

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH  
ZDRAVOTNĚ SOCIÁLNÍ FAKULTA

## **Vzdělávání dětí s mentálním postižením**

Bakalářská práce

Autor: **Linda Šlégelová**

Vedoucí práce: **Mgr. Vladimír Ira**

2008

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Vzdělávání dětí s mentálním postižením vypracovala samostatně a použila jsem jen pramenů, které cituji a uvádím v příložené bibliografii.

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

V Českých Budějovicích.....

.....

podpis studenta

### Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat vedoucímu mé bakalářské práce panu Mgr. Vladimíru Irovi za cenné rady, připomínky a čas, který mi věnoval.

Mé poděkování patří také všem učitelům a ostatním pedagogickým pracovníkům, kteří se zúčastnili mého výzkumu a jejichž postřehy a zkušenosti pro mě byly velmi užitečné. Velice děkuji i paní Mgr. Jitce Hrabákové za veškerou pomoc, trpělivost a podporu, kterou mi poskytla a také všem blízkým, kteří mě podpořili.

## **ABSTRAKT**

### **Education of Mentally Handicapped Children**

The bachelor thesis deals with the condition of mental retardation and with education of children affected by this condition.

The theoretical part deals in detail with the condition of mental retardation, its levels, causes, forms of prevention and diagnosis methodology. The thesis also deals with education of children and young people diagnosed as mentally handicapped. Hence, special nursery schools earmarked for such children are described as well as preparatory grades of special primary schools, special primary schools themselves, the basic practical training schools, one-year practical training schools, two-year practical training schools and some secondary level apprentice schools - which can be attended by mentally handicapped students. Description is also presented of lifetime education; such as specialised courses, evening classes and so called activation centres whose establishment is being envisaged.

The thesis also deals with education consultancy establishments focussed on mentally handicapped children and young people; such as pedagogy and psychology consultancy centres, special pedagogy centres, educational care centres and the Institute of Pedagogy and Psychology Consultancy.

The final part of the theoretical part deals with the theory of education of the mentally handicapped people, where didactic principles are described as well as didactic methodologies, forms of teaching and teaching aids necessary for education of such person. I gave a description of development of individual education programmes also, without which integration of such children would not be possible in many instances.

The topic of the practical part of the bachelor thesis is qualitative research carried out at a basic practical training /special basic/practical training school in Most (hereinafter "Special Comprehensive School (in the town of Most)"). The aim was to map in a complex manner the special pedagogical care of mentally handicapped pupils as well as description of the system, methodology and approach to education of such pupils. The

following methodologies and techniques were used for collection of data: observation with involvement of the observer, questionnaire-based methodology, semi-controlled interviews with the parents of the pupils, casuistry with a 8-pupil sample and secondary data analysis.

The hypotheses that can be derived on the basis of the outcome of the collection of the data are as follows: H1: The school teaching programmes employed at the basic practical training schools comply with the framework educational programme for the basic education - with the addenda aimed at slightly mentally handicapped pupils." H2: "The school educational programmes developed by practical training schools include methodology and forms of special pedagogical care." H3: "The best part of the teachers are not satisfied with the equipment of the schools with relevant materials.

## OBSAH

ÚVOD.....	8
1. SOUČASNÝ STAV .....	9
1.1 Vymezení pojmu mentální retardace.....	9
1.1.1 Klasifikace mentální retardace.....	10
1.1.2 Nejčastější příčiny mentálního postižení.....	13
1.1.3 Diagnostika mentální retardace.....	14
1.1.4 Možnosti prevence vzniku mentálního postižení.....	17
1.2 Současný systém výchovy a vzdělávání dětí s mentálním postižením.....	19
1.2.1 Předškolní vzdělávání.....	19
1.2.2 Základní vzdělávání žáků s mentálním postižením.....	21
1.2.3 Základní škola praktická.....	22
1.2.4 Základní škola speciální.....	25
1.2.5 Přípravný stupeň základní školy speciální.....	27
1.2.6 Rehabilitační vzdělávací program.....	29
1.3 Další vzdělávání a profesní příprava mládeže s mentálním postižením.....	31
1.3.1 Odborná učiliště.....	31
1.3.2 Praktické školy – Praktická škola dvouletá, Praktická škola jednoletá...32	
1.3.3 Celoživotní vzdělávání lidí s mentálním postižením.....	36
1.4 Školská poradenská zařízení pro děti a mládež s mentálním postižením.....	39
1.5 Teorie vzdělávání osob s mentálním postižením.....	43
1.5.1 Didaktické zásady.....	43
1.5.2 Didaktické metody.....	46
1.5.3 Vyučovací formy.....	47
1.5.4 Vyučovací pomůcky.....	48
1.5.5 Individuální vzdělávací programy.....	50
2. CÍL PRÁCE.....	52
3. METODIKA.....	53
3.1 Použité metody a techniky sběru dat.....	53

3.2	Charakteristika výzkumného souboru.....	53
4.	VÝSLEDKY.....	57
4.1	Vyhodnocené dotazníky.....	57
4.2	Polořízené rozhovory s rodiči žáků.....	67
4.3	Kazuistiky žáků.....	70
5.	DISKUZE.....	86
6.	ZÁVĚR .....	90
7.	KLÍČOVÁ SLOVA.....	92
8.	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	93
9.	PŘÍLOHY	

## ÚVOD

*„Kvalita společnosti se může měřit podle způsobu, jak se stará o své nejzranitelnější a nejzávislejší členy. Společnost, která se o ně stará nedostatečně, je pochybená.“*

*Adrian D. Ward*

Základním kamenem humanity každé společnosti je úroveň jejího zájmu o občany, kteří jsou na její péči nejvíce závislí, to znamená o nemocné, postižené a staré lidi.

Zvláštní skupinou mezi zdravotně handicapovanými občany tvoří děti, mládež i dospělí s mentální retardací. Představy některých lidí o mentálně postižených bývají někdy opředeny mnoha nejasnostmi, záhadami i předsudky, ale také i neopodstatněným strachem. Z toho pak vyplývá rozpačitý, občas dokonce nepřátelský postoj společnosti k lidem s mentálním handicapem.

Podle donedávna uznávaného názoru se mínilo, že mentální retardace je postižení trvalé a zcela neměnné. Předpokládalo se, že inteligence je neměnná a inteligenční kvocient je stabilní. Z tohoto postoje vyplývá určitá nedůvěra vůči vzdělávání dětí i dospělých s mentální retardací.

Tento názor je však v současné době v pozadí, neboť je prokázáno, že vhodným pedagogickým a psychologickým působením lze v řadě případů dosáhnout výrazného zlepšení rozumových schopností dětí i dospělých s mentální retardací. Zejména, je-li jim tato péče věnována již od raného dětství a je –li dlouhodobá a kvalifikovaná.

Ze své praxe vím, že děti s mentálním postižením nás dokáží povzbudit a přinést radost do života i sebemenším jejich úspěchem, který občas stojí spoustu času a námahy .

Právě z tohoto důvodu jsem si zvolila problematiku výchovy a vzdělávání dětí s mentálním postižením jako téma své bakalářské práce.



## **1. SOUČASNÝ STAV**

### **1.1 VYMEZENÍ POJMU MENTÁLNÍ RETARDACE**

Každý člověk s mentální retardací je bio-psycho-sociálním subjektem s charakteristickými osobními rysy. Přesto se však u většiny z nich projevují ve větší či menší míře společné znaky, jejichž individuální zvláštnosti závisí na hloubce a rozsahu mentální retardace, na míře postižení jednotlivých psychických funkcí a na rovnoměrnosti psychického vývoje v rámci mentální retardace.

Za mentálně retardované se považují takoví jedinci, u nichž dochází k zaostávání vývoje rozumových schopností, k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám v adaptačním chování. Hloubka a míra postižení jednotlivých funkcí je u nich individuálně odlišená (Švarcová, 2006).

Příčinou mentální retardace je organické poškození mozku. Podle vývojového období, v němž k mentálnímu postižení došlo, se rozlišuje oligofrenie, která se zpravidla pojímá jako opoždění duševního vývoje na podkladě dědičném a vrozeném. Dále pak demence, jež se chápe jako důsledek poškození mozku různého druhu v průběhu života jedince.

Za mentálně postižené se nepovažují osoby, u nichž došlo k zaostávání vývoje rozumových schopností z jiných důvodů, než je poškození mozku a jejichž psychické procesy probíhají normálním způsobem, to znamená děti výchovně zanedbané, děti i dospělí se závažnými emočními poruchami nebo děti se smyslovým postižením, které není-li včas rozpoznáno může způsobit zpoždění psychického vývoje. Tyto stavy napodobující duševní opoždění se někdy označují jako pseudooligofrenie.

Na druhé straně existují i případy, že dítě s odborně diagnostikovaným poškozením mozku, například v důsledku meningoencefalitidy nebo hydrocefalu se vyvíjí psychicky normálně a úroveň jeho rozumových schopností není postižena.

Mentálním postižením nebo mentální retardací nazýváme tedy trvalé snížení rozumových schopností, které vzniklo v důsledku organického postižení mozku.

Mentální postižení není nemoc, je to stav způsobený neodstranitelnou nedostatečností nebo poškozením mozku (Švarcová, 2006).

### 1.1.1 Klasifikace mentální retardace

Od roku 1992 vstoupila v platnost 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí, zpracovaná Světovou zdravotnickou organizací v Ženevě, která mění dříve užívanou klasifikaci. Podle nové klasifikace se mentální retardace dělí do šesti základních kategorií:

- Lehká mentální retardace F 70
- Středně těžká mentální retardace F 71
- Těžká mentální retardace F 72
- Hluboká mentální retardace F 73
- Jiná mentální retardace F 78
- Nespecifikovaná mentální retardace F 79

#### *Lehká mentální retardace ( IQ 50-69)*

V charakteristice této úrovně mentálního postižení se uvádí, že lehce mentálně retardovaní většinou dosáhnou schopnosti užívat řeč účelně, udržovat konverzaci, i když si mluvu osvojují opožděně.

Většina z nich také dosáhne úplné nezávislosti v osobní péči (jídlo, mytí, oblékání, hygienické návyky) a v praktických domácích dovednostech, když je vývoj pomalejší.

Hlavní potíže se u nich obvykle projevují při teoretické práci ve škole. Mnozí postižení mají specifické problémy se čtením a psaním. Lehce retardovaným dětem velmi prospívá výchova a vzdělávání zaměřené na rozvíjení jejich dovedností a kompenzování nedostatků. Většinu jedinců na horní hranici lehké mentální retardace lze zaměstnat prací, která vyžaduje spíše praktické než teoretické schopnosti (Švarcová, 2006).

V sociokulturním kontextu, kde se klade malý důraz na teoretické znalosti, nemusí lehký stupeň mentální retardace působit žádné vážnější problémy. Důsledky retardace

se však projeví, pokud je postižený také značně emočně a sociálně nezralý, např. obtížně se přizpůsobuje kulturním tradicím, normám a očekáváním, není schopen se vyrovnat s požadavky manželství nebo výchovy dětí, nedokáže řešit problémy plynoucí z nezávislého života, jako je získání a udržení si odpovídajícího zaměstnání či jiného finančního zabezpečení, zajištění úrovně bydlení, zdravotní péče a podobně.

U osob s lehkou mentální retardací se mohou v individuálně různé míře projevit i přidružené chorobné stavy, jako je autismus a další vývojové poruchy, epilepsie, poruchy chování nebo tělesné postižení (Švarcová, 2006).

#### *Středně těžká mentální retardace (IQ 35-49)*

U jedinců zařazených do této kategorie je výrazně opožděn rozvoj chápání a užívání řeči, také jejich konečné schopnosti v této oblasti jsou omezené. Podobně je také opožděna a omezena schopnost sebeobsluhy a zručnost.

V dospělosti jsou obvykle schopni vykonávat jednoduchou manuální práci, jestliže úkoly jsou pečlivě strukturovány a jestliže je zajištěn odborný dohled. V dospělosti je zřídka možný úplně samostatný život. Zpravidla bývají plně mobilní a fyzicky aktivní a většina z nich prokazuje vývoj schopností k navazování kontaktu, ke komunikaci s druhými a podílí se na jednoduchých sociálních aktivitách (Švarcová, 2006).

Úroveň rozvoje řeči je různá. Někteří jsou schopni jednoduché konverzace, zatímco druzí se dokáží stěží domluvit o svých základních potřebách. Někteří se nenaučí mluvit nikdy, i když mohou porozumět jednoduchým verbálním instrukcím a mohou se naučit používat gestikulace a dalších forem neverbální komunikace.

U většiny středně těžké mentální retardace lze zjistit organickou etiologii. U značné části je přítomen dětský autismus nebo jiné pervazivní vývojové poruchy. Většina může chodit bez pomoci. Často se vyskytují tělesná postižení a neurologická onemocnění, zejména epilepsie. Někdy je možno zjistit různá psychiatrická onemocnění (Švarcová, 2006).

### Těžká mentální retardace (IQ 20-34)

Tato kategorie je v mnohém podobná středně těžké mentální retardaci, pokud jde o klinický obraz, přítomnost organické etiologie a přidružené stavy. Většina jedinců z této kategorie trpí značným stupněm poruchy motoriky nebo jinými přidruženými vadami, které prokazují přítomnost klinicky výrazného poškození či vadného vývoje ústředního nervového systému.

I když možnosti výchovy a vzdělávání těchto osob jsou značně omezené, zkušenosti ukazují, že včasná systematická a dostatečně kvalifikovaná rehabilitační, výchovná a vzdělávací péče může významně přispět k rozvoji jejich motoriky, rozumových schopností, komunikačních dovedností, jejich soběstačnosti a celkovému zlepšení kvality jejich života (Švarcová,2006).

### *Hluboká mentální retardace (IQ 20 a méně)*

Hluboce mentálně postižení jedinci jsou těžce omezeni ve své schopnosti porozumět požadavkům či instrukcím nebo jim vyhovět. Většina osob z této kategorie je imobilní nebo výrazně omezená v pohybu. Tito jedinci bývají inkontinentní a přinejlepším jsou schopni pouze elementární neverbální komunikace. Mají nepatrnou či žádnou schopnost pečovat o své základní potřeby a vyžadují stálou pomoc a dohled.

