné podpory poměrně dobré vyhlídky pro pokračování v učení na dalším stupni vzdělávání, kterým jsou odborná učiliště. Pochopitelně je nezbytně nutná podpora ze strany stávající školy, poradenských zařízení a dalších angažovaných odborníků či neziskových organizací. Ti všichni mohou pomáhat rodičům s MP nejen se vzděláváním jejich dětí, ale i v rozhodování, kam dál s dětmi po ukončení povinné školní docházky. Potěšujícím je fakt, že rodiče možnost dalšího studia svých dětí vítají jako naději pro jejich lepší budoucnost. Většina dotazovaných rodičů si totiž ze svého dětství nese jisté stigma „té nevzdělatelné, toho hloupého“, proto je ponejprve vůbec ani nenapadá, že by jejich děti, ač mají stejný handicap, mohly pokračovat v dalším učení. Kvalitní a snadno dosažitelný přístup i k tomuto druhu informací pro rodiče s mentálním postižením považuje autorka ze svého pohledu speciálního pedagoga za velice důležitý.

Jako uspokojení se pisatelce nedávno dostalo poděkování od matky jednoho klienta, který ukončuje devátou třídu na základní škole hlavního vzdělávacího proudu. Na této škole matce nebyl nikdo schopen sdělit, že její syn (pozn. stejně jako u jeho matky jde i u něj o MP) může v učení pokračovat dále. Naštěstí třídní učitelka poradila matce, ať se obrátí na SPC, kde jí jistě poskytnou radu. Jakým bylo pozitivním překvapením pro tuto matku, když se dozvěděla, že její syn může klidně pokračovat ve vzdělávání na odborné škole, v učebním oboru (pozn. typu „E“). A ještě více byla překvapena, když se dozvěděla, že po úspěšném

absolvování učebního oboru získá i její, jejími vlastními slovy hloupý, syn výuční list. Toto jsou další okamžiky, v nichž je pro rodiče s mentálním postižením nutná podpora odborníků, v tomto případě speciálních pedagogů.

S kvalitní podporou nejen dětí, ale i jejich rodičů s mentálním postižením, mohou být vyhlídky do budoucnosti těchto dětí mnohem příznivější, než jakých se dostávalo v minulosti jejich rodičům. Smutné zkušenosti ohledně vzdělávání dětí a žáků s mentálním postižením v době totality uvádí ve svých knihách např. Mužáková.

Dalším vedlejším cílem výzkumné části této práce bylo zjistit, jakou podporu rodiče s MP očekávají od učitelů svých dětí? Aby se autorka této diplomové práce dobrala odpovědi na tuto badatelskou otázku, zjišťovala nejprve, jakým způsobem rodiče se školou komunikují. Nejraději preferují osobní kontakt, při němž mohou pokládat dotazy v případě, že nerozumí sdělení pedagogů. Telefonický kontakt či žákovskou knížku volí zejména v případě omluvenek absence dětí ve výuce, či pro zjišťování zadání domácích úloh, kázeňských prohrěšků, atd. SMS zprávy a emailovou komunikaci využívají nejméně, neboť jim dle vlastních slov činí potíže.

Spolupráci se školou mohli rodiče s mentálním postižením zapojení do výzkumu ohodnotit známkou stejně jako ve škole. Číslice 1 vyjadřovala naprostou spokojenost a číslice 5 absolutní nespokojenost. Možnosti hodnocení známkou využilo pět z šesticet dotazovaných. Z nich tři rodiče vyjádřili svoji spokojenost s komunikací se školou známkou 2, dva rodiče hodnotili známkou 3, přičemž dodali, že nejsou ani spokojení, ale ani nespokojení. Jako nejhorší způsob komunikace s učiteli shodně uváděli dotazovaní situace, ve kterých učitelé používají dlouhá souvětí plná cizích slov, která rodičům nic neříkají. A ti se pak bojí zeptat, o co vlastně jde, neboť se bojí ukázat „svoji hloupost“. Zde opět narážíme na stigma, které si nesou ze svého dětství.

Na doplňující dotaz ohledně vnímání vztahu s učiteli a s vedením školy jeden respondent ještě dodal: „*No, řek bych, že takový neutrální. Nejrači mám tu asistentku, s tou se dobře mluví a dokáže poradit. A i tady ste nám vždycky dobře poradili.*“ (pozn. v SPC pro mentálně postižené) Jeho výpověď jen potvrzuje nejčastější komunikační potíže osob s mentálním postižením, které byly zmíněny v první části této diplomové práce.

K výzkumné otázce ohledně očekávání podpory učitelů se vztahují vesměs nahlas nevyslovená, nýbrž snadno identifikovatelná přání. Všichni si přejí podporu ze strany školy nejen při vzdělávání dětí, ale i při řešení výchovných problémů spojených zejména s dospíváním jejich potomků. Polovině rodičů stačí, že jsou děti v menším kolektivu, učitelé na ně mají více času a lépe jim pomohou pochopit látku, která jim činí potíže. To se vztahuje k dětem, které jsou vzdělávány ve školách zřízených podle §16 odst. 9 ŠZ. U dětí a žáků, kterým na školách hlavního vzdělávacího proudu pomáhají asistenti pedagoga, spoléhají rodiče nejvíce právě na pomoc a podporu AP. A to jak v souvislosti s novou látkou, tak i s opakováním, se zacvičením v používání nejrůznějších pomůcek atp. Zejména v osobě asistenta pedagoga vidí téměř všichni rodiče s MP naději pro lepší budoucnost svých potomků. Také bývá AP jediným nebo nejčastěji komunikujícím zástupcem školy, který se na ně obrací. A na něhož mohou naopak bez obav rodiče namířit své dotazy a požadavky. Jakou podporu konkrétně respondenti od učitelů očekávají? Intenzivní zájem o žáky, pomoc při nezvládnutí učiva a jakousi míru benevolence při hodnocení znalostí.