Chápání a používání řeči je přinejlepším omezeno na vyhovění jednoduchým požadavkům. Lze dosáhnout nejzákladnějších jednoduchých zrakově prostorových orientačních dovedností a postižený jedinec se může při vhodném dohledu a vedení podílet malým dílem na domácích a praktických úkonech a sebeobsluze.

Ve většině případů lze určit organickou etiologii. Běžné jsou těžké neurologické nebo jiné tělesné nedostatky postihující hybnost, epilepsie a poškození zraku a sluchu. Obzvláště časté, především u mobilních klientů, jsou nejtěžší formy pervazivních vývojových poruch, zvláště atypický autismus (Švarcová,2006).

### *Jiná mentální retardace*

Tato kategorie by měla být použita pouze tehdy, když stanovení stupně intelektové retardace pomocí obvyklých metod je zvláště nesnadné nebo nemožné pro přidružené senzorycké nebo somatické poškození, například u nevidomých, neslyšících, nemluvících, u jedinců s těžkými poruchami chování, osob s autismem či u těžce tělesně postižených osob (Švarcová,2006).

### *Nespecifikovaná mentální retardace*

Tato kategorie se užívá v případech, kdy mentální retardace je prokázána, ale není dostatek informací, aby bylo možno zařadit klienta do jedné ze shora uvedených kategorií (Švarcová,2006).

## **1.1.2 Nejčastější příčiny mentálního postižení**

Mentální opoždění může být způsobeno jak příčinami endogenními (vnitřními), tak exogenními(vnějšími). Vnitřní příčiny jsou zakódovány již v systémech pohlavních buněk, jejichž spojením vzniká nový jedinec, jedná se o příčiny genetické. Vnější činitelé , kteří mohou způsobit mentální retardaci, působí od početí, v průběhu celé gravidity, porodu, poporodního období i v raném dětství. Vnější faktory mohou, ale nemusí být bezprostřední příčinou poškození mozku plodu nebo dítěte.

Vnější faktory se dále člení podle období působení na prenatální, perinatální a postnatální (Valenta, Müller, 2007).

Jako nejčastější příčiny mentální retardace se uvádějí :

- *v prenatálním období*
  - vlivy hereditární (dítě dědí nemoc či nedostatek vloh) a genetické

- (mutace či aberace genů, chromozomů a genomu),
- příčiny environmentální (intoxikace matky a plodu, onemocnění infekční chorobou typu zarděnek, kongenitální syfilis)
  - nemoci a stavy, způsobené jinými a nespecifickými vlivy- vrozený hydrocefalus, mikrocefalie, kraniostenóza, nedostatek plodové vody
  - *v perinatálním období*
  - perinatální encefalopatie, hypoxie, nedonošenost, těžká novorozenecká žloutenka
  - *v postnatálním období*
  - infekční onemocnění mozku, traumata, nádory mozku, psychosociální deprivace.

### 1.1.3 Diagnostika mentální retardace

Diagnostika je dlouhodobý proces, jenž musí brát v úvahu všechny systémy, které ovlivňují vývoj dítěte. Na základě stanovené diagnózy pak můžeme volit optimální výchovné postupy, ovlivňovat podmínky života a výchovy dítěte a dosahovat tak postupných změn ve vývoji dítěte.

Komplexní diagnostika vyžaduje zkoumání dítěte v jednotě biologické, psychologické i sociální (Renotierová, Ludvíková, 2003).

Jednou z podstatných charakteristik mentální retardace je snížení úrovně adaptačních schopností, jak jsem se již zmiňovala. Dítě s mentální retardací se obtížně přizpůsobuje novým podmínkám, těžko se orientuje v novém prostředí a nesnadno navazuje kontakt s neznámými osobami. Tyto skutečnosti se potom odrážejí i ve výkonu, který podává v různých zkouškách.

K diagnostice rozumových schopností se užívají inteligenční testy spolu s dalšími metodami. Jejich cílem je odhalit nejen úroveň rozumových schopností dítěte, ale také strukturu těchto schopností. Některé z testů využívají obrázky, jiné jsou tvořeny sérií

otázek a úkoly zaměřenými na manipulaci. Testy jsou různě strukturovány, vycházejí z různých východisek a mají rozdílné způsoby vyhodnocování výsledků.

Přesné vymezení hodnot IQ je značně problematické. Hodnoty IQ se vyznačují určitou kolísavostí, takže při opakovaných vyšetřeních lze získat i dosti odlišné výsledky. Záleží na časovém odstupu, momentální psychické dispozici testované osoby, na formě kladení otázek a často také na kvalitě testu, jeho konstrukci a vhodnosti pro osobu s mentální retardací. Proto je testování dětí s mentální retardací velmi náročné a jeho výsledky by měly podléhat pravidelným prověrkám, aby získané „nálepky“ neomezovaly děti v dalším rozvoji (Valenta, Müller, 2007).

Při posuzování dítěte se sledují zejména tyto oblasti : zdravotní stav současný i v minulosti, tělesný vývoj dítěte, rozumové schopnosti, zraková percepce, sluchová percepce, pravolevá a prostorová orientace, kinestetické vnímání, hmat, motorika, grafomotorika, úroveň koncentrace, řeč, paměť, temperament, motivace, vnímání sebe samého, prožitky a zkušenosti, zájmy, sebepojetí, sebehodnocení, vrozené a zděděné vlastnosti emocionální, volní a další charakteristiky.

Přestože diagnostika dítěte s postižením vyžaduje komplexní týmovou spolupráci odborníků (lékař, psycholog, sociální pracovník, speciální pedagog), je v tomto směru nejfrekventovanějším tandemem spojení psycholog- speciální pedagog a dochází tudíž k prolínání i vzájemnému doplňování psychologické a speciálně pedagogické diagnostiky (Renotierová, Ludvíková, 2003).

Obecně lze konstatovat, že se speciálně pedagogická (psychopedická) diagnostika zabývá rozpoznáváním podmínek, prostředků i efektivity edukace a šířeji i sociální terapie a enkulturace klientů s mentálním či jiným duševním postižením.

Do diagnostikování podmínek edukace patří také osobnost postiženého jedince (úroveň psychických stavů, vlastností a procesů, včetně stanovení druhu, stupně a typu postižení) , je přesahování a vzájemné doplňování speciálně pedagogické a psychologické diagnostiky zcela evidentní (Valenta, Müller, 2007).

Úkolem diferenciální diagnostiky je v případě mentálního postižení odlišit tuto poruchu od stavů, které ji mohou napodobovat, což jsou především :

- smyslové vady (hlavně poruchy sluchu)
- poruchy řeči (především vývojová dysfázie, mutismus)
- ADHD, ADD syndrom a specifické poruchy učení
- psychická či kulturní deprivace
- syndrom týraného či zneužívaného dítěte
- jiné duševní poruchy typu pervazivní vývojové poruchy, dětské schizofrenie, aj.

Institucí zabývajících se diagnostikováním dítěte s mentálním či jiným duševním postižením je více. Především jsou to ve školské oblasti speciální školy zaměřené primárně na vzdělávání a speciálně pedagogická centra s pedagogicko-psychologickými poradnami, pro které je diagnostický servis nosnou pracovní aktivitou (Valenta, Müller,2007).

Kromě těchto nejvíce zastoupených pracovišť zabývajících se speciálně pedagogickou (psychopedickou) diagnostikou nacházíme i další instituce, kde se realizuje speciálně pedagogická diagnostika. Jsou jimi : (diagnostické) ústavy sociální péče, střediska výchovné péče, diagnostické a výchovné ústavy pro děti a mládež, věznice pro mladistvé, nejrůznější (většinou nestátní) subjekty pečující o klientelu ohroženou sociálně patologickými jevy (násilí,drogy) a alternativní centra pomoci, stacionáře, denní centra či sanatoria, pedopsychiatrická oddělení (Renotírová, Ludvíková,2003).

Speciálně pedagogická (psychopedická) diagnostika operuje či využívá výsledky diagnostického instrumentáře z oblasti tzv.klinické (nestandardizované) metodiky i z oblasti testových (standardizovaných) postupů a zkoušek.

Do klinického instrumentáře patří anamnéza, pozorování(ve longitudinální formě jeden z nejdůležitějších diagnostických instrumentů), explorativní metody dotazníku a rozhovoru, analýza produktů činnosti (především dětské hry, kresby a písemné produkty), popř.kazuistika (Valenta, Müller,2007).



Do testových metod využitelných v práci psychopeda patří jak standardizované didaktické testy, tak i některé testy psychodiagnostické (především testy schopností-všeobecných jako je inteligence, či speciálních mentálních schopností, vědomostí, dovedností, výkonu, částečně i testy osobnosti, popř. testy zaměřené na poruchy) a sociometrické zjišťující sociální interakce v malých skupinách, dále pak psychodiagnostické metody (vývojové škály, testy inteligence (screeningové, podrobné, doplňující) a testy specifických funkcí a schopností (percepční testy a zkoušky pozornosti, testy paměti, testy školských schopností a dovedností, škály sociálních dovedností) (Valenta, 2007).

Diagnostika není pouze úkolem psychologie, ale také lékařských věd, neboť o zdravotní diagnostiku pečují pediatři a odborní lékaři. Vedle těchto odborníků z praxe se diagnostikou zabývají i rodiče, když se zamýšlejí nad vývojem dítěte, jeho úspěchy a problémy, schopnostmi a možnostmi.

#### **1.1.4 Možnosti prevence vzniku mentálního postižení**

Podle charakteru a zaměření rozlišujeme prevenci *primární*- zaměřenou na vznik nežádoucího jevu (tj. na vznik mentálního postižení v celé populaci), prevenci *sekundární* – referenční skupinou je zde ohrožená populace a prevenci *terciální* – zaměřenou na mentálně postiženého se snahou o zmírnění následků postižení.

Základní požadavky prevence mentálního postižení prosazuje zejména Mezinárodní liga společností pro mentálně postižené (ILSHM), která formulovala desatero zásad, jejichž dodržováním lze možnost vzniku mentálního postižení omezit.

1. Žena by měla navštívit lékaře nejméně tři měsíce před plánovaným otěhotněním. Na základě zjištění jejího současného zdravotního stavu jí může lékař doporučit různá opatření podporující narození zdravého dítěte (očkování, dietu, vitamíny, cvičení, apod.)

2. Nastávající matka by měla uzpůsobit svůj jídelníček racionální výživě. Strava má být rozmanitá a měla by obsahovat maso, ryby, zeleninu, ovoce, obiloviny a mléčné výrobky.
3. V průběhu těhotenství by se žena měla vyvarovat pití alkoholických nápojů.
4. Včas se očkováním chránit proti zarděnkám a hepatitidě typu B. Je vhodné i přeočkování proti spalničkám, pokud nebylo u matky provedeno již v dětském věku.
5. Rozhodně by neměla budoucí matka kouřit. Kouření může bránit normálnímu růstu dítěte v děloze. Může omezit vývoj, snížit porodní hmotnost a vyvolat náchylnost k onemocnění v prvních kritických týdnech života dítěte.
6. Navštívit genetickou poradnu. Návštěva genetické poradny je zvláště důležitá v případě, že je nastávající matce více jak 35 let a když dříve potratila, či se jí narodilo mrtvé dítě.
7. Vyvarovat se používání léků bez konzultace s lékařem.
8. Vyhýbat se infekčním nemocem. Sexuálně přenosné choroby mohou poškodit mozek dítěte nebo způsobit jeho smrt. HIV infekce matky může být přenesena na dítě.
9. Vyvarovat se RTG záření.
10. Pravidelně navštěvovat svého lékaře. Některé abnormality je možné včas odhalit.

*Sekundární prevence* – je zaměřena na ohroženou populaci, kterou chápeme jak z hlediska zdravotního (genetická zátěž v rodině, rizikové zaměstnání), tak i environmentálního (nepodnětné či patogenní rodinné a širší prostředí). Genetická prevence spočívá ve stanovení pravděpodobnosti výskytu postižení u dítěte v dědičně zatížených rodinách. Je-li riziko vyšší jak 10% , reprodukce se partnerům nedoporučuje a k dispozici jsou následná opatření :

- dobrovolná bezdětnost, adopce, umělé oplození spermatem zdravého dárce
- dobrovolné přerušování těhotenství
- dobrovolná sterilizace
- nucená internace v ústavu v případě duševních poruch

Uvedená opatření jsou velkým etickým problémem. Prevence negativního působení environmentálních faktorů spočívá v důsledné depistáži a monitorování dysfunkčních rodin především orgány péče o dítě, poradnami, zdravotnickými popř. předškolními, školními či uprchlickými zařízeními a je zaměřena především na eliminaci těžké kulturní a psychické deprivace.

*Terciární prevence*- je zaměřena na snížení dopadu důsledků mentálního postižení na jedince, a proto do ní v nejširším slova smyslu spadá veškerá psychopedická péče (Zelinková,2007).

## **1.2 SOUČASNÝ SYSTÉM VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM**

### **1.2.1 Předškolní vzdělávání**

Předškolní vzdělávání představuje pro utváření budoucí osobnosti každého člověka velice důležitou etapu rozvoje jeho psychických i fyzických schopností. To platí i pro děti s mentální retardací, u nichž poskytnutí včasné speciálně-pedagogické péče může mít pro jejich další vývoj mimořádný význam.

Předškolní vzdělávání dětí s mentální retardací institucionálně zajišťují mateřské školy a speciální mateřské školy. Mateřská škola je legislativně zakotvena v rámci vzdělávací soustavy jako druh školy.

Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku zpravidla od tří do šesti(sedmi) let. Přednostně jsou přijímány děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky (Švarcová, 2006).

Mateřská škola se organizačně dělí na třídy. Do tříd lze zařazovat děti stejného či různého věku a vytvářet třídy věkově homogenní či věkově heterogenní. Stejně tak lze do tříd běžných mateřských škol zařazovat děti se speciálními vzdělávacími potřebami a vytvářet třídy integrované.

Předškolní vzdělávání má usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. Jeho úkolem je proto rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané.

Důležitým úkolem předškolního vzdělávání je vytvářet dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělávání tím, že za všech okolností budou maximálně respektovány individuální rozvojové možnosti dětí a umožňováno tak každému dítěti dospět v době, kdy opouští mateřskou školu, k optimální úrovni osobního rozvoje a učení, resp. k takové úrovni, která je pro dítě individuálně dosažitelná (Švarcová,2006).