Poslední dílčí cíl výzkumu směřoval k otázce, jak celou problematiku interakce s rodiči s mentálním postižením vnímají samotní učitelé. Co se týká komunikace v rámci pedagogické profese, zajisté zastává klíčovou úlohu. Bez ní by postrádalo vzdělávání žáků celistvost. Chybějící náležitá domluva mezi rodiči, ať už s nějakým druhem postižení či bez něj, a učiteli nebo asistenty pedagoga by mohla narušit hodnotu vzdělávání nejen dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ale i jejich spolužáků. Všichni dozajista víme, že bez oboustranné komunikace mezi školou a rodiči se nelze dobrat uspokojivých výsledků.

Při rozhovorech s oslovenými pedagogy nejdříve tazatelku zajímalo, zda je jejich studium připravilo na možnosti komunikace s lidmi s nejrůznějšími druhy postižení, mezi kterými zmínila i mentální postižení. Polovina učitelů se vyjádřila kladně. Vysokoškolské studium jim dle jejich slov poskytlo adekvátní informace a na všelijaké situace byli dobře připraveni. Zbýlých 50 % pedagogů však v tomto ohledu ve svých odpovědích vyjádřilo značnou nespokojenost. Podle jejich mínění teprve samotná praxe dovede zdokonalit komunikační dovednosti s lidmi s postižením. Všichni pedagogové taktéž přiznali zkušenosti s debátami s rodiči s mentálním postižením, i když pro jednu z respondentek to bylo překvapením. Prý by ji nikdy nenapadlo, že i tito lidé mohou mít děti, a ty docházejí do její třídy.

Na dotaz, zda si navzájem při rozhovoru s rodiči s MP oboustranně rozumí, se v záležitosti oboustranného porozumění respondenti shodli v odpovědi ano. I když si téměř všichni uvědomují rizika, která pramení z případných nedorozumění při hovorech s lidmi s mentálním postižením. Pět z oslovených pedagogů si uvědomuje, že je velmi snadné narazit na nepochopení u obou komunikujících stran. Jednu z možností, jak nedorozuměním či chybám v komunikaci předcházet, nabízí metodická podpora. Tu respondenti hledají u zkušenějších kolegů, ve školských poradenských zařízeních, v kurzech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků nebo na internetu.

Závěrem rozhovoru byli dotazovaní požádáni, aby se svěřili s obtížemi, pokud se s nějakými ve své profesi setkávají. Polovina z nich si není vědoma žádných nesnází, jež by se vztahovaly k jejich povolání. Ostatní přiznávali únavu, osobní potíže nebo starosti nesouvisející s tématem této diplomové práce. Čtyři respondenti na samotný konec interview dodali, co navíc považují při své práci s rodiči s mentálním postižením a jejich dětmi za důležité a podstatné. Ponejvíce spolu souhlasili v tom, že na setkání s uvedenou skupinou rodičů a jejich dětí ze svých studií příliš připraveni nejsou. Nejvíce jim, dle jejich názoru, přinesla až samotná praxe a životní zkušenosti.

Závěr

Prezentovaná diplomová práce zkoumá interakci mezi pedagogy a rodiči s mentálním postižením při vzdělávání jejich dětí na našich školách.

První část práce stručně představuje přetrvávající předsudky vůči lidem s postižením, v tomto případě s mentálním postižením, stejně jako možná rizika diskriminace vůči této skupině osob jak ze strany veřejnosti, tak bohužel stále ještě i ze strany odborníků. Další kapitola se věnuje partnerskému životu lidí s mentálním postižením, jejich sexualitě a potažmo i sexuální osvětě a poradenství. Následuje oddíl pojednávající o rodičovství osob s mentálním postižením, o jejich připravenosti na tuto roli a o možnostech podpory, které jim lze v současné době nabídnout. Závěr teoretické části informuje o komunikaci s lidmi s mentálním postižením, o jejich častých komunikačních obtížích a v neposlední řadě o zásadách a strategiích vhodných pro úspěšné dorozumívání se s těmito lidmi. Což je nesporně důležité pro úspěšnou oboustrannou interakci.

Ve druhé části seznamuje autorka této diplomové práce se svým vlastním výzkumem. Jeho účelem bylo zkoumat spolupráci a komunikaci mezi pedagogy a rodiči s mentálním postižením při vzdělávání dětí těchto rodičů. Výzkum byl proveden prostřednictvím rozhovorů se šesti zástupci rodičů s mentálním postižením a se stejným počtem pedagogů, kteří vzdělávají jejich děti.

Dílními cíli empirické části práce bylo na podkladě kvalitativního výzkumu vylíčit, jak rodiče s mentálním postižením vnímají své potomky v roli žáků, dále co očekávají od jejich vzdělávání, jaké výhledy do budoucna mají jejich děti, jakou podporu tyto rodiče očekávají ze strany učitelů, a nakonec také jak tuto problematiku vnímají sami pedagogové.

Analýzou rozhovorů dospěla autorka k tomu, že se rodiče s mentálním postižením ve vnímání svých potomků jako žáků ničím neodlišují od intaktní populace. Stejně jako ona své potomky milují a přejí si pro ně lepší budoucnost, než jakou mají dle svých slov oni sami. Řada z nich si navíc uvědomuje své limity, co se týká podpory dětí při domácí přípravě. Zde hodně spoléhají na pomoc školy či neziskových organizací, které se této problematice věnují. S vhodnou formou podpory jak doma, tak i ve škole, mají děti rodičů s mentálním postižením naději pro postup do vyššího stupně vzdělávání, a tím pro snazší získání

pracovního uplatnění. Často lepšího, než jakého dosáhli jejich rodiče. Od školy, potažmo od učitelů či asistentů pedagoga, očekávají rodiče s mentálním postižením podporu zejména v oblasti intenzivního zájmu o žáky, pomoc při nezvládnutí učiva a jakousi míru benevolence při hodnocení znalostí. Taktéž očekávají ze strany školy jasné a stručné informace bez neznámých, jim nic neříkajících, odborných termínů.

Z obou výzkumů, které provedla autorka této diplomové práce, se ukázalo jako nejčastější druh komunikace mezi rodiči a pedagogy osobní setkání. Zejména rodiče tento druh spojení preferují z důvodu snazší srozumitelnosti. Mohou si s pedagogem promluvit přímo a nejasnosti či problémy tak řešit aktuálně dle situace.

Z výsledků interview s učiteli vyplynulo, že se objevují rozdíly ve vnímání vlastní odborné připravenosti na jednání s rodiči s mentálním postižením. Polovina je se svými odborností z dob studia spokojena, druhá se cítí zaskočena a nepřipravena. Většina oslovených pedagogů se však shodla, že si navzájem s rodiči s mentálním postižením oboustranně rozumí. Uvědomují si však rizika, která z případných nedorozumění mohou pramenit. A snaží se jim předcházet včasným vyhledáním pomoci. Tu hledají nejčastěji u zkušenějších kolegů, ve školských poradenských zařízeních, v nejrůznějších kurzech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků či na internetu.

Sféra rodičovství osob s mentálním postižením a jejich interakce se školou v případě vzdělávání jejich dětí není tématem probádaným. Autorka této diplomové práce postihla jen malý kus daného námětu. Zdá se nejvýše vhodné provedení rozsáhlejšího výzkumu napříč celou republikou. Na něj by mohl navázat vznik nových sociálních služeb mířených konkrétně na osoby s mentálním postižením v roli rodičů.

Za nejzásadnější též považuje autorka nutnost neustálého vzdělávání, školení a přípravy osob s mentálním postižením na samostatný život, partnerské vztahy a sexualitu, včetně rodičovství a péče o dítě - od početí do dospělosti.

Potřeba zvyšování erudice není však jen na straně rodičů s mentálním postižením, ale i ve směru pomáhajících profesí jako jsou zdravotníci, sociální pracovníci, speciální pedagogové či učitelé. Ti se musí naučit přijímat jakéhokoli klienta v jeho specifčnosti a svoji pomoc cílit s ohledem na individuální situaci. Je zřejmé, že vzhledem k rozličnosti jedinců i situací

nelze vytvořit jakousi univerzální šablonu, podle které by pomoc měla být poskytována. Nicméně je zapotřebí zajistit co nejlepší podporu v danou chvíli a pomocí zejména sociálních služeb propojených i s dalšími odborníky jednat v nejlepším zájmu klienta a celé jeho rodiny.

Seznam použitých zkratk

AAK – augmentativní a alternativní komunikace

AP – asistent pedagoga

ČR – Česká republika

MP – mentální postižení

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

SPC – speciálně pedagogické centrum

SPMP – Společnost pro podporu lidí s mentálním postižením v České republice, z. s.

ŠPZ – školské poradenské zařízení

ŠZ – školský zákon

Seznam použitých informačních zdrojů

SEZNAM LITERATURY:

ALLPORT, G. W. *O povaze předsudků*. 1. vyd. Praha: Prostor, 2004. Obzor (Prostor). 576 s. ISBN 80-7260-125-3.

ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 2.vyd. Praha: Portál, 2001. 656 s. ISBN 80-7178-463 X.

ČERMÁK, M. *Projevy a formy diskriminace osob se zdravotním postižením*. 1. vyd. Praha: Národní rada osob se zdravotním postižením ČR, 2012. 64 s. ISBN 978-80-87181-08-9.

ČERNÁ, M. a kol. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2015. 222 s. ISBN 978-80-246-3071-7.

FREDMAN, S. *Antidiskriminační právo*. 1. vyd. Praha: Multikulturní centrum Praha; poradna pro občanství, občanská a lidská práva, 2007. 209 s. ISBN 978-80-254-1054-7.

GRAYSON, J. *Parents with mental retardation*. Virginia Child Protection Newsletter, č. 57, 2000.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 2. vyd. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 978-80-7367-485-4.

HOUSAROVÁ, B. *Řečová výchova pro žáky s MP a s poruchami autistického spektra*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2011. 61 s. ISBN 978-80-7372-790-1.

KLENKOVÁ, J. *Logopedie: Narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. 228 s. ISBN 80-247-1110-9.

KREJČÍŘOVÁ O. *Manuál základních postupů jednání při kontaktu s osobami s mentálním postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. Sdružení obcí Mikroregionu Vsetínsko, 2007. ISBN 978-80-244-1635-9.

- KRHUTOVÁ, L. a kol. *Občané se zdravotním postižením a veřejná správa*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, Výzkumné centrum integrace zdravotně postižených, 2005. 268 s. ISBN 80-244-1168-7.
- LECHTA, V. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 191 s. ISBN 80-7178-572-5.
- LOCHAŘOVÁ, K. *Role asistenta pedagoga v praxi základního vzdělávání v Domažlicích*. Bakalářská práce. Praha: Univerzita Karlova, 2018.
- MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*. 3. vyd. Praha: Vyšehrad, 2017. 357 s. ISBN 978-80-7429-797-7.
- MÁTLOVÁ, M. a kol., *I my jsme občané! - Jak zpřístupnit úřady i lidem s bariérami v komunikaci*. Praha: Fokus, 2010. ISBN: 978-80-254-6468-7.
- MATOUŠEK, O.; KODYMOVÁ, P.; KOLÁČKOVÁ, J. ed. *Sociální práce v praxi: specifika různých cílových skupin a práce s nimi*. 2. vyd. Praha: Portál, 2010. 351 s. ISBN 978-80-7367-818-0.
- MICHALÍK J. a kol. 2011. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011. 511 s. ISBN 978-80-7367-859-3.
- MUŽÁKOVÁ, M. *Fenomén slabomyslnosti v kontextu lidských práv*. Disertační práce. Praha: Univerzita Karlova, 2009. 163 s.
- NOVOSAD, L. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním: základy a předpoklady dobré poradenské praxe*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 272 s. ISBN 978-80-7367-509-7.
- PIPEKOVÁ, J. *Osoby s mentálním postižením ve světle současných edukativních trendů*. 1. vyd. Brno: MSD, 2006. 208 s. ISBN 80-86633-40-3.
- PLAŇAVA, I. *Průvodce mezilidskou komunikací: přístupy - dovednosti - poruchy*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. 146 s. ISBN 80-247-0858-2.
- PÖRTNER, M. *Na osobu zaměřený přístup v práci s lidmi s mentálním postižením a s klienty vyžadujícími trvalou péči*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 176 s. ISBN 978-80-7367-582-0.