Na základě dlouhodobého a každodenního styku s dítětem i jeho rodiči může předškolní vzdělávání plnit i úkol diagnostický, především ve vztahu k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Dětem, které to potřebují ( dětem s nerovnoměrnostmi ve vývoji, dětem se zdravotním postižením, se zdravotním a sociálním znevýhodněním), má předškolní vzdělávání na základě znalosti aktuální úrovně rozvoje dítěte i jeho dalších rozvojových možností poskytovat včasnou speciálně-pedagogickou péči a tím zlepšovat jejich životní i vzdělávací šance.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVPPV) respektuje skutečnost, že oproti vzdělávání běžné populace dětí vyžaduje vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami obvykle některé jiné, popřípadě další podmínky, například v oblasti věcného prostředí, životosprávy dětí, psychosociálního klimatu, organizace vzdělávání, jeho personálního a pedagogického zajištění, spolupráce školy s rodinou.

Předškolní pedagog musí brát v úvahu ještě další podmínky, které vyplývají z přirozených vývojových potřeb dětí předškolního věku, a zároveň i ty, které jsou dány jejich speciálními potřebami. Některé jsou pro všechny děti společné, jiné se liší podle charakteru a stupně postižení či znevýhodnění dítěte. Pedagog by měl zajišťovat tyto podmínky s ohledem na vývojová a osobnostní specifika těchto dětí a měl by být vzdělán v oblasti speciální pedagogiky (Slowík,2007).

U dětí s mentální retardací s ohledem na druh a stupeň postižení dítěte jsou podle RVPPV podmínky při jeho vzdělávání považovány za plně vyhovující, jestliže :

- je zajištěno osvojení specifických dovedností zaměřených na zvládnutí sebeobsluhy a základních hygienických návyků v úrovni odpovídající věku dítěte a stupni postižení
- jsou využívány vhodné kompenzační (technické a didaktické) pomůcky
- je zajištěna přítomnost asistenta (podle míry a stupně postižení)
- je počet dětí ve třídě snížen

Při vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje pedagog s dalšími odborníky, využívá služeb školských poradenských zařízení. Síť mateřských škol, které mohou navštěvovat děti s mentálním postižením mohou využívat i služeb poradenských speciálně-pedagogických center pro mentálně postižené, která pracují při některých mateřských školách, středisek pomoci v krizových situacích, klubů rodičů s mentálním postižením, fonoték, videoték, půjčoven hraček a kompenzačních pomůcek (Slowík,2007).

### **1.2.2 Základní vzdělávání žáků s mentálním postižením**

Žáci s mentálním postižením ve věku povinné školní docházky se vzdělávají :

- formou individuální integrace
- formou skupinové integrace
- ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením, tzn. v základní škole praktické , nebo v základní škole speciální
- kombinací uvedených forem

V následujícím textu nejprve popíše vzdělávání v základní škole praktické.

### 1.2.3 Základní škola praktická

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami vyplývajícími z lehké mentální retardace, případně jiné úrovně snížení rozumových schopností se vzdělávají v *základní škole praktické*. Posláním základní školy praktické (původně zvláštní školy) je speciálními výchovnými a vzdělávacími prostředky a metodami umožnit žákům dosáhnout co nejvyšší úrovně znalostí, dovedností a osobnostních kvalit při respektování jejich individuálních zvláštností a možností. Konečným cílem výchovné a vzdělávací práce je příprava žáků na zapojení, v optimálním případě na úplnou integraci do běžného občanského života (Švarcová,2006).

Výchovný a vzdělávací proces se v základní škole praktické přizpůsobuje úrovni psychofyzického rozvoje žáků. Vzhledem ke značné variabilitě jejich schopností a dosažené úrovně vědomostí, dovedností a návyků je nezbytné uplatňovat při jejich vzdělávání individuální přístup, odpovídající jejich vývojovým a osobnostním zvláštnostem (Švarcová, 2006).

Mezi žáky základních škol praktických nacházíme děti s různými typy postižení a s různou mírou mentální retardace. Někdy bývají do těchto škol zařazováni nejen žáci s mentální retardací, ale i žáci , jejichž rozumové schopnosti se pohybují téměř na hranici průměru nebo v oblasti lehkého podprůměru, kteří však z různých důvodů neprospívali dobře na základní škole. Mezi žáky základní školy praktické se můžeme setkat s dětmi s poruchami koncentrace pozornosti, s dětmi hyperaktivními, s dětmi psychicky labilními či nemocnými, s dětmi se specifickými poruchami učení a někdy i se žáky s více vadami, v kombinaci mentálního postižení s tělesnou či smyslovou vadou. Všichni tito žáci patří mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a pokud z různých důvodů nejsou schopni prospívat v běžné základní škole, musí je, v souladu se školským zákonem, vzdělávat základní školy praktické (Pipeková,2006).

Určitou část žáků tvoří děti romského etnika, ať už mentálně retardované, intelektově lehce podprůměrné, nebo i průměrné, handicapované pouze odlišnými návyky, chováním či nedostatečnou znalostí českého, v některých případech i romského jazyka. Pro tyto žáky byl v roce 1998 vypracován Výzkumným ústavem pedagogickým

vypracován vzdělávací program s názvem *Alternativní vzdělávací program zvláštní školy pro žáky romského etnika*, jehož cílem je přizpůsobit vzdělávání ve školách specifickým potřebám a zájmům žáků romského etnika a usnadnit tak jejich společenskou integraci.

Zařazení žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do základní školy praktické provádí ředitel školy na základě doporučení školského poradenského zařízení a souhlasu zákonného zástupce žáka. Základní školy praktické jsou devítileté a žáci v nich plní povinnou školní docházku. Vzdělávají se pod vedením kvalifikovaných učitelů, speciálních pedagogů.

Vzdělávací obsah základní školy praktické upravuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Tento vzdělávací program je rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí:

- Jazyk a jazyková komunikace
- Matematika a její aplikace
- Informační a komunikační technologie
- Člověk a jeho svět
- Člověk a společnost
- Člověk a příroda
- Umění a kultura
- Člověk a zdraví
- Člověk a svět práce

Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou v úvodu vymezeny charakteristikou vzdělávací oblasti, která vyjadřuje postavení a význam vzdělávací oblasti. Na charakteristiku pak navazuje cílové zaměření vzdělávací oblasti. Tato část vymezuje, k čemu je žák v procesu svého vzdělávání veden, aby postupně dosahoval klíčových kompetencí.

Klíčové kompetence je soubor dovedností, vědomostí, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti (Pipeková, 2006).

Uvedený vzdělávací program vymezuje následující klíčové kompetence:

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikační
- kompetence sociální a personální
- kompetence občanské
- kompetence pracovní

Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou koncipovány tak, aby respektovaly sníženou úroveň rozumových schopností žáků a svými vzdělávacími cíli a konkrétním obsahem rozvíjely především poznávací a komunikační schopnosti žáků a jejich zájmy a potřeby.

Takto vymezené učivo je doporučeno školám k dalšímu rozpracování do jednotlivých ročníků nebo delších časových úseků. Při tvorbě školních vzdělávacích programů by si školy měly obsahy jednotlivých vzdělávacích oborů rozpracovat tak, aby odpovídaly možnostem a schopnostem a potřebám jejich žáků. Učivo by si měly rozčlenit do vyučovacích předmětů a konkretizovat je v jejich učebních osnovách. Z jednoho vzdělávacího oboru tak může vzniknout jeden předmět nebo více předmětů. Vyučovací předmět může vzniknout také integrací obsahů několika vzdělávacích oborů jako integrovaný předmět (Valenta, Müller, 2007).

Jedním z prostředků výchovného působení školy jsou tzv. průřezová témata, která jsou v etapě základního vzdělávání vymezena takto :

- osobnostní a sociální výchova
- výchova demokratického občana
- výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- multikulturní výchova
- enviromentální výchova
- mediální výchova

Z hlediska organizace školní docházky přináší tento materiál ve srovnání se Vzdělávacím programem zvláštní školy, z něhož obsahově vychází, významnou změnu, již je rozdělení období devítileté školní docházky pouze do dvou stupňů. První stupeň je



vnitřně rozčleněn na dvě období : 1.-3.ročník a 4.-5. ročník. Tato změna představuje přiblížení organizační struktury základní školy praktické členění běžné základní školy (Valenta, Müller, 2007).

#### **1.2.4 Základní škola speciální**

Základní škola speciální vychovává a vzdělává žáky s takovými nedostatky rozumového vývoje, pro které se nemohou vzdělávat podle vzdělávacích programů běžné základní školy praktické, jsou však schopni osvojit si elementární vzdělání. Obsah výchovně-vzdělávací činnosti se zaměřuje na osvojování a rozvíjení přiměřených poznatků a pracovních dovedností, rozvíjení komunikačních a motorických schopností a vypěstování návyků a dovedností samostatnosti a sebeobsluhy, potřebných ke snížení závislosti na péči dalších osob. V těchto školách se vzdělávají zpravidla žáci s mentálním postižením středního až těžkého stupně. Vzdělávání žáků s tímto postižením vyžaduje nejen odborné speciálně-pedagogické vzdělání učitelů a dalších pracovníků školy, ale také vhodně upravené podmínky (Švarcová,2006):

- nízký počet žáků ve třídě
- školní třídy přizpůsobené jejich potřebám
- speciální učebnice a pracovní sešity
- přizpůsobený časový rozvrh
- klidné, nehlukné a nestresující školní prostředí
- bezpečí a jistotu při koncentraci na školní práci

Zařazení žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do základní školy speciální provádí ředitel školy na základě doporučení školského poradenského zařízení a souhlasu zákonného zástupce žáka. Vzdělávání ve speciálních základních školách je desetileté a žáci v nich plní devítiletou povinnou školní docházku. Desátý ročník není povinný, ale je organickou součástí vzdělávání žáků se závažným mentálním postižením.

Důležitou funkcí základní školy speciální je připravovat žáky k dalšímu vzdělávání. Její absolventi mají možnost pokračovat ve svém vzdělávání v Praktické škole a získat tak kvalifikaci k vykonávání jednoduchých pracovních činností. Základní školy speciální v současném období vyučují podle učebního plánu vzdělávacího programu pomocné školy č.j. 24 035/97-2 (Švarcová,2006).

Cílem speciální školy je rozvíjet psychické i fyzické schopnosti a předpoklady žáků a vybavit je takovými vědomostmi, dovednostmi a návyky, které jim umožní, aby se v maximální možné míře zapojili do společenského života.

Základní škola speciální by měla ve své pedagogické práci akcentovat také složku výchovnou, což znamená vést žáky ke kladnému a přátelskému vztahu k lidem, ke kultivovanému společenskému chování, tak aby soužití s nimi nekladlo na jejich okolí neúměrné nároky a rozvíjet jejich komunikační schopnosti a dovednosti, které jsou nezbytným předpokladem jejich sociální integrace. Aby žáci zvládli tyto vzhledem k závažnosti svého postižení značně vysoké nároky, potřebují nejen speciálně-pedagogickou péči svých učitelů a vychovatelů, ale i pomoc psychologů a dalších odborníků, kteří již v současné době působí ve speciálně-pedagogických centrech pro žáky s mentálním postižením (Vítková, 2004).

Velkým problémem při vzdělávání žáků s mentálním postižením je i nedostatečná úroveň koncentrace jejich pozornosti, snížená úroveň jejich kognitivních potřeb a zájmů a nízká úroveň rozvoje volných vlastností. Jedním ze závažných úkolů základní školy speciální je vybavit žáky triviem základních vědomostí a dovedností, to znamená naučit je číst, psát a počítat. Zvládnutí těchto požadavků je pro některé žáky velmi náročné, pro jejich další život má však mimořádný význam. I žáci, kteří možná nikdy nebudou číst s plným porozuměním souvislému textu, si budou moci přečíst různé nápisy, nadpisy, jména osob. Výuka psaní poskytne žákům nedocenitelnou dovednost, kterou někteří z nich dokážou prakticky využít, má svůj značný význam instrumentální. Představuje jednu z nejpropracovanějších metodik rozvíjení jemné motoriky a stimuluje zároveň rozvoj myšlení žáků (Švarcová,2006).

Základy počítání žáci prakticky uplatní nejen v celém svém dalším životě, ale také při dalším vzdělávání v praktických školách i v jiných formách přípravy na své profesní uplatnění.

Aby se žáci mohli dobře uplatnit v jednoduchých pracovních činnostech v chráněných dílnách nebo na jiných přizpůsobených pracovištích i při domácích pracích v rodině, potřebují získat řadu prakticky využitelných dovedností a návyků z oblasti pracovní výchovy. Pro žáky základní školy speciální má mimořádný význam tělesná a pohybová výchova. Pomáhá rozvíjet jejich motoriku a překonávat neobratnost, případně i pohodlnost mnohých z nich.

Dalším důležitým úkolem školy je rozvíjet estetické cítění, vkus a tvořivost žáků. Je známo, že mnozí jedinci s mentálním postižením mají značně tvořivé schopnosti a neobvyklé výtvarné cítění. Téměř všichni lidé s mentálním postižením mají rádi hudbu. Většina z nich má dobře vyvinutý smysl pro rytmus a intonaci. Hudbou se dovedou odreagovat od svých problémů, potíží a špatné nálady (Švarcová, 2006).

### **1.2.5 Přípravný stupeň základní školy speciální**

Důležitým úkolem speciálního školství je umožnit vzdělávání i dětem, které byly v minulosti osvobozovány od povinné školní docházky a považovány za nevzdělavatelné. Praxe vyučování těchto žáků ukazuje, že při intenzivní výchovné a vzdělávací péči mohou téměř všechny děti dosahovat viditelných pokroků a dochází u nich ke zlepšování psychické úrovně i pohybových dovedností. Vzdělávání těchto žáků však vyžaduje nejen značné pedagogické schopnosti speciálních pedagogů, jejich bohaté zkušenosti a zájem o vzdělávání těžce postižených žáků, ale také speciálně upravené školní prostředí, speciální učební pomůcky apod. Výchova a vzdělávání žáků s těžkým a hlubokým mentálním postižením vyžaduje velké finanční náklady, které souvisejí s dopravou těchto dětí do školy, se zajištěním jejich pohybu ve škole, s úpravami zařízení a vybavení tříd a učeben, se zajištěním kompenzačních pomůcek. Další značné náklady jsou spojené s potřebou většího počtu učitelů, vychovatelů a pomocného personálu (Slowík, 2007).