- SLOWÍK, J. *Komunikace s lidmi s postižením*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 160 s. ISBN 978-80-7367-691-9.
- ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2007. 616 s. ISBN 978-80-7367-340-6.
- ŠTĚRBOVÁ, D. *Sexualita osob s mentálním postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. 101 s. ISBN 978-80-244-1689-2.
- ŠTĚRBOVÁ, D. *Sexualita osob s mentálním postižením není tabu!* Časopis Psychologie dnes. 4. 11. 2009, č. 11, s. 52-53. ISSN 1212-9607.
- ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 4., přeprac. Praha: Portál, 2011. 224 s. ISBN 978-80-7367-889-0.
- ŠVAŘÍČEK, R.; ŠEĐOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. 386 s. ISBN 978-80-262-0644-6.
- VALENTA, M.; MICHALÍK, J.; LEČBYCH, M. a kol. *Mentální postižení*. 2. přepracované a aktualizované vydání. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). 392 s. ISBN 978-80-271-0378-2.
- VALENTA, M. MÜLLER, O. *Psychopedie*. Vyd. 4., Praha: Parta, 2009. 386 s. ISBN 978-80-7320-137-1.
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 3., rozšířené a přepracované. Praha: Portál, 2004. 872 s. ISBN 80-7178-802-3.
- VÁGNEROVÁ, M.; HADJ-MOUSSOVÁ, Z.; ŠTECH, S. *Psychologie handicapu*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 1999. 230 s. ISBN 80-7184-929-4.
- VENGLÁŘOVÁ, M., EISNER, P. a kol. *Sexualita osob s postižením a znevýhodněním*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. 208 s. ISBN 978-80-262-0373-5.
- VÍTKOVÁ, M. ed. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a speciální*. 2. rozšíř. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-071-9.
- VYBÍRAL, Z. *Psychologie lidské komunikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 264 s. ISBN 80-7178-291-2.

INTERNETOVÉ ZDROJE:

ADAMČÍKOVÁ, Z. *Formální podpora rodičů s mentálním postižením v kontextu sociální práce*. Disertační práce. Praha: Univerzita Karlova, 2019. [cit. 2021-2-15]. Dostupné na <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/149207>

ADAMČÍKOVÁ, Z.; BERNOLDOVÁ, J.; STRNADOVÁ, I. *Formální podpora rodičů s mentálním postižením pohledem sociálních pracovníků*. Časopis Sociální práce/Sociální práce. Brno: Asociace vzdělavatelů v sociální práci, 2018. [cit. 2021-3-29]. Dostupné na: <https://socialniprace.cz/issue/2018-06/>

GUILLEMIN, M. / GILLAM, L. (2004): *Etika, reflexivita a "eticky důležité okamžiky" ve výzkumu*. *Biograf* (35): 47 odst. [cit. 2021-2-28]. Dostupné na adrese <http://www.biograf.org/clanek.php?clanek=3502>

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum v pedagogice*. 2016. [cit. 2021-2-27]. Dostupné na <https://www.researchgate.net/publication/267848497>

KOUMAROVÁ, R. *Postoj dnešní mládeže k lidem s postižením*. Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita, 2012 [cit. 2021-3-1]. Dostupné na https://is.muni.cz/th/rd4mo/?zoomy_is=1

MUŽÁKOVÁ, M. *Ještě jednou k otázce sterilizaci lidí s postižením jako mementu pohledu na jinakost člověka v moderních dějinách*. Časopis Speciální pedagogika. Praha: Univerzita Karlova, 2013, č. 1. ISSN 1211-2720 [cit. 2021-3-18]. Dostupné na <http://dspace.specpeda.cz/handle/0/86>

MUŽÁKOVÁ, M.; BERNOLDOVÁ, J.; ADAMČÍKOVÁ, Z.; STRNADOVÁ, I. *Sebevzdělávací materiály pro rodiče s mentálním postižením jako jedna z možností speciálněpedagogické intervence*. Časopis Speciální pedagogika. Praha: Univerzita Karlova, 2014, č. 3. ISSN 1211-2720 [cit. 2021-3-27]. Dostupné na: <http://dspace.specpeda.cz/handle/0/1583>

ORGANIZACE FREYA – vzdělávání, poradenství a další aktivity v oblasti sexuality lidí se zdravotním postižením, seniorů a seniorek, lidí závislých na péči jiných osob či „zranitelných skupin“. [cit. 2020-11-23] Dostupné na: <https://www.freya.live/cs/sexualni-asistence/o-sexualni-asistence>

OSLEJOVÁ, D. *Postoje k lidem se zdravotním postižením – srovnání vybraných profesních skupin*. Diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, 2016. [cit. 2021-3-15]. Dostupné na <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/150628>

PASTIERIKOVÁ L., REGEC V. *Komunikace a lidé s mentálním postižením: Metodický materiál: část I*. [online]. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc, 2010 [cit. 2020-11-13]. Dostupné na www. <<http://posit.upol.cz/materials/komunikace-1.pdf>

PAULÍK, K. *Psychologické základy lidské komunikace*. Elektronický učební text. Ostrava: Fakulta strojní VŠB – TU, 2007. [cit. 2021-3-27]. Dostupné na <http://projekty.fs.vsb.cz/415/psychologicke-zaklady-lidske-komunikace.pdf>

PROCHÁZKOVÁ, L. *Postoje k lidem s postižením v pracovním kontextu ve vztahu ke zkušenosti s nimi*. 2019. [cit. 2021-3-2]. Dostupné na <https://soced.cz/wp-content/uploads/2019/11/STUDY-7-2-2019-16-Title-page-Lucie-Prochazkova.pdf>

RYDLOVÁ, J. *Rodiče s mentálním postižením musí o své děti bojovat*. Praha: Magazín Univerzity Karlovy Forum, 16. 1. 2020. [cit. 2021-1-15 a 2021-3-15]. Dostupné na: <https://www.ukforum.cz/rubriky/aktuality/345-rodice-s-mentalnim-postizenim-musi-o-sve-deti-bojovat>

SPMP ČR a Městská Police hl. m. Prahy. *Jak jednat s lidmi s potížemi v komunikaci*. Praha: QT Studio s. r. o., 2011. [cit. 2021-2-15]. Dostupné na: http://www.spmpcr.cz/wp-content/uploads/delightful-downloads/2015/06/jak_jednat_s_MP.pdf

STRNADOVÁ, I.; MUŽÁKOVÁ, M. *Mateřství žen s mentálním postižením*. Časopis Speciální pedagogika. Praha: Univerzita Karlova, 2010, č. 3. ISSN 1211-2720 [cit. 2021-3-24]. Dostupné na: <http://dspace.specpeda.cz/handle/0/1388>

ŠNYTOVÁ, L.; BREJLOVÁ, D. *Rodiče s postižením intelektu*. Dobromysl. cz. [cit. 2021-2-7] Dostupné na: <https://www.sancedetem.cz/publikace/rodice-s-postizenim-intelektu> (<http://www.dobromysl.cz/scripts/detail.php?id=1153>)

ZÁKON č. 198/2009 Sb., *Antidiskriminační zákon*. [cit. 2020-12-15]. Dostupné na: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2009-198#cast1>

ZÁKON č. 108/2006 Sb., *Zákon o sociálních službách*. [cit. 2021-1-23]. Dostupné na:

<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108>

SEBEVZDĚLÁVACÍ MATERIÁLY PRO RODIČE S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM:

<http://www.nebycejnerodiovstvi.cz>

<https://www.nebudnanule.cz/tag/rodiovstvi-lidi-s-mentalnim-postizenim/>

<http://www.spmpr.cz/co-delame/publikace/>

Seznam příloh

Příloha 1 – Otázky pro rodiče s mentálním postižením

Příloha 2 – Otázky pro pedagogy

Příloha 3 – Informovaný souhlas rodiče s MP

Příloha 4 – Informovaný souhlas učitelé

Příloha 5 – Příklad části přepsaného rozhovoru s rodičem s MP s kódováním

Příloha 6 – Příklad části přepsaného rozhovoru s pedagogem s kódováním

Příloha 7 – Přepis celého rozhovoru s rodičem s MP

Příloha 8 – Přepis celého rozhovoru s pedagogem

Příloha 1: Otázky pro polostrukturovaný rozhovor s rodiči s mentálním postižením

1. Jste:

- muž
- žena

2. Kolik je Vám let?

3. Jakou máte školu/ jakou školu jste absolvoval(a)?

- žádnou
- základní
- střední bez vyučení
- střední s výučním listem

4. Co pro Vás znamená rodičovství? Jaké to je, být tatínkem/maminkou? (Jak se cítíte jako otec/matka?) Co Vám to dává?

5. Vaše dítě navštěvuje:

- mateřskou školu
- mateřskou školu speciální
- základní školu
- základní školu podle § 16 odst. 9 školského zákona (dřívější zvláštní či praktickou školu)
- základní školu speciální

6. Podle čeho jste vybíral(a) školu pro Vaše dítě?

- máme ji blízko bydliště
- na doporučení známých
- sám(a) jsem na ni chodil(a)
- doporučili mi ji odborníci z PPP/SPC

7. Co očekáváte od vzdělání svých dětí/dítěte? Co by měly/mělo umět do života?

8. Má Vaše dítě nějaké speciální vzdělávací potřeby?

- ne
- pokud ano, uveďte, prosím, jaké

9. Pomáhá ve škole Vašim dětem asistent pedagoga?

- ano

- ne

10. Pokud Vaše dítě pracuje s asistentem pedagoga, jste s ním spokojeni?

11. Vyhledal/a jste pomoc Pedagogické psychologické poradny (PPP) nebo Speciálně pedagogického centra (SPC) při vzdělávání Vašeho dítěte?

- ano
- ne

12. Jak jste s nimi komunikoval/a?

- osobně
- telefonicky
- e-mailem
- běžnou korespondencí
- jiným způsobem

13. Pomohli Vám?

- ano
- ne

14. S čím Vám pomohli?

15. S čím Vám nepomohli?

16. Byl/a jste spokojen/a s jejich pomocí?

- ano
- ne

17. Jak hodnotíte spolupráci se školou/poradenským zařízením (PPP nebo SPC)?

18. Jak nejčastěji komunikujete se školou?

- osobně
- telefonicky
- přes žákovskou knížku
- pomocí SMS
- přes email

19. Rozumíte si s vedením školy a s učiteli svých dětí?

Můžete použít známku jako ve škole, číslice 1 znamená vše je bez chyby, číslice 2 znamená celkem dobré, číslice 3 ani špatné ani dobré (napůl), číslice 4 spíše špatné

a číslice 5 znamená hodně špatné

20. Jak jste celkově spokojen/a se vzděláváním svých dětí?

Příloha 2: Otázky pro rozhovor s pedagogy

1. Věk
2. Vzdělání
3. Na jaké škole pracujete?
4. Připravilo Vás Vaše studium na možnosti komunikace s lidmi s různými druhy postižení, např. s lidmi s mentálním postižením? – rozveďte prosím
5. Máte pocit, že s těmito lidmi (myšleni lidé s mentálním postižením) umíte hovořit?
6. Rozumíte jim při vzájemném rozhovoru a oni Vám též rozumí?
7. Máte s tím již nějakou zkušenost?
8. V čem spatřujete úskalí při hovoru s těmito lidmi?
9. Kdo Vám poskytuje metodickou podporu, případně kde ji hledáte?
10. Potýkáte se s nějakými profesními problémy – jakými?
11. Chcete na závěr dodat pár slov k danému tématu?

Příloha 3: Informovaný souhlas – rodiče

Dobrý den,

jmenuji se Kateřina Lochařová. V současné době studuji obor speciální pedagogika na Karlově univerzitě v Praze.

Dovoluji si Vás požádat o udělení souhlasu s účastí na výzkumu „Interakce mezi pedagogy a rodiči s mentálním postižením“, který bude součástí mé závěrečné práce. Všechny údaje budou zcela anonymní. Nikdo tedy nerozezná, od koho se mi podařilo získat informace.

To, na co se Vás budu ptát, uplatním pouze do své práce. Náš rozhovor si chci nahrát do mobilního telefonu nebo diktafonu, pokud s tím budete souhlasit. Poté jej přepíšu do počítače. Místo jmen použiji náhodná písmena a číslice. Nikomu jinému nebudu nic z našeho rozhovoru vyprávět. Ponechám si vše pro sebe.