Prvním úspěšným krokem k zařazení těchto žáků s těžkými formami mentálního postižení do speciálních škol bylo zřízení přípravného stupně pomocné školy. Přípravný stupeň základní školy speciální poskytuje přípravu na vzdělávání dětem s těžkým mentálním postižením, souběžným postižením více vadami nebo autismem. Do přípravného stupně lze zařadit dítě od pěti let věku nebo dítě, kterému byl z důvodu zdravotního postižení povolen odklad povinné školní docházky, a to se souhlasem zákonného zástupce a na základě doporučení školského poradenského zařízení a odborného lékaře. Délka přípravy na vzdělávání v přípravném stupni základní školy speciální je jeden až tři školní roky. Přípravný stupeň se dělí na třídy. Třída má nejméně čtyři a nejvýše šest dětí. Příprava na vzdělávání v přípravném stupni základní školy speciální je poskytována bezplatně.

Přípravný stupeň si klade za cíl umožnit školní vzdělávání těm žákům s mentálním postižením, kteří by vzhledem k těžšímu stupni mentální retardace a případně zdravotním důvodům nebyli schopni školního vzdělávání, ale u nichž jsou patrné určité předpoklady rozvoje rozumových schopností, které by jim mohly umožnit absolvovat základní školu speciální. Jedním z předpokladů zařazení žáka do přípravného stupně je zájem rodičů a ochota k soustavné spolupráci se školou (Švarcová,2006).

Obsahová náplň vzdělávání v přípravném stupni vychází ze Vzdělávacího programu pomocné školy a přípravného stupně pomocné školy, schváleného MŠMT ČR pod č.j. 24 035/97-22 z roku 1997.

V učebním plánu přípravného stupně je zařazena výchova :

- smyslová
- rozumová
- pracovní a výtvarná
- tělesná
- hudební

Vzhledem k závažnosti postižení žáků ve třídě přípravného stupně základní školy speciální zabezpečují výchovně-vzdělávací činnost souběžně dva pedagogičtí

pracovníci. Ke zdárnému průběhu vyučování přispívá i jeho vhodné prostorové vybavení. Kromě učebny má být k dispozici i jedna třída či místnost, kterou je možno využít k relaxaci, odpočinku nebo individuální práci se žáky.

Hodnocení žáků přípravného stupně základní školy speciální provádí učitel slovně tak, aby kladně motivoval žáka i jeho rodiče k další práci a vyzvedl dovednosti, které žák zvládl. Na konci prvního a druhého pololetí se dítěti vydává osvědčení (Švarcová, 2006).

### **1.2.6 Rehabilitační vzdělávací program**

V rehabilitačních třídách základní školy speciální se vzdělávají žáci s velmi závažným mentálním postižením, které jim znemožňuje vzdělávání na úrovni praktické základní i speciální základní školy, ale umožňuje jim, aby si v přizpůsobených podmínkách a za odborného speciálně-pedagogického vedení osvojovali některé elementární vědomosti, dovednosti a návyky, které jim umožní získat alespoň určitou míru soběstačnosti, pomohou jim najít vhodnou formu komunikace s jejich okolím a budou napomáhat rozvoji jejich motoriky. Rehabilitační třídy základní školy speciální by měly umožnit žákům s těžkým mentálním postižením, případně žákům s více vadami, uplatnit jejich ústavou garantované právo na vzdělání a realizovat jejich rozvojový tělesný i duševní potenciál (Valenta, Müller, 2007).

Děti s těžkými formami mentálního postižení, které bývají v zahraničí označovány jako multihandicapované, mají v důsledku svého postižení zpravidla i závažné poruchy motoriky, komunikačních schopností a řadu dalších závažných omezení. Jejich vzdělávání je velmi náročné a nebylo realizovatelné v rámci dosavadního pojetí školního vzdělávání v našem systému. Rozvoj psychiky těchto dětí je neoddelitelně spjat s rozvíjením jejich tělesných funkcí, zejména motoriky a kromě vzdělávací péče vyžaduje i intenzivní rehabilitační péči.

Ve školním roce 1998/1999 bylo zřízeno 26 rehabilitačních tříd na základě možnosti par. 58 písm. a) školského zákona, který umožňoval experimentální ověřování nových forem pedagogických činností. Mimořádný zájem škol o ověřování tohoto způsobu vzdělávání svědčil o potřebnosti rehabilitačních tříd především pro děti, které po absolvování přípravného stupně nejsou způsobilé pokračovat ve svém vzdělávání v základní škole speciální (Švarcová, 2006).

Na základě úspěšného dvouletého ověřování projektu rehabilitačních tříd byl vypracován Rehabilitační vzdělávací program pro pomocné školy. V červnu 2003 byl tento program MŠMT ČR schválen jako alternativní vzdělávací program pro žáky s těžkým a hlubokým mentálním postižením.

V rehabilitační třídě je vzděláváno čtyři až šest žáků s těžkým, vícečetným či hlubokým mentálním postižením. Využívají se v nich netradiční a alternativní metody komunikace, především neverbální komunikační metody, znaková řeč Makaton, piktogramy, sociální čtení, globální metoda, psaní hůlkovým písmem. Vzdělávání je doplněno různými formami rehabilitační tělesné výchovy, prováděné speciálně proškolenými pedagogickými pracovníky (Valenta, Müller, 2007).

Vzhledem k významnému poškození kognitivních funkcí u většiny žáků rehabilitačních tříd již nelze reálně počítat s osvojením trivia. Lze u nich rozvíjet komunikační dovednosti, které jim umožní navázat kontakt s jejich okolím, rozvíjet jejich hybnost tak, aby dosáhli co nejvyšší míry pohyblivosti a naučit je základům sebeobsluhy, která jim umožní určitou míru samostatnosti.

Dalším úkolem vzdělávání v rehabilitačních třídách základní školy speciální je kultivace osobnosti žáků, působení na jejich chování tak, aby soužití s nimi nekladlo mimořádné nároky na jejich okolí, rozvíjení jejich estetického cítění a vyhledávání a rozvíjení jejich zájmů, zejména hudebnosti, výtvarných schopností a jednoduchých pracovních dovedností.

Docházka do rehabilitačních tříd je organizována jako desetiletá, stejně jako docházka do jiných tříd základní školy speciální. Rehabilitační třídy jsou vnitřně

členěny na dva stupně ( první a druhý), analogicky jako základní školy, s tím rozdílem, že oba stupně jsou pětileté. Do těchto tříd mohou být zařazováni žáci, kteří absolvovali přípravný stupeň a po jeho ukončení nebyli schopni pokračovat ve školní docházce do základní školy speciální, i žáci, u nichž je od samého počátku školní docházky zřejmé, že s velkou pravděpodobností nebudou vzhledem k závažnosti svého mentálního postižení schopni zvládat Vzdělávací program pomocné školy a přípravného stupně pomocné školy, podle něhož vyučují základní školy speciální. Výchovně vzdělávací činnost zabezpečují dva až tři pedagogičtí pracovníci, z nichž jeden by měl být speciální pedagog s učitelskou kvalifikací a druhý asistent učitele s rehabilitačním zaměřením.. K úspěšnému průběhu vyučování v rehabilitačních třídách základní školy speciální přispívá jejich vhodné prostorové vybavení. Kromě učebny by měly rehabilitační třídy mít k dispozici ještě jednu třídu nebo jinou místnost, jíž by bylo možno využívat k individuální práci se žáky, ke cvičení, k relaxaci a odpočinku. Rehabilitační třídy by měly být vybaveny vhodným zařízením, speciálním nábytkem umožňujícím správné sezení a kompenzačními pomůckami potřebnými k rozvíjení hybnosti žáků.

V rehabilitačních třídách žáci plní povinnou školní docházku. Prospěch ve všech předmětech se hodnotí slovně, převážně pochvalou a povzbuzením. Pro vysvědčení se doporučuje využívat formuláře pro slovní hodnocení (Valenta, Müller, 2007).

## **1.3 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ A PROFESNÍ PŘÍPRAVA MLÁDEŽE S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM**

### **1.3.1 Odborná učiliště**

Tradiční způsob přípravy absolventů základní školy praktické na odpovídající profesní uplatnění představují odborná učiliště. Poskytují poměrně široký rejstřík možností výběru profesní přípravy, z nichž si žáci mohou volit učební obor podle svých zájmů a schopností. Jsou to např.: Kovářské práce, Kamenické práce, Zámečnické práce a

údržba, Farmářské práce, Práce ve zdravotnických a sociálních zařízeních, Kuchařské práce, Prodavačské práce, Zednické práce, Čalounické práce, Malířské, lakýrnické a natěračské práce, Šití oděvů a šití prádla, Obuvnické práce, atd.... Celkově existuje kolem 70 učebních oborů. Úspěšný absolvent získává po absolvování dvou až tříletého učebního oboru výuční list a je pak plně kvalifikovaný ve svém oboru.

### **1.3.2 Praktické školy**

V současné době existují dva typy praktických škol : praktická škola s dvouletou a jednoletou přípravou.

#### **Praktická škola dvouletá**

Je určena žákům se speciálními vzdělávacími potřebami plynoucími ze snížené úrovně rozumových schopností , případně žákům s více vadami, kteří ukončili povinnou školní docházku v základní škole praktické či v základní škole speciální v nižším než devátém ročníku základní školy a v odůvodněných případech v devátém ročníku základní školy.

Praktická škola dvouletá je určena chlapcům i dívkám. Délka vzdělávacího programu činí dva roky studia a forma studia je denní (Švarcová, 2006).

Ve vzdělávacím programu je v souladu s individuálními potřebami a možnostmi žáků kladen důraz zejména na vypěstování kladného vztahu k práci, na rozvoj komunikačních dovedností, základní orientaci v celospolečensky závažných problémech, kultivaci osobnosti, výchovu ke zdravému životnímu stylu, dosažení maximální možné míry samostatnosti a posílení předpokladů sociální integrace žáků.

#### **Charakteristika vzdělávacích oblastí**

- Vzdělávání jazykové a literární- se realizuje výukou předmětu český jazyk a literatura. Český jazyk zahrnuje vyučování jazyka a slohu, pravopisný výcvik je funkční součástí slohu. Ve výuce je kladen důraz především na rozvoj



komunikačních dovedností žáků. Prostřednictvím literatury jsou rozvíjeny čtenářské, vyjadřovací a tvůrčí schopnosti.

- Na osobnostní a občanský rozvoj žáka se zaměřuje výuka předmětu občanská výchova, která poskytuje žákům základní vědomosti o podstatě a fungování demokratické společnosti, o právech a povinnostech občanů, vytváří u žáků základy právního vědomí a občanské odpovědnosti, přispívá k jejich kultivaci po stránce mravní, estetické i fyzické.
- Matematické vzdělávání- cílem předmětu je poskytnout žákům základní matematické vědomosti a dovednosti a rozvíjet jejich logické myšlení. Ve výuce je kladen důraz především na rozvoj schopnosti žáka aplikovat nabyté dovednosti v praktických situacích běžného života.
- Estetické vzdělávání má především kultivační a výchovné poslání. Má nadpředmětový charakter, na jeho formování se podílí celá řada druhů umění. Realizuje se prostřednictvím tvůrčích schopností žáka a jeho vlastního poznání a chápání krásna, ve vzdělávacím programu praktické školy především v předmětech literatura, výtvarná, hudební, popřípadě dramatická výchova.
- Rozvoj tělesné kultury se realizuje v hodinách tělesné výchovy, svými požadavky zasahuje i do oblasti zdravotní výchovy. Cílem je upevnění zdraví žáka, zdokonalování jeho tělesného a pohybového vývoje, uspokojování potřeby pohybové aktivity i efektivity využívání volného času.
- Oblast praktických dovedností předpokládá využití netradičních forem výuky – nácvik praktických činností, situačních her, využívání poznatků a zkušeností z jiných oblastí. Výuka předmětů rodinná a zdravotní výchova, ruční práce a příprava pokrmů poskytuje žákům základní znalosti z uvedených oblastí. Stěžejním úkolem je osvojení manuálních dovedností potřebných k výkonu jednoduchých činností v profesním i osobnostním životě žáků (Valenta, Müller, 2007).

Absolventi praktické školy se mohou v rámci svých možností a individuálních schopností uplatnit přiměřeným výkonem při pomocných pracích ve zdravotnictví, v sociální péči a službách, ve výrobních podnicích, v zemědělství, případně na chráněných pracovištích.

Učební plán praktické školy dvouleté je sestaven z předmětů :

- český jazyk a literatura
- občanská výchova
- matematika
- výtvarná výchova
- hudební výchova
- tělesná výchova
- rodinná a zdravotní výchova
- ruční práce
- příprava pokrmů
- praktická cvičení

### **Praktická škola jednoletá**

Praktická škola jednoletá je určena žákům s těžkým zdravotním postižením, zejména s těžkým stupněm mentálního postižení, žákům s více vadami a žákům s diagnózou autismus, kteří získali ucelené vzdělání na úrovni základní školy speciální, případně základní školy praktické, ukončili povinnou školní docházku a ze zdravotních či jiných závažných důvodů se nemohou vzdělávat na jiném druhu a typu školy.

Praktická škola jednoletá je určena pro chlapce i dívky.

Délka vzdělávacího programu je jeden rok a forma vzdělávání je denní.

Ve vzdělávacím programu pro žáky s těžkým stupněm zdravotního postižení je za předpokladu důsledného respektování individuálních schopností a možností žáků kladen důraz nejen na prohloubení a rozšíření vědomostí získaných v průběhu plnění povinné

školní docházky, ale především na osvojení manuálních dovedností perspektivně využitelných v profesním i osobním životě a získání kladného vztahu k práci, na rozvoj komunikačních dovedností, kultivaci osobnosti, výchovu ke zdravému životnímu stylu a dosažení maximální možné míry samostatnosti žáka. Dosažení výše uvedených záměrů znamená výrazné posílení předpokladů integrace žáka do společnosti, v čemž především spočívá hlavní cíl vzdělávání žáků s mentálním postižením (Švarcová, 2006).