Pokud si během rozhovoru rozmyslíte svoji odpověď, můžeme ji změnit nebo úplně vyškrtnout. Vše záleží na Vašem konečném svolení. Také můžete svoji účast ve výzkumu ukončit bez udání důvodu, když budete chtít.

Předem Vám velmi děkuji za Váš čas, vstřícnost a udělení souhlasu.

Svým podpisem stvrzuji svůj souhlas s účastí na výzkumu.

Dne:

Podpis:

Příloha 4: Informovaný souhlas – pedagogové

Svým podpisem vyjadřuji souhlas s tím, že jsem byl/a obeznámen/a s obsahem a cílem empirického šetření, které uskutečňuje Kateřina Lochařová v rámci své diplomové práce na téma „Interakce mezi pedagogy a rodiči s mentálním postižením“.

S účastí na jejím výzkumu souhlasím, jakož i s tím, jakým způsobem bude zachována má anonymita během i po skončení výzkumu.

Souhlasím taktéž s nahráváním našeho rozhovoru na mobilní telefon a s jeho následným doslovným přepisem.

Prohlašuji také, že jsem byl/a dopředu seznámen/a s tím, že kdykoli během rozhovoru mohu odmítnout odpověď nebo dokonce ukončit rozhovor. A pokud si svoji účast v tomto projektu rozmyslím, smím z něj kdykoli odstoupit. Jsem si totiž plně vědom/a dobrovolnosti účasti v něm.

Datum:

Podpis:

Příloha 5: Příklad části přepsaného rozhovoru s rodičem s MP s kódováním

PŘEPIS ROZHOVORU S R2 (poskytnut telefonicky v době nouzového stavu a povinné distanční výuky)

JÁ: Dobrý den, těší mě, že jste si na mě udělala čas. Mohu Vám položit pár otázek, jak jsme se předem domluvily?

R2: Dobrý den. Jo, můžete.

JÁ: Děkuji. Kolik je Vám let?

R2: 33.

JÁ: Jaké máte vzdělání, na jaké školy jste chodila?

R2: Tady u nás na vesnici. Asi 2x sem propadla. ^{BEZ VZDĚLÁNÍ}

JÁ: Na učební obor jste nešla?

R2: Ne, naši nechtěli. ^{DODÁTE - PŘES NOVOU AGENCI VZDĚLÁNÍ (1 NA PŘEDCHOZÍHO)}

JÁ: Vaše děti chodí do školy také zde, je to tak?

R2: Jo.

JÁ: Podle čeho jste si školu pro vaše děti vybírala?

R2: Bydlíme hned vedle ní. ^{VOLEBA ŠKOLY - KRATKOU VZDÁLENOST}

JÁ: Mají Vaše děti nějaké speciální vzdělávací potřeby?

R2: Dyt' to víte, sou po mně a manželovi. Chodíme s nima k vam do poradny. (pozn. myšleno SPC pro mentálně postižené) ^{DĚTI KLIENTY SPC PRO MENT. POSTI.}

JÁ: Ano, Vaše děti znám. A vím, že mají ve škole na pomoc asistentky. Je to tak?

R2: Jo. Ale s jednou moc není domluva. Je taková nafrněná, nechce se s náma moc bavit.

JÁ: Jak to myslíte?

R2: Ted', když se děcka učejí přes ten telefon, tak malej má jiný učivo než třída. Takže jen sedí a čučí na ten telefon. Ptala sem se asistentky, proč se s ním neučí to jeho. Řekla mi, že na něj má čas hodinu za tejdén, víc ne. ^{NEPOKOJENOST S VÝKONEM SYNA}

JÁ: Nemyslela hodinu denně?

R2: Ne, volá jen ve středu na chvilku.

JÁ: A u dalších dětí to funguje lépe?

R2: Jo, tam je to v pohodě. ^{U DALŠÍCH DĚTÍ KOOPEKCE SE ŠKOLOU DIBAA} I přinesla domu, teda do schránky, vytištěný papíry, co máme s malou vyplňovat. A u toho nejstaršího, ten to dostane přes telefon ten internet od asistentky a i jí to posílá a ona to dává škole.

Příloha 6: Příklad části přepsaného rozhovoru s pedagogem s kódováním

PŘEPIS ROZHOVORU P3 (učitel na škole, při níž je zřízeno naše SPC)

JÁ: Mohu tě požádat o rozhovor? Píšu diplomovou práci na téma Interakce mezi pedagogy a rodiči s mentálním postižením. Byl bys ochoten mi zodpovědět pár otázek?

P3: No, když ti to bude něco platné, tak proč ne. ^{MENŠÍ KAPOTA} Pokud to teda nebude moc na dlouho. Rád bych jel brzy domů.

JÁ: Zabere nám to pár minut.

P3: Pokud ne, tak ti uteču (smích). ^{POZITIVNÍ NÁKLADA}

JÁ: Pokusím se být stručná a rychlá.

P3: OK, pustíme se do toho.

JÁ: Prvně se tě zeptám na věk. Je ti víc než 45 let?

P3: Jo, jo, je mi bohužel víc.

JÁ: Předpokládám, že máš vysokoškolské vzdělání. Klasické pedagogické nebo speciálně pedagogické?

P3: Mám klasické pedagogické na pedagogické fakultě. Speciální pedagogiku jsem měl jen v kurzu v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. ^{SPRO FORMOU KURZU}

JÁ: Připravilo tě studium či kurzy na možnosti komunikace s lidmi s různými druhy postižení, např. s lidmi s mentálním postižením?

P3: Abych řekl pravdu, tak z mého pohledu vůbec ne. ^{UPRTELĚNÝ TĚB. ZNALOSTI:0}

JÁ: Máš pocit, že umíš s lidmi s mentálním postižením mluvit?

P3: Když já na nich na první pohled postižení nepoznám – ani na žácích ani na rodičích. Jen je s nimi občas dost těžká domluva. Jenže to taky nemůžu takhle paušalizovat. Jak se říká – a nemyslím to nijak pejorativně – na blbce (hlupáka) můžeš narazit všude a nemusí mít žádné postižení. ^{NEVÍ SI JAK}

JÁ: Tím jsi mi vlastně odpověděl i na další otázku, a to, jestli těmto lidem s MP při vzájemném rozhovoru rozumíš a oni ti též rozumí.