Charakteristika vzdělávacích oblastí je téměř stejná jako u praktické školy dvouleté. Jediným rozdílem je snížený počet hodin v učebním plánu.

Učební plán praktické školy jednoleté je platný od 1.září 2005, počínaje prvním ročníkem.

Praktická škola s jednoletou přípravou umožňuje cílenou profesní přípravu na určité konkrétní pracovní činnosti absolventům základních škol speciálních, případně méně úspěšným absolventům základních škol praktických a škol pro žáky s více vadami.

Je to v našem speciálním školství první střední škola pro žáky s těžším mentálním postižením.

Pokud žák nezvládne vzdělávací program Praktické školy s jednoletou přípravou během jednoho školního roku, má možnost opakovat ročník. Stalo se téměř pravidlem, že převážná většina žáků pokračuje ve svém vzdělání v praktické škole po dobu dvou let. Ukazuje to na skutečnost, že doba praktické profesní přípravy je vzhledem k úrovni rozumových schopností žáků příliš krátká a bylo by zapotřebí ji prodloužit minimálně ještě i jeden rok (Švarcová, 2006).

Předpokládá se, že tito žáci zpravidla najdou své uplatnění na chráněných pracovištích. Tato pracoviště mohou mít různou podobu. Chráněná dílna je pracoviště, kde dospělí lidé s mentálním postižením pracují jako zaměstnanci na základě pracovní smlouvy, zpravidla na zkrácený pracovní úvazek. Jejich práce je strukturována a organizována tak, aby odpovídala jejich schopnostem a možnostem. Provoz těchto pracovišť je zpravidla ekonomicky nerentabilní, a proto je dotován z prostředků úřadů práce a jiných zdrojů (Vítková, 2004).

Jiná chráněná pracoviště vznikají v zařízeních sociální péče nebo jsou zřizována neziskovými organizacemi. Jedná se o zařízení, která umožňují klientům nacházet smysluplnou náplň jejich času a života. V některých takových zařízeních má práce charakter pracovní terapie.

Hlavním smyslem pracovní terapie není produktivní činnost, ale pomoc klientovi při řešení jeho zdravotních a psychických problémů. Velký význam má i jako zprostředkování sociálních kontaktů, k nimž mezi klienty a dalšími zúčastněnými osobami dochází.

Výrobní programy těchto pracovišť jsou rozmanité a záleží na tom, jak se jejich zřizovatelům podaří získat vhodné zakázky. Některé dílny mají své vlastní programy, často založené na tvořivé činnosti svých klientů, např. práce s keramickou hlinou, vyšívání, práce s dřevem nebo s voskem. Některá pracoviště poskytují některé služby jako např. opravy obuvi, malé pekárny, provoz kaváren (Švarcová, 2006).

Pozitivní zkušenosti byly získány s pracovním uplatňováním mentálně postižených absolventů také v zařízeních sociální péče jako domovy důchodců, ústavy sociální péče a také ve školství, v mateřských školách, ve speciálních školách- zejména při pomocných pracích ve školních a ústavních kuchyních, na zahradách, při úklidu. Ve zdravotnických zařízeních vykonávají práce spojené s úklidem, s přípravou a roznášením jídla a dalšími činnostmi.

Práce klientů se středním a těžkým mentálním postižením má především funkci rehabilitační a teprve na druhém místě lze sledovat její produktivní efekt. Proto je zapotřebí ke všem pracovním činnostem klientů s těžším mentálním postižením, přistupovat s mimořádnou citlivostí, odpovědností a na vysoké odborné úrovni (Slowik, 2007).

### **1.3.3 Celoživotní vzdělávání lidí s mentálním postižením**

Lidé s mentálním postižením stejně jako jejich všichni ostatní spoluobčané mají právo na celoživotní vzdělávání. Vzdělávání je pro ně jedinou účinnou terapií jejich

znevýhodnění a čím lépe se podaří rozvinout jejich rozumové schopnosti, tím větší budou mít naději na začlenění do společnosti. Hledání vhodných a účinných forem celoživotního vzdělávání nabývá na aktuálnosti zejména v současné době, kdy v důsledku přijetí nového zákona o vzdělávání byla o několik let zkrácena maximální možná doba jejich soustavného školního vzdělávání (Švarcová, 2006).

#### *Celoživotní učení pro všechny*

Celoživotní vzdělávání občanů je vzdělávací prioritou OECD pro 21.století. V materiálu OECD „Celoživotní učení pro všechny“ je stanoven obsáhlý soubor cílů a strategií soustředěný kolem teze, že hlavním atributem moderní společnosti jsou celoživotně otevřené možnosti učení, jejichž dostupnost je zajištěna na nejširším základě.

Některé formy celoživotního vzdělávání lidí s mentálním postižením :

V současné době u nás zatím nebyl vytvořen systém celoživotního vzdělávání lidí s mentálním postižením. V rámci aktivit různých společenských organizací ve spolupráci se speciálními školami vznikají některé formy vzdělávání, z nichž nejznámější jsou večerní školy , kurzy k doplnění vzdělání a připravuje se nová forma dalšího vzdělávání s názvem aktivační centra ( Slowík, 2007).

#### *Večerní školy*

Tyto školy jsou zaměřeny nejen na další vzdělávání absolventů pomocných, případně praktických škol, ale jsou otevřeny i těm, kdo povinnou školní docházku neabsolvovali. Zřizovatelem večerních škol pro dospělé s mentálním postižením jsou občanská sdružení. Jejich zřizování většinou iniciují rodiče, ale i pracovníci ústavů sociálních ústavů sociální péče, kteří mají zájem své svěřence dále systematicky vzdělávat.

Ve večerních školách se vyučuje většinou dvakrát týdně po třech až čtyřech hodinách. Nebývá to večer, jak by vyplývalo z názvu těchto škol, ale spíše odpoledne. O toto vzdělávání má mimořádný zájem většina dospělých s mentální retardací. Vzdělávací

obsahy vycházejí ze zájmů žáků a dosažené úrovně jejich předchozího vzdělání. Žádné vzdělávací programy pro večerní školy předepsány nejsou. Základním krédem z něhož většina večerních škol vychází je : Všechno, čemu se člověk naučí , obohatí jeho život (Švarcová, 2006).

Ze zkušeností je věnována pozornost především následujícím oblastem :

- Rozvíjení komunikačních dovedností, vyjadřovat své poznatky, názory, pocity, zkušenosti a potřeby.
- Opakování učiva, zpravidla na úrovni pomocné školy, výuka by měla probíhat zábavnou formou, aby žáky nenudila a neodrazovala ani v případě, že jim učení půjde velmi pomalu.
- Orientace v okolním světě a životě- čtení novin, knížek, leporel, vystřihování článků, obrázků.
- Práce s počítačem – práce se snadnými počítačovými programy.
- Výchovné a umělecké předměty –hudební výchova, výtvarná výchova, dramatická výchova, taneční výchova, tělocvik.
- Výuka cizích jazyků – účastníci školy se toho naučí sice velmi málo , ale dělá jim to radost.

Ve večerních školách by měli vyučovat kvalifikovaní učitelé , nejlépe speciální pedagogové.Je to náročná a vysoce kvalifikovaná činnost, když její výsledky neposuzuje žádná školní inspekce (Švarcová, 2006).

#### *Kurzy k doplnění vzdělání*

Tyto kurzy jsou poskytované praktickou a speciální školou. Účastníky těchto kurzů jsou často i obyvatelé ústavů sociální péče, kteří dosud neměli možnost získat vzdělání odpovídající jejich schopnostem.

Kurzy se liší od všech analogických kurzů tím, že umožňují nejen doplnění již započatého vzdělávání, ale otevírají možnost získat vzdělání ve speciální základní škole i těmto občanům s mentálním postižením, kteří dosud neměli možnost své vzdělání ani započít.

### *Aktivační centra*

Tato centra by měla poskytovat další vzdělávání občanů s mentálním postižením, kteří absolvovali speciální základní vzdělání a nenašli možnost dalšího vzdělávání nebo uplatnění ani na trhu práce, ani na chráněných pracovištích, případně tuto možnost z různých důvodů ztratit (Slowík, 2007).

Vyučování má formu jednoročních kurzů a realizuje se nejčastěji v prostředí speciálních škol ( což není podmínkou). Rozsah výuky je plánován přibližně na 12-16 hodin týdně.

Kurz je ukončen osvědčením o absolvování.

Obecná část by měla být zaměřena na :

- Rozvíjení čtenářské gramotnosti
- Rozvíjení matematických schopností
- Rozvíjení komunikačních schopností
- Rozvíjení sociálních dovedností
- Kulturní a pohybové aktivity

Praktická část by měla být zaměřena na osvojování praktických dovedností v různých oborech jako např :

- Příprava pokrmů
- Informační technologie
- Práce s textilními materiály
- Práce s keramickou hlínou
- Pěstitelské a chovatelské práce (Švarcová, 2006).

## 1.4 ŠKOLSKÁ PORADENSKÁ ZAŘÍZENÍ PRO DĚTI A MLÁDEŽ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

Současný systém pedagogicko-psychologického poradenství se vyvíjí kontinuálně již několik let. K nejvýznamnějšímu období patří vznik sítě pedagogicko-psychologických poraden v 70. letech minulého století a vznik nových typů poradenských zařízení po roce 1990. K nejdůležitějším patří speciálněpedagogická centra, ale také rozvoj soukromých poradenských služeb a poradenství zajišťovaných nově vzniklými nestátními neziskovými organizacemi. Tyto organizace se většinou zaměřují na preventivní aktivity a využívání nových metod a forem práce s dětmi a mládeží (peer programy) (Pipeková, Bartoňová 2005).

Systém pedagogicko-psychologického poradenství představuje v České republice propracovanou síť poradenských služeb určených dětem, mládeži a jejich rodičům, učitelům a dalším pedagogickým pracovníkům. Poradenská zařízení spolupracují s dalšími odbornými pracovišti, jako je odbor péče o dítě, soudy, lékaři. Cílem tohoto poradenství je poskytovat podporu a odbornou pomoc při řešení osobních problémů žáků, zjišťování a řešení obtíží a problémů psychického a sociálního vývoje žáků v průběhu edukačního procesu, při prevenci sociálněpatologických jevů a také při volbě povolání a profesionální orientaci. Odborná pomoc probíhá formou diagnostiky, intervence, konzultace nebo podáváním informací. Samozřejmě i personální obsazení poradenského zařízení musí odpovídat oblasti jeho působení (Pipeková 2006).

V současné době fungují přímo na školách tyto poradenští pracovníci: *výchovný poradce, školní metodik prevence, ojediněle také školní psycholog a školní speciální pedagog*. Náplň jejich práce určuje Školský zákon č. 561/2004 Sb. společně s jeho Vyhláškou č. 72/2005 Sb.

Mezi *specializovaná poradenská zařízení* patří: *Pedagogicko-psychologické poradny (PPP), Speciálněpedagogická centra (SPC) a Střediska výchovné péče (SVP)*. *Institut pedagogicko-psychologického poradenství* je pak celorepublikové zařízení, které jakoby zastřešuje činnost všech PPP.



Pedagogicko-psychologické poradny (PPP) zajišťují v rámci platné legislativy (Školský zákon č.561/2004 Sb., Vyhláška č.72/2005 Sb.) komplexní psychologickou, speciálněpedagogickou a sociální diagnostiku, jejímž cílem je zejména zjištění příčin poruch učení, příčin poruch chování, příčin dalších problémů ve vývoji osobnosti, výchově a vzdělávání dětí a mládeže a individuálních předpokladů v souvislosti s profesní orientací žáků. Další úkoly plní v oblasti prevence školní neúspěšnosti a negativních jevů v sociálním vývoji žáků a mládeže a také v oblasti prevence poruch chování a učení (Bartoňová 2005).

Tým PPP je složen ze speciálního pedagoga, psychologa a sociální pracovnice a jeho úkolem je zpracovávat odborné podklady pro rozhodnutí orgánů státní správy k zařazování a přeřazování dětí a žáků do škol, zpracovávat podklady pro odklad školní docházky, doporučení k integraci, apod. Dále PPP poskytují konzultace a odborné informace pedagogickým pracovníkům při výchově a vzdělávání dětí a žáků, jejichž psychický vývoj, sociální vývoj, výchova, vzdělávání a profesní orientace vyžadují zvláštní pozornost. Podílí se také na zpracovávání aktivit v oblasti prevence sociálněpatologických jevů, drogových závislostí a koordinuje jejich realizaci (Pipeková 2006).

Speciálněpedagogická centra (SPC) se zaměřují na poradenskou činnost pro děti a mládež s jedním typem postižení, případně na děti s více vadami, kde dominuje typ postižení, pro které bylo SPC zřízeno. Činnost SPC je legislativně zakotvena ve stejném zákoně i provádějící vyhlášce jako činnost PPP. Poradenské služby poskytují dětem od nejranějšího věku, žákům do doby ukončení povinné školní docházky, studentům po dobu studia na středních školách a podle potřeby i pro jedince s různým typem postižení v období rané dospělosti. Speciálněpedagogická centra pomáhají řešit náročné situace spojené s výchovou postiženého dítěte. Péče je opět zajišťována týmem odborníků skládajícího se ze speciálního pedagoga, psychologa, psychoterapeuta a sociální pracovnice. Činnost SPC je důležitá hlavně pro děti, které nemohou být z různých důvodů umístěny ve speciálních školách nebo pro děti integrované (Zelinková, 2007).

Úkoly SPC: - depistáž

- přesná evidence dětí a mládeže zařazené do péče centra

- zabezpečení komplexní speciálněpedagogické a psychologické diagnostiky,  
tvorba plánu péče o žáka
- poskytování poradenského a metodického servisu rodičům, pedagogickým pracovníkům a široké veřejnosti při začleňování postiženého do společnosti
- sledování a vyhodnocování vhodnosti zařazení a školní úspěšnosti sledovaných dětí
- poskytování pomoci v otázkách profesní orientace
- organizování diagnostického pobytu rodičů s dětmi v příslušné speciální škole
- v případě potřeby zajišťování kurzů intenzivní předškolní přípravy
- spolupráce na řešení problémů rodin potýkajících se se zdravotním postižením dítěte a zabezpečení aktivní účasti členů rodiny na preventivním a rehabilitačně terapeutickém působení
- podpora dalšího vzdělávání a profesního růstu pracovníků centra podle zaměření jejich činnosti
- spolupráce s dalšími poradenskými zařízeními i se zájmovými a společenskými organizacemi
- osvětová činnost, vypracovávání metodických materiálů pro rodiče postižených dětí a pedagogické pracovníky

Střediska výchovné péče (SVP) jsou zařazena do systému pedagogicko-psychologického poradenství od roku 1997. Jejich činnost je specifikována v Zákoně č. 109/2002 Sb., který byl novelizován v roce 2005. Úzce spolupracují se školami, středisky sociální prevence, PPP, SPC, referáty sociálních věcí a jinými odbornými institucemi. Cílem činnosti SVP je nabídnout dětem a mládeži okamžitou pomoc, radu nebo systematickou péči při zachycení prvních signálů výchovných problémů a předcházet tak vážnějším výchovným poruchám a odstraňovat či zmírňovat již vzniklé poruchy chování. Další činností je rozvíjení spolupráce s rodinou, ochrana práv dítěte,

poskytování poradenských služeb pedagogickým pracovníkům a jiným odborným pracovníkům v oblasti péče o výchovně ohrožené děti a mládež. V neposlední řadě je úkolem poskytovat všestrannou preventivně výchovnou péči dětem a mládeži s negativními jevy chování, pokud ještě nejsou důvody pro nařízenou ústavní výchovu. Podílí se také na prevenci proti zneužívání návykových látek ve školách a školských zařízeních (Bartoňová, Pipeková 2006).

Veškeré činnosti jsou zajišťovány formou ambulantní nebo internátní péče. Internátní pobyt je zpravidla po dobu dvou měsíců. Klienti jsou zde dobrovolně, pobyt zde není nařízený.

Dále SVP poskytují okamžitou pomoc v naléhavých případech, jako jsou krizové situace dítěte, selhání rodičovské péče, útěky z domova, apod...

Institut pedagogicko-psychologického poradenství (IPPP) je organizace, která byla zřízena MŠMT v roce 1994. Jak jsem se již zmínila, má celorepublikovou působnost a řeší především otázky pedagogicko-psychologického poradenství, zajišťuje koordinaci poradenského systému a další vzdělávání poradenských pracovníků. IPPP vydává informační časopis Výchovné poradenství (Bartoňová 2005).

## **1.5 TEORIE VZDĚLÁVÁNÍ OSOB S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM**

### **1.5.1 Didaktické zásady**

- Zásada názornosti
- Zásada přiměřenosti
- Zásada soustavnosti
- Zásada trvalosti
- Zásada uvědomělosti a aktivity žáka (speciálně pedagogického charakteru)
- Zásada individuálního přístupu
- Zásada integrovaného vyučování

V souvislosti s didaktikou žáků s mentálním postižením nehovoříme o speciálně didaktických zásadách, jež by se nějak výrazně odlišovaly od těch standardních, běžně užívaných na klasických základních školách.

První zásadou je *zásada názornosti*, která platí pro vyučování ve speciální škole dvojnásob, dítěti s mentálním postižením musíme věci a jevy předkládat prostřednictvím co možná největšího počtu analyzátorů, aby mohly vznikat mnohačetné spoje mezi vnímanými jevy a později představami (Valenta, Müller, 2007).

*Zásadou přiměřenosti* rozumíme výběr takového obsahu učiva, didaktických metod, organizačních forem i struktury hodiny, které odpovídají věku a stupni postižení žáků. Aby vyučovací proces mohl žáka rozvíjet, je nutné zpřístupnit mentální úrovni žáka všechny jeho složky. Pokud jediná přesahuje schopnosti a nerespektuje specifika osobnosti žáka, vychází celý vzdělávací proces naprázdno.

Učitel musí na základě speciálně pedagogické diagnostiky určit pro každého žáka rámcově obsah vzdělávání. Souvisí to s individuálním přístupem k žákům s postižením, pro který jsou ve speciálních školách připraveny podmínky v podobě sníženého počtu žáků ve třídě, čímž je umožněno učiteli věnovat výkonově slabším jedincům více času i aplikovat variovanější paletu metod a činností. Při výběru metod se obecně vychází ze hry a soutěživosti dětí, v hodinách se využívá více metod, činnosti se obměňují a využívají se motivující postupy. Také strukturování vyučovací jednotky musí učitel podřídit specifikům osobnosti žáků. Při výuce je třeba využívat rehabilitačních a relaxačních prvků, proto má být do hodiny zařazena tělovýchovná chvilka, píseň, relaxační techniky nenáročných na čas, ale vedoucích k tělesnému i duševnímu uvolnění a také k aktivizaci záměrné pozornosti žáků (Zelinková, 2007).

Příklady některých relaxačních technik :

- *Blesková reakce*- je postavená na představě přeměnit v co nejkratším čase svoje tělo v beztvárovou hmotu, v lehu či vsedě.
- *Hennerova dýchací gymnastika*- žáci se položí na záda s rukama u těla. S nádechem paže a ruce tlačí k zemi, prsty se napínají a roztahují, s výdechem naopak. Činnost postupně přechází i na ostatní svalové skupiny v těle.

- *Leviho spánkové dýchání*- děti zavrou oči a při dýchání prodlužují výdech za použití určitých představ : vznášíme se na vlně-vdech a výdech. Lze kombinovat s tichou řečí učitele, popř.relaxační hudbou.
- *Technika vnitřního videoskopu*- žák po krátký interval pozoruje dva předměty, při zavřených očích se potom snaží obě představy spojit.

K uvedeným technikám lze dodat, že slouží nejen k relaxaci ve vyučování, ale také zlepšují koncentraci žáků. (Šperka, 1989)

*Zásada soustavnosti* – vede učitele k takovému způsobu vyučování a řízení práce žáků, který dovoluje osvojit si vědomosti, dovednosti a návyky v ucelené soustavě. Žáci musí být schopni nové požadavky vřadit v systém, neboť jevy a předměty spolu souvisí. Práce žáků s mentálním postižením se musí vyznačovat systematičností, návyk soustavnosti je ovšem u nich třeba dlouhou dobu cvičit, neboť svojí povahou tíhnou k živelnému a nesystematickému poznávání (Valenta, Müller, 2007).

*Zásada trvalosti* souvisí s kategorií základního učiva, s okruhem těch poznatků, se kterými se žák v životě opakovaně střetává a v nichž by se měl umět orientovat. Na speciální škole se zásada trvalosti vztahuje převážně na dovednosti a návyky, které je nutno neustále procvičovat, vracet se k nim ne formou mechanického opakování a drilu, ale s četnou variabilitou vztahů a s ukázkou praktického využívání v obměněných podmínkách a situacích.

*Zásada uvědomělosti a aktivity žáků* souvisí s osvojováním nových poznatků, protože jedině tak jsou schopni uplatnit je v praxi. Nutné je také navodit úvodní motivaci. Žák musí být předem seznámen s úkoly, cíli vyučování a využitelností učiva, jinak ztrácí o problematiku zájem.

V každé vyučovací jednotce expozičního typu by se měl učitel průběžně formou orientačních otázek přesvědčovat, zda třída výkladu porozuměla.

Aktivitu žáků s mentálním postižením lze navodit jejich osobní zainteresovanost na řádném osvojení si vědomostí a dovedností formou soutěže. Zatímco individuální podoba soutěže má spíše prestižní charakter, skupinová soutěž zvyšuje odpovědnost za případné selhání, vystavuje jedince sociálnímu tlaku skupiny a kromě aktivující a

vzdělávací úlohy svojí dynamikou působí i ve smyslu socializace (Valenta, Müller, 2007).

### 1.5.2 Didaktické metody

Přestože se na první pohled může zdát , že didaktické metody jsou totožné nebo velmi podobné s didaktickými zásadami, není tomu tak a je třeba tyto dva pojmy od sebe odlišovat. V následujícím textu tedy stručně shrnuji *didaktické metody*.

#### 1. Motivační metody

- a) Úvodní motivační metody (motivační vyprávění, rozhovor, sdělení cíle, demonstrace)
- b) Průběžné motivační metody (orientační otázky, aktualizace učiva, následná demonstrace)

#### 2. Expoziční metody

- a) Metody přímého přenosu informací – monologické metody ( vyprávění, popis, instruktáž )
- b) Metody zprostředkovaného přenosu poznatků
  - Demonstrační metody ( pozorování, ilustrace, komparativní demonstrace, dlouhodobé pozorování, exkurze ).
  - Metody pracovní (praktická práce, produktivní práce, veřejně-prospěšná práce, laboratorní práce, manipulační práce)
  - Dramatické metody-dramatika
  - Heuristické metody (sokratovský dialog, řešení problémů, projekt)
  - Samostatná práce

#### 3. Fixační metody

- a) Metody opakování vědomostí (metoda otázek a odpovědí, samostatná práce s textem, souvislý verbální projev, domácí úkol, demonstrace, dramatizace aj.)

- b) Metody nábivku dovedností(intelektový či motorický trénink,nápodoba,dril)

#### 4. Klasifikační metody

- a) Longitudinální pozorování a další nekvantitativní metody
- b) Souvislý verbální projev
- c) Soutěžní zkoušení
- d) Analýza žákovských prací
- e) Písemné práce
- f) Didaktické testy
- g) Výkonové zkoušky aj. (Valenta, Müller, 2007).

### 1.5.3 Vyučovací formy

Základní vyučovací formu na speciální škole tvoří vyučovací hodina, kdy část výchovně vzdělávacích cílů lze realizovat i v méně konvenčních organizačních formách, jako například exkurze, vycházka, výlet, výrobní praxe ,nebo vyučovací blok.

Od pojmu vyučovací hodiny musíme odlišovat vyučovací jednotku, která nemusí nutně trvat 45 minut(např. výuka tělesné výchovy nebo pracovního vyučování lze spojit ve větší časové celky). Vyučovací hodinu lze uskutečnit nejen ve třídě, ale také mimo třídu či rámec školy (školní hřiště, pozemek, historické místo, dílna,aj.).

Podle charakteru výchovně vzdělávacích cílů hovoříme o typu vyučovací hodiny: a) *hodina výkladu nového učiva*, b) *hodina opakování a fixování učiva*, c) *hodina hodnocení žáků*, d) *kombinovaná hodina*. Kombinovaná (smíšená )hodina je nejčastějším typem, protože spojuje jak prvky expoziční, tak i fixační a hodnotící (Křemličková, Novotná,1997).

Další dělení pak může být podle organizace žáků ve vyučovací jednotce, a to- *frontální (hromadná) práce*, při které všichni žáci pracují bezprostředně pod vedením učitele na stejném úkolu.Nedostatkem této formy je však snížená aktivita žáků a v malé míře lze

uplatnit zásadu individuálního přístupu, proto je její používání na základní škole speciální jen okrajové a používá se spíše v kombinaci s dalšími formami.

Následná forma může být – *skupinová práce*, kdy kolektiv třídy je rozdělený na skupiny, které pracují na společném nebo zvlášť přiděleném úkolu. Výhodou této formy je vyšší motivace, ale nevýhodou fakt, že ve skupině pracují jen ti nejlepší žáci a ostatní se pouze „vezou“.

*Individuální práce* se vyznačuje tím, že žáci pracují samostatně na úkolu zadaném učitelem. Výhodou této formy je maximální aktivizace žáka, nevýhodou pak značná náročnost pro učitele z hlediska přípravy, kontroly i vyhodnocení práce. Tato forma je základní a nejpoužívanější na základní škole speciální a přípravném stupni této školy. Na základních školách praktických nachází své uplatnění hlavně v podobě dodatkových úkolů pro žáky s rychlejším pracovním tempem nebo v hodinách pracovního vyučování či výtvarné výchovy.

Poněkud rozdílná je pak *individualizovaná výuka*, která je jiná v tom, že spojuje výhody individuální formy práce s formou práce se skupinou (efekt socializace). Její využití ve školách psychopedického typu je okrajové a minimální.

Tzv. *projektová výuka* je pro psychopedické typy škol nejméně přijatelná, její uplatnění je možné pouze na základní škole praktické a to pouze ve výtvarné a pracovní výchově (Valenta, Müller 2007).

#### **1.5.4 Vyučovací pomůcky**

Vyučovací (didaktické) pomůcky se dříve považovaly za pomocné až podřadné prostředky vyučovacího procesu, dnes jsou však stejně důležité jako ostatní vyučovací prostředky. Jejich důležitost vidím např. v tom, jak pomáhají naplňovat didaktické zásady ( např. zásadu názornosti naplníme tím, že žáci pomocí zrakového, sluchového, taktilního nebo chuťového názorného příkladu získají představu o daném jevu či předmětu, nebo zásadu systematickosti lze naplnit např. soubory diafilmů, CD a DVD nosičů nebo návaznými televizními a rozhlasovými pořady, apod.)

Materiální didaktické prostředky můžeme rozdělit na:



*I. Učební pomůcky* = a) originální předměty a reálné skutečnosti (přírodniny, výtvary a výrobky, jevy a děje biologické či chemické,...)

b) zobrazení a znázornění předmětů a skutečností ( modely, zobrazení jako mapy, obrazy, fotografie, zvukové záznamy ...)

c) textové pomůcky (učebnice, pracovní materiály jako jsou sešity, sbírky úloh, atlasy, doplňková literatura,...)

d) pořady a programy prezentované didaktickou technikou (televizní, diafonové pořady, programy pro PC,..)

e) speciální pomůcky ( pomůcky pro tělesnou výchovu,...)

*II. Technické výukové prostředky* = a) auditivní technika (magnetofony, CD přehrávače,...)

b) vizuální technika ( zpětné projektory, diaprojektory,...)

c) audiovizuální technika (( videorekordéry, počítačové multimediální systémy,...)

d) technika řídicí a hodnotící ( výukové počítačové systémy, PC,...)

*III. Organizační a reprografická technika* ( kopírovací stroje, počítače a počítačová síť, databázové systémy,...)

*IV. Výukové prostory a jejich vybavení* ( odborné učebny, dílny, pozemky, tělocvičny, terapeutické místnosti, bílý pokoj, Snoezelen,...)