P3: Já nevím, jestli mě chápou. A v tom vidím rizika při vzájemné komunikaci. ^{POCHYBY → HDE S MP A JEJICH CHÁPÁNÍ}

JÁ: Kdo ti poskytuje případnou metodickou podporu, kde ji hledáš?

P3: U kolegyň tady ve sborovně. Řada z nich má letité zkušenosti vycházející z každodenní praxe. ^{POMOC ⇒ KOLEGYNE}

JÁ: Potýkáš se s nějakými problémy týkajícími se komunikace a vzájemné interakce s rodiči svých žáků?

Příloha 7: Přepis celého rozhovoru s rodičem s MP (R1)

T: ***Dobrý den, jmenuji se K. L.... a vítám Vás tady*** (pozn. v budově Základní a Odborné školy, kde sídlí i SPC, v němž tazatelka pracuje). ***Děkuji Vám, že jste přišel a poskytnete mi rozhovor.***

R1: *No, chvílku jsem váhal, když jste mi volala. Ale pak sem si řek', že to zkusím.*

T: ***Můžete mi prozradit Váš věk?***

R1: *Je mi 45 let.*

T: ***Jaké je Vaše vzdělání? Jakou školu jste navštěvoval a jakou dokončil?***

R1: *No víte, se mnou je to trochu složitější. Jsem nejmladší ze 4 dětí. A nejdřív sem nastoupil na základku u nás na vesnici, jako mí bráchové. Jenže mi to moc nešlo. Hlavně matika, to byl největší problém. Učitelka našim doporučila, ať mě dají na pomocnou školu do města. Tak sem asi ve třetí třídě přestoupil sem na tuhle školu.*

T: ***Vy jste chodil přímo do této školy, do této budovy?***

R1: *Jo, chodil sem sem a byl sem tady strašně šťastnej. Miloval sem pana učitele, kterýho sme měli na pracovky. Ten nás naučil spoustu věcí se dřevem, kovem. Nikdy mi práce nevadila. Naši měli hospodářství, tak jsme s bráchama museli pomáhat a dělat, co bylo potřeba.*

T: ***A po devítce?***

R1: *Za mě byla jen osmička a z tý sem šel na učňák. Sice sem prolízal horko těžko, ale vyučil sem se zedníkem. A hodí se mi to pořád. I se ženou jsme si postavili baráček. Jasně, že mi s ním někdo pomáhal, úplně sám bych to nezvládl, ale postavil sem ho.*

T: ***Vím, že máte děti. Jak se cítíte jako tatínek? Co Vám to dává?***

R1: *Já sem nikdy nepřemejšlel nad tím takhle (na chvílku se odmlčel). Přide mi to úplně normální mít děti. A taky když jsem si konečně našel tu svoji, tak jsme spolu měli sex a normálně mluvili o tom, že budeme mít děti. I když sem měl strach, aby nebyly po mně takový postižený. Bez těch holek (myšleny dcery pana R1) se to nedovedu vůbec představit. Je to*

bezva vidět malý pokračování sebe a svojí ženy. Jsou skvělý, jak sou hodný, hezký a pomáhaj nám okolo baráku. “ (na tváři se mu objevil velký úsměv)

T: *Co čekáte, že jim dá vzdělání, co by měly umět?*

R1: Důležitý pro mě je, aby se mohly vyučit a dělaly s láskou jako já. Čtení, psaní a počty sou pro život důležitý. To aby je nikdy nikdo nevokrad a nevošidil. A uměly se samy vo sebe postarat.

T: *Pokud vím, Vaše starší dcera chodí na běžnou základní školu, mladší do školky. Je to tak? Podle čeho jste školu pro ně vybírali?*

R1: Jo, starší holka chodí na základku tady v X. Víte, manželka je normální, to jako že není postižená jako já, víte? No a ona si prosadila, že holka pude na normální základku a jenom, když jí to nepude, tak přestoupí sem k Vám. A taky je ta škola nejbliž k naší vesnici. Stejný to je s tou malou.

T: *Má Vaše starší dcera ve škole nějaké potíže?*

R1: To myslíte jako, že jestli není hloupá jako já?

T: *Ne, tak to nemyslím. Jen se ptám, jestli školu zvládá. Nepotřebuje nějakou pomoc?*

R1: Po mně není, takže zatím je ve třetí třídě a docela jí to jde.

T: *A jak je to s mladší dcerou ve školce? (pozn. ta je klientkou tazatelky)*

R1: Ta je opožděná po mně. Vždyt' ji znáte. A sem moc rád, že má ve školce tu asistentku. Všechno jí strašně trvá, takže ta než by se sama oblíkla, tak už by zbytek děcek byl zpátky ve školce z vycházky. Stejně jako s tím jídlem. Pro samý hračky by se ani nenajedla, kdyby ji nikdo nehlídal. Doma ji taky musíme pořád hlídat, aby se najedla a napila.

T: *Takže jste spokojený s prací asistentky ve školce?*

R1: Jo, naprosto spokojenej. Jen chvíli trvalo, než sme si všichni zvykli.

T: *Co Vás přivedlo na našeho SPC?*

R1: Poslala nás sem naše děcká doktorka, který se malá nelíbila, že je opožděná. A tak sem žena zavolala a pak tu s ní byla na vyšetření.

T: *Pomohli jsme Vám?*

R1: *Docela jo, jak už sem říkal, holka má ve školce asistentku a s ní to zvládá všechno v pohodě. A když budeme potřebovat pomoc, tak se nebojím sem poslat ženu a Vy jí poradíte, ne?*

T: ***Samozřejmě, že ano. Alespoň, co bude v mých silách. Pojd'me k další otázce. Jak hodnotíte spolupráci se školou u starší dcery? A jak v případě mladší dcery?***

R1: *No, všechno řeší ta moje, jako žena, vite? Asi se spolupracuje s oběma školama celkem dobře. Já s nima problém nemám, ale sou dny, kdy si s nima moc nerozumím. To když na mě mluvěj dlouhejma větama a používaj cizí slova. To pak ráči pošlu ženu, ať to vyřídí.*

T: ***Takže s nimi raději moc nemluvíte?***

R1: *Ráči to nechávám na ženě.*

T: ***A jaké jsou podle Vás vztahy s učiteli, vedením školy, asistentkou? Jak to vnímáte?***

R1: *No, řek bych, že takový neutrální. Nejrači mám tu asistentku, s tou se dobře mluví a dokáže poradit. A i tady ste nám vždycky dobře poradili.*

T: ***Poslední otázka – jste tedy celkem spokojený se vzděláváním Vašich dcer?***

R1: *Ale jo, jak sem řek, je to celkem v pohodě.*

T: ***Děkuji Vám za Váš čas a ochotu mi odpovídat.***

R1: *Když Vám to pomůže, tak proč bych si nepopovídal?*

Tento rozhovor trval téměř dvě hodiny, neboť si pan R1 chtěl povídat i nad rámec výzkumu. Obsah částí rozhovoru nevztahující se k tématu diplomové práce přepsán nebyl.