*V. Vybavení učitele a žáka* ( psací potřeby, pracovní úbor, notebooky,...) (Křemličková, Novotná, 1997).

Důležitost didaktických prostředků také vychází z faktu, že člověk získává 80% informací zrakem, 12% informací sluchem a 8% informací ostatními smysly. Tato skutečnost však není respektována při tradiční výuce, při níž je pouze 12% informací přijímáno zrakem a 80% sluchem (Vítková,2004)

Při výběru vhodných didaktických pomůcek musí učitel vycházet z charakteru učiva a konkrétní situace ve třídě, musí mít na zřeteli funkce, které mohou učební pomůcky ve vyučování plnit: *I. Poznávací funkce* – jevy a předměty se zpřístupňuje vnímání žáků a tím přispívají k tvorbě názorných představ.

*II. Psychologická funkce* – učební pomůcky rozvíjejí poznávací funkce žáků s postižením, jsou schopny zaujmout a motivovat, posilují citovou účast individua na procesu vyučování, uvolňují obrazotvornost a dávají prostor tvořivosti a aktivitě subjektu. Tím, že zjednodušují a ozřejmují myšlenkové operace, je jejich využití na speciálních školách nezastupitelné.

*III. Výchovná funkce* – pomůcky jsou schopny působit pozitivně v esteticko-výchovném smyslu, ale i z hlediska emoční a rozumové výchovy.

*IV. Didaktická funkce* – vyplývá z vlastního obsahu učiva a souvisí s motivačním, expozičním, fixačním, hodnotícím či diagnostickým využitím pomůcek.

*V. Ekonomická funkce* – pomůcky šetří čas učitele odstraňováním málo produktivních činností a působí i proti nadměrné verbalizaci vyučovacího procesu (Valenta, Müller 2007).

### **1.5.5 Individuální vzdělávací plány**

Pro individuální integraci žáka s mentálním postižením je nezbytné, aby škola vypracovala tzv. Individuální vzdělávací plán (IVP), ve spolupráci s pracovníky příslušného speciálně pedagogického centra, popřípadě se speciálními pedagogy orientovanými na integraci dětí s mentálním postižením a rodiči integrovaného žáka. Je vhodné, aby individuální vzdělávací plán (IVP) obsahoval tyto okruhy (Michalík,2000).

- Obecný vzdělávací cíl + dílčí cíle , obsahující vědomosti a dovednosti, jichž je třeba dosáhnout v jednotlivých předmětech.
- Vzdělávací cíle jsou stanoveny po konzultacích se všemi vyučujícími, kteří se na dané výuce podílejí, a je možno je doplnit se souhlasem rodičů i formativními cíli, cíli zaměřenými na odstranění zlovyků, nesprávných návyků a postojů.
- Pravidla spolupráce (konzultace a jejich četnost) s odborným speciálně pedagogickým centrem

- Služby intervence odborných pracovníků (logoped, psycholog, RHB pracovník, tlumočnická znaková řeč, odborník pro výuku prostorové orientace a psaní na Pichtově stroji apod...)
- Speciální pomůcky, způsob jejich pořízení a práce s nimi (pomůcky je možno si zapůjčit z příslušného SPC nebo zakoupit z finančních prostředků školy, či pořídit např. ze sponzorských darů apod,...
- Jmenovité určení všech odborníků podílejících se na práci s dítětem
- Případné úpravy učebního plánu (snížení počtu hodin, úlevy v návštěvě vybraných předmětů,...)
- Úpravy učebních osnov, výběr podstatného a základního učiva
- Využití specifických dovedností a speciálních znalostí dítěte ke zvládnutí učiva a upevnění jeho statusu ve třídě
- Stanovení vlastních konkrétních cílů v každé oblasti (disciplíně)
- Pravidla komunikace s rodiči dítěte (předávání informací o žákovi, způsob setkávání,...)
- Termíny a způsoby vyhodnocování výsledků (celková sociabilita dítěte + pravidla vlastního hodnocení školních výsledků)
- Pravidla změn a úprav IVP

## **2. CÍL PRÁCE**

Cílem mé bakalářské práce je za prvé popsat problematiku mentálního postižení (příčiny, projevy, stupně postižení, léčbu a možnosti prevence vzniku mentálního postižení). Druhým cílem je popsat speciálně pedagogickou péči o děti s mentálním postižením v ČR. Třetím cílem je popsat vzdělávací metody k mentálně postiženým dětem používané v ČR. Tyto cíle jsem již popsala v teoretické části mé bakalářské práce. Nyní bych se chtěla věnovat čtvrtému cíli a to popsání systému vzdělávání žáků s mentálním postižením v Základní škole praktické, Základní škole speciální a Praktické škole v Mostě.

### **3. METODIKA**

#### **3.1 POUŽITÉ METODY A TECHNIKY SBĚRU DAT**

Bakalářská práce je koncipována jako kvalitativní výzkum, který se snaží co nejvíce informacemi přispět ke zmapování speciálně pedagogické péče o žáky s mentálním postižením v Základní škole praktické, Základní škole speciální a Praktické škole v Mostě.

„Kvalitativní výzkum používá induktivní logiku. Na začátku výzkumného procesu je pozorování, sběr dat. Pak výzkumník pátrá po pravidelnostech existujících v těchto datech, po významu těchto dat, formuluje předběžné závěry a výstupem mohou být nově formulované hypotézy nebo nová teorie“ (Disman, 2007).

Ke sběru dat do této práce byly použity následující metody a techniky: zúčastněné pozorování, dotazníková metoda, polořizené rozhovory s rodiči žáků, kasuistiky osmi žáků (obsahové analýzy dat) a sekundární analýza dat.

#### **3.2 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU**

Výzkumný soubor tvoří Základní škola praktická, Základní škola speciální a Praktická škola v Mostě. Tyto tři školy jsou umístěny v jedné budově, mají společné vedení a celkově velmi úzce spolupracují.

Základní škola praktická je tvořena 1. – 9. postupným ročníkem, maximální kapacita je 264 žáků. V jednotlivých ročnících koexistují 2 – 4 paralelní třídy. Věkové rozpětí odpovídá běžným standardům pro základní školy, tedy věk mezi 7. – 15. rokem.

V Základní škole speciální je vytvořena 1. až 10. třída, věkové rozpětí však neodpovídá běžným standardům, protože tyto třídy většinou navštěvují děti se střední až těžkou formou mentálního postižení nebo s autismem a proto zůstávají v jednom ročníku i několik let. Tuto školu navštěvuje 35 žáků.

V Praktické škole je pak pro žáky vytvořena I. a II. třída a jejich věk se pohybuje mezi 16.- 20. rokem. Těchto žáků je 15. Jsou to většinou žáci, kteří by nezvládli odborné

učiliště, nebo nemají ukončenou ani devátou třídu základní školy praktické nebo i ve výjimkách běžné základní školy.

Škola je svou velikostí, počtem tříd a žáků největší v regionu. Nachází se nedaleko centra města a je pohodlně dostupná všem žákům městskou hromadnou dopravou. Interiér školy je vyzdoben žákovskými pracemi, na chodbách u některých tříd jsou zřízeny autistické koutky pro strukturované vyučování žáků s autismem. Vstupní hala je prostorná a využívá se především na společné akce školy, zejména na výstavky pro žáky i veřejnost.

Každá třída má svou kmenovou učebnu, 80% těchto učeben je vybaveno jednomístnými nastavitelnými lavicemi. Dále má škola odborné pracovny: 3 odborné pracovny – dílny na práci s dřevem, kovem i plastem s přílehlými přípravami materiálu vybavenými dřevoobráběcími a kovoobráběcími stroji, 3 PC učebny s připojením na internet, cvičnou kuchyňku, keramickou dílnu vybavenou keramickou pecí a keramickým kruhem a také šicí dílnu. Dále se ve škole nachází hudebna, tělocvična, posilovna, relaxační místnost, školní sportovní hřiště především pro míčové hry, běh na krátké tratě, doskočiště pro skok daleký a dva stoly na stolní tenis, skleník a školní pozemek, kinosál pro 250 žáků s velkoplošnou televizí, žákovská a učitelská knihovna, hygienické zázemí (šatny, WC, sprchy), pro pedagogy pak také 4 kabiny a prostorná sborovna s vybavením (PC, internet, tiskárna, kopírka). Škola má také školní družinu a vlastní školní jídelnu. Ve školní družině jsou dvě vychovatelky.

Pedagogický sbor je tvořen třídními učiteli jednotlivých tříd a dále učiteli bez třídnictví, kteří se specializují především na předmět pracovní činnosti. Na Základní škole praktické vyučuje 21 pedagogů, na Základní škole speciální pak 11 pedagogů a 2 pedagogové vyučují v Praktické škole. K dispozici dětem i učitelům jsou také asistenti pedagoga, kterých je na škole 14. O provoz školy se stará 13 správních zaměstnanců.

Ve škole pracuje výchovná poradkyně, metodička sociálně patologických jevů, specialista pro ekologickou výchovu a správce ICT. Všichni učitelé absolvovali kurzy PC (1. – 3. stupně náročnosti). Také celý pedagogický sbor získal osvědčení ČČK absolventa Základní normy zdravotnických znalostí v souladu se standardy první

pomoci evropských Červených křížů. Do těchto kurzů je automaticky zařazen každý pedagog, který nově nastoupí.

Ve škole se vzdělávají žáci se zdravotním postižením – s mentálním, tělesným, zrakovým, sluchovým postižením, s vadami řeči, souběžně postižení více vadami a s autismem. Dále žáci se zdravotním znevýhodněním – zdravotně oslabení, dlouhodobě nemocní, kteří vyžadují zohlednění při vzdělávání a žáci se sociálním znevýhodněním – z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením nebo ohrožení sociálně patologickými jevy. Veškeré vzdělávání a péče ve škole je většinou individuální a komplexní, každý žák má vypracován svůj výchovně-vzdělávací a zdravotně-rehabilitační plán. Velký důraz je kladen na integraci žáků do běžného života, na zvládnutí soběstačnosti a samostatnosti v běžných denních činnostech a na jejich následnou sociální adaptaci a sebeuplatnění. Žáci mají v rámci výuky možnost seznámit se a následně používat veškeré dostupné kompenzační pomůcky.

Vzhledem k charakteristice a složení žáků spolupracuje škola s Magistrátem města Mostu – odbor sociálních věcí a odbor péče o dítě, sociální prevence a zdravotnictví, s Úřadem práce v Mostě, s odbornými učiteli (exkurze, praxe žáků i absolventů školy ve školní jídelně), s K-centrem, se Střediskem výchovné péče Dyáda i s Policií ČR.

Škola dále spolupracuje po odborně pedagogické stránce se školskými poradenskými zařízeními (Pedagogicko psychologická poradna, Speciálně pedagogická centra – SPC pro žáky s mentálním postižením, SPC pro žáky s tělesným postižením, SPC pro žáky se zrakovým postižením, SPC pro žáky se sluchovým postižením a SPC pro žáky s diagnózou autismus).

Každoroční projekty a akce školy jsou např. Drakiáda, Mikulášská besídka, Vánoční výstava, akce Čertice zdobí stromek, Rej čarodějnic, Velikonoční výstava, divadelní představení v obou divadlech města Mostu, soutěž ve společenské hře – Dáma, vybíjená mezi školami, soutěž v rámci pracovního vyučování - Zručnost a dovednost a každoroční závěrečná školní Akademie.

Redakční rada školy, složená z žáků různých postupných ročníků pod vedením pedagogů, vydává školní časopis Školáčkův speciál.

Škola je zapojena do ekologického projektu „Zelená škola“ a také do projektu polytechnické výuky – ISŠT – COP.

V rámci protidrogové prevence probíhá také každoročně v 6.-9. třídách projekt Kouření a já.

Spolupráce školy s rodiči žáků je velmi dobrá. Rodiče mohou školu navštívit kdykoli po vzájemné dohodě s vyučujícími nebo v době akcí pro veřejnost (škola pořádá besídky, sportovní a zábavné akce, výstavky apod.). Rodiče jsou o činnosti školy informováni prostřednictvím žáků, učitelů a školního časopisu. Ve škole pracuje školská rada, založena v září 2005.

Vzdělávání žáků v Základní škole praktické v Mostě probíhá podle vzdělávacího programu pro zvláštní školy, vydaného MŠMT ČR č.j. 22 980/97 -22 ze dne 20.6.1997. První ročníky až šesté ročníky základní školy praktické pak výuku realizují podle tzv. školního vzdělávacího programu (ŠVP), vytvořeného speciálně pro tuto školu. (ŠVP ZŠ praktické v Mostě přikládám jako přílohu č. 5). Na tvorbě školního vzdělávacího programu se podílelo vedení školy společně se všemi spolupracujícími pedagogickými pracovníky. Dá se tedy říci, že vzdělávání probíhá podle plánu přesně šitého na míru této škole a hlavně potřebám žáků, kteří tuto školu navštěvují. V současné době je vytvořen školní vzdělávací program pouze pro Základní školu praktickou, pro Základní školu speciální ještě vytvořen není, ale intenzivně se na něm pracuje. Vzdělávání na Základní škole speciální v Mostě tedy zatím probíhá podle vzdělávacího programu pro pomocné školy č.j. 24 035/97-2.

Kasuistiky (obsahové analýzy dokumentů) byly zpracovány z materiálů osmi žáků s různým stupněm mentálního postižení, s pěti ze Základní školy praktické a tří ze Základní školy speciální v Mostě.

Polořízené rozhovory byly vedeny s rodiči žáků všech tří typů škol a to s rodiči náhodně vybranými. Otázky a odpovědi jsem poté zpracovala do přehledné tabulky.

Dotazníky byly rozmístěny mezi 20 pedagogů a asistentů pedagoga všech tří typů škol. Odevzdáno nazpět jich bylo 17.