Příloha 8: Přepis celého rozhovoru s pedagogem (P1)

JÁ: Děkuji Vám, že jste si na mě udělala čas.

P1: Pokud Vám to pomůže, ráda Vám zodpovím pár otázek.

JÁ: Mohu se Vás zeptat na věk? To abych si udělala představu, kdy jste asi tak studovala pedagogickou školu, jaké jste měla možnosti vzdělání v té době, atp.

P1: No, je mi přes šedesát let. Jsem už vlastně v důchodu, ale protože vedení školy má málo učitelů pro první stupeň, tak jsem se nechala přemluvit na výpomoc. Nejdřív jsem jako mladá studovala Střední pedagogickou školu, učitelství pro první stupeň. Jenže po revoluci to bylo málo, tak jsem si stejně jako řada mých kolegyně, dodělávala vysokoškolské vzdělání v Plzni.

JÁ: Měla jste možnost při studiu dozvědět se něco o lidech s různými druhy postižení?

P1: Ano, ale bylo to jen takové letmé seznámení s tím, že takoví lidé žijí kolem nás.

JÁ: Tedy i lidé s mentálním postižením?

P1: Ano, ale v době mých začátků a vlastně hodně dlouho i pak se o těchto lidech moc nemluvilo. A většina z nich stejně žila a žije v ústavech, ne?

JÁ: Dnech je situace dalece jiná, mohou žít běžně mezi námi, ti s lehkým mentálním postižením žijí většinou životem běžného občana jako kdokoli z nás. A jejich postižení na nich při prvním pohledu vůbec nepoznáme.

P1: To jako myslíte, že mají rodiny a děti? (velký údiv, na chvíli se i odmlčela)

JÁ: Ano.

P1: To mi nikdy nenapadlo. A přitom jsem kolikrát měla s některými rodiči těžké porízení, jak mi přišli hloupí či natvrdlí, zkrátka jednodušší. A oni vlastně mohli být postižení. To mě popravdě nikdy nenapadlo!

JÁ: Pokud byste to o někom z rodičů věděla (že je mentálně postižený), jednala byste s ním i s jeho dítětem jinak?

P1: To asi ano. Jen nevím, zda bych s ním uměla komunikovat. Je to pro mne vždy docela stresující záležitost, i po těch letech, že si s některými lidmi nerozumíme při vzájemném rozhovoru. A nemusí to být jen lidé s postižením.

JÁ: V čem spatřujete úskalí rozhovoru s postiženými, potažmo s lidmi s mentálním postižením?

P1: Asi jsou to lidé, kteří jsou snadno ovlivnitelní. Tudiž bych možná měla tendence sklouzávat k tomu, že s nimi budu jednat jako s dětmi a ne jako s dospělými. Někdy mám totiž pocit při jednáních s rodiči, že často by potřebovali vychovat oni a ne jejich děti. U těchto rodičů by to asi ale nemuselo být na škodu.

JÁ: Proč myslíte?

P1: No, třeba by se neuměli s dětmi učit. A to bych jim mohla ukázat, jak na to. Nebo mám ve třídě skvělou asistentku (pozn. asistentku pedagoga k dítěti se silnými poruchami učení), která by jim to mohla ukázat, jak na to učení s dětmi jít a provázet je tím procesem krok po kroku.

JÁ: Vždycky jste učila na základní škole hlavního vzdělávacího proudu?

P1: Ano, ale začínala jsem na malých vesnických školách, vlastně v jednotřídkách. Bylo to náročné, ale jak byl člověk mladý, měl víc elánu i nápadů. Dnes mi přijde, že je všechno o výkonu a každý chce výsledky hned. Je to na mě vše moc uspěchané.

JÁ: Tak to vnímá řada lidí, nejste v tom sama. Ještě se Vás chci zeptat, zda se v případě obtíží - myslím tím třeba komunikaci s rodiči či při vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami – máte na koho obrátit. Je někdo, kdo Vám poskytuje metodickou podporu?

P1: No, já se buď zeptám výchovné poradkyně, jenže ta mi většinou jen půjčí nějakou metodickou příručku. Nebo mám naštěstí známou v poradně (pozn. myšlena Pedagogicko-psychologická poradna) a s ní řeším většinu potíží. Jinak na naší škole nikdo moc nefunguje, že by odborně poradil. Většinou s kolegyněmi spoléháme na své zkušenosti.

JÁ: To nemáte na škole psychologa nebo školního speciálního pedagoga?

P1: Ne, nikdo takový na naší škole není. A přitom by byl potřeba, když to vidím, jak děti s různými poruchami přibývá.

JÁ: V tom s Vámi souhlasím. Sama bych byla pro to, aby měla každá škola možnost mít svého vlastního speciálního pedagoga i psychologa. Je něco, co byste ještě dodala na závěr

našeho rozhovoru?

P1: Nic mě nenapadá, snad jen to, že by školy, a tím myslím pedagogické školy, měly více připravovat budoucí učitele na eventuality, které je mohou v praxi potkat. Tedy i to, že mohou děti rodičů s mentálním postižením chodit do jejich třídy, aniž by to věděli. A že kolikrát tedy za to ty děti nemohou, že se doma s nimi nikdo neučí, když to ani nemusí umět. To je asi tak vše.

JÁ: Děkuji Vám za rozhovor a Vaši otevřenost.

P1: Ráda jsem pomohla.

Tento rozhovor probíhal v přátelské atmosféře a trval cca 35 minut.