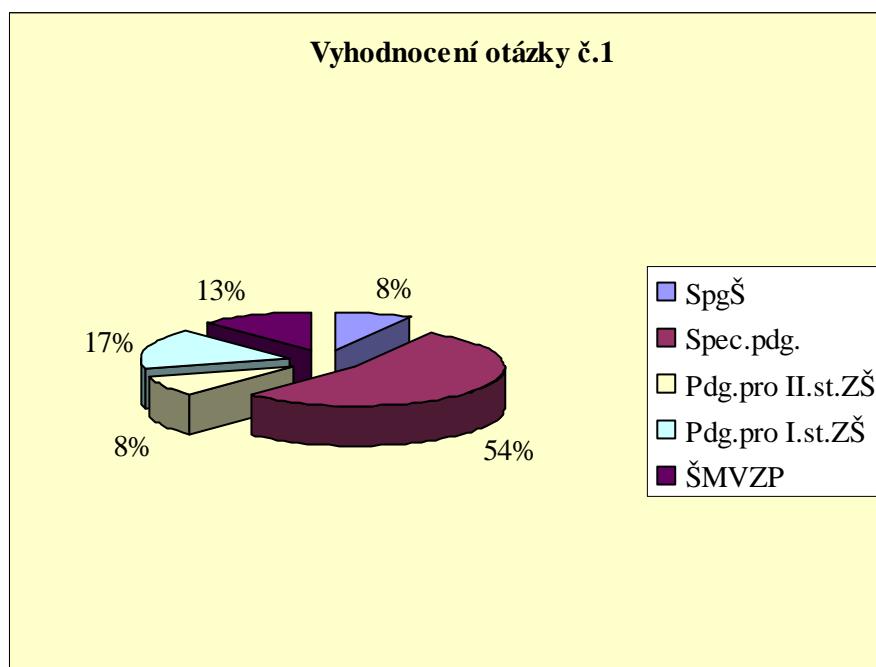
#### 4. VÝSLEDKY

Nejprve jsem zpracovala vyplněné dotazníky. Do oběhu jsem jich rozeslala 20, nazpátek se mi vrátilo pouze 17. Zde předkládám vyhodnocení:

##### 4.1 VYHODNOCENÉ DOTAZNÍKY

###### Otázka č. 1

„Jaký obor jste vystudoval(a)?“



Vyhodnocení: **54%** dotázaných uvedlo, že má dosažené vysokoškolské speciálně pedagogické vzdělání.

**16%** uvedlo, že vystudovalo Učitelství pro I. stupeň základních škol.

**12%** uvedlo jako dosažené vzdělání ŠMVZP.

**8%** vystudovalo Učitelství pro II.st. ZŠ.

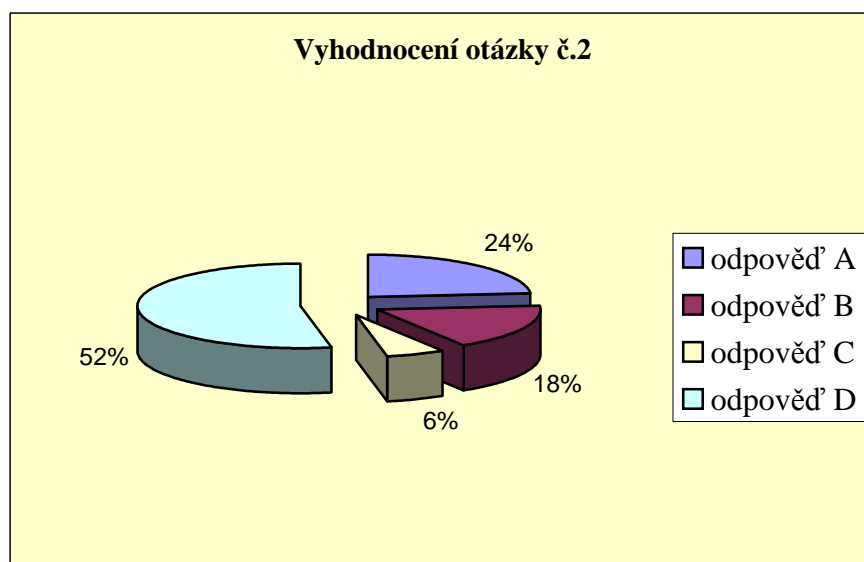
**8%** má pouze středoškolské vzdělání a to Střední pedagogickou

školu, obor vychovatelství.

### **Otázka č.2**

„Jak dlouho se pohybujete v pedagogické oblasti?“

- a) do 5-ti let
- b) 6 – 10 let
- c) 11 – 19 let
- d) 20 let a více



**Vyhodnocení:** **52%** dotázaných odpovědělo, že se v pedagogické oblasti pohybuje 20 a více let.

**24%** dotázaných odpovědělo, že se v pedagogické oblasti pohybuje do 5-ti let.

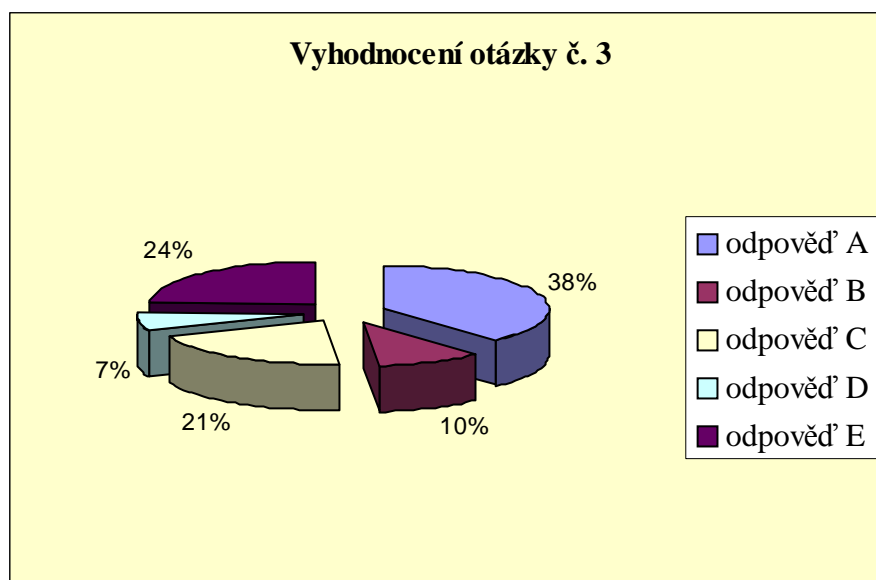
**18%** odpovědělo, že se v pedagogické oblasti pohybuje 6-10let.

**6%** odpovědělo, že se v pedagogické oblasti pohybuje 11-19 let

### Otázka č. 3

„Žáky s jakou diagnózou ve své třídě převážně vzděláváte?“

- a) žáky s lehkou mentální retardací
- b) žáky se středně těžkou nebo těžkou mentální retardací
- c) žáky s kombinovanými vadami ( MR + tělesné či smyslové postižení)
- d) žáky s autismem
- e) žáky s poruchami chování nebo žáky znevýhodněné v závislosti na jejich etnické či sociální problematice



Vyhodnocení: **38%** dotázaných odpovědělo, že ve své třídě převážně vzdělává žáky s lehkou mentální retardací.

**24%** odpovědělo, že převážně vzdělává žáky s poruchami chování nebo žáky znevýhodněné v závislosti na jejich etnické či sociální problematice.

**21%** odpovědělo, že převážně vzdělává žáky s kombinovanými vadami (MR + tělesné či smyslové postižení).

**10%** odpovědělo, že vzdělává převážně žáky se středně těžkou nebo těžkou mentální retardací.

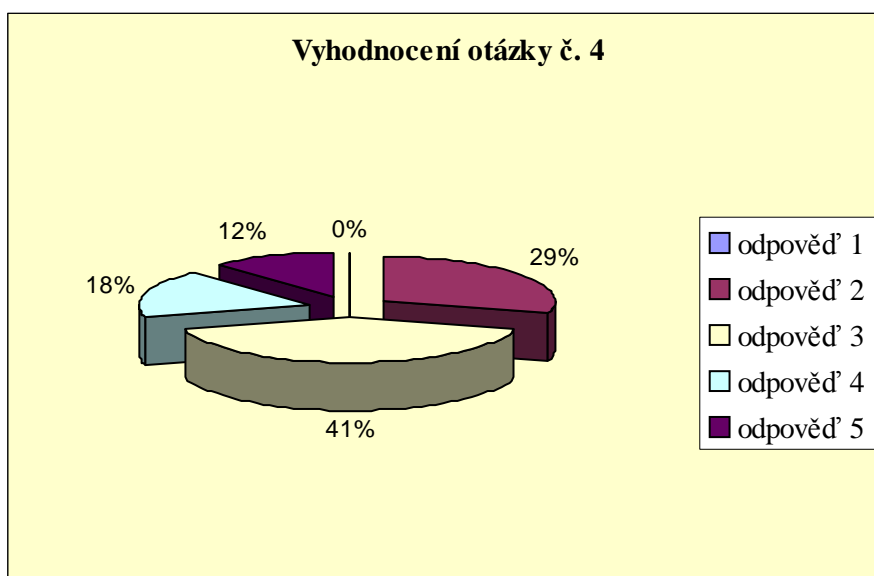
**7%** odpovědělo, že převážně vzdělává žáky s autismem.

#### **Otázka č. 4**

„Jak byste ohodnotili zapojení rodiny (nebo jiných zákonných zástupců dětí) do procesu vzdělávání žáků?“

( zakroužkujte prosím, 1-úplné, všestranné zapojení, -vůbec žádné )

1            2            3            4            5



Vyhodnocení: **41%** dotázaných odpovědělo, že zapojení rodičů či jiných zástupců dětí do procesu vzdělávání je dobré – označili číslo 3

**29%** odpovědělo, že zapojení rodičů je více než dobré – označili číslo 2

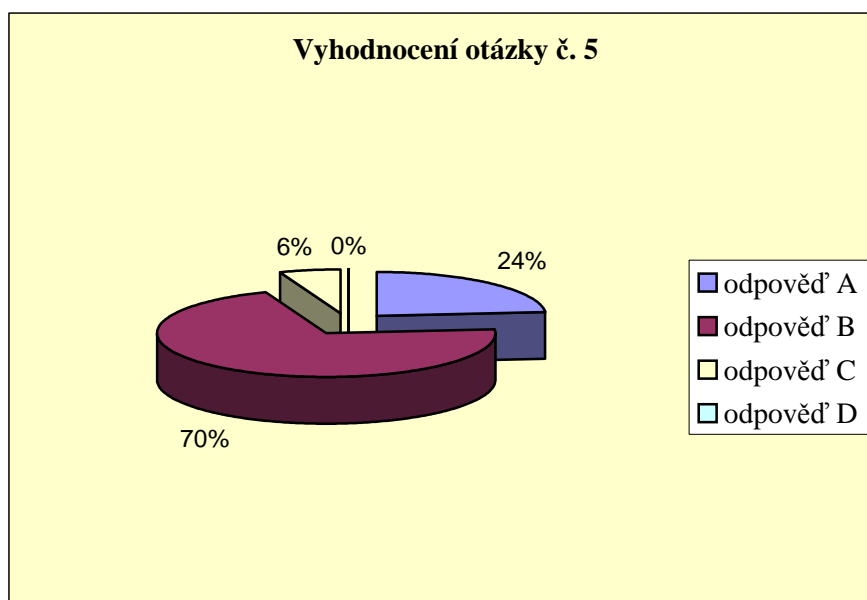
**18%** odpovědělo, že zapojení rodičů je méně než dobré – označili číslo 4

**12%** odpovědělo, že rodiče se nezapojují téměř vůbec – označili číslo 5

### Otázka č. 5

„Jak byste ohodnotil(a) systém vzdělávání žáků na vaší škole?“

- a) jsem velmi spokojen(a), vzdělávání probíhá na vysoké úrovni
- b) jsem vcelku spokojen(a), ale chybí mi např. dostatek pomůcek či jiné drobnosti
- c) jsem spíše nespokojen(a), mnoho věcí by se v oblasti vzdělávání na naší škole mělo zlepšit
- d) jsem zcela nespokojen(a)



Vyhodnocení: **70%** dotázaných odpovědělo, že se systémem vzdělávání žáků na škole je vcelku spokojeno, ale chybí jim drobnosti ( např. dostatek pomůcek).

**24%** dotázaných odpovědělo, že je velmi spokojeno a že vzdělávání probíhá na vysoké úrovni.

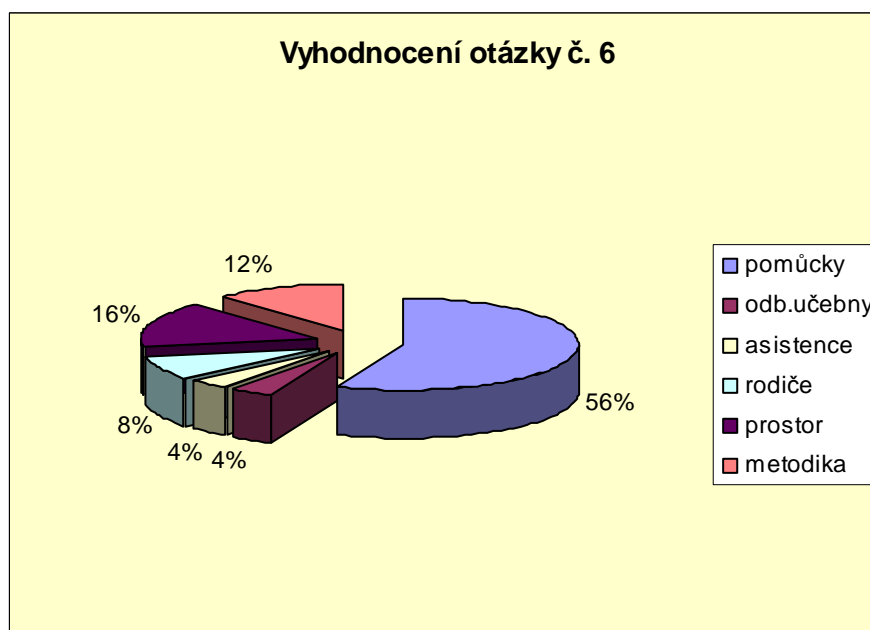
**6%** je spíše nespokojených a mnoho věcí by se dle jejich názoru v oblasti vzdělávání mělo zlepšit.

Nikdo neodpověděl, že je zcela nespokojen.

### Otázka č. 6

„Co Vám při vzdělávání žáků chybí nebo čeho máte nedostatek?“

(Uveďte prosím příklady)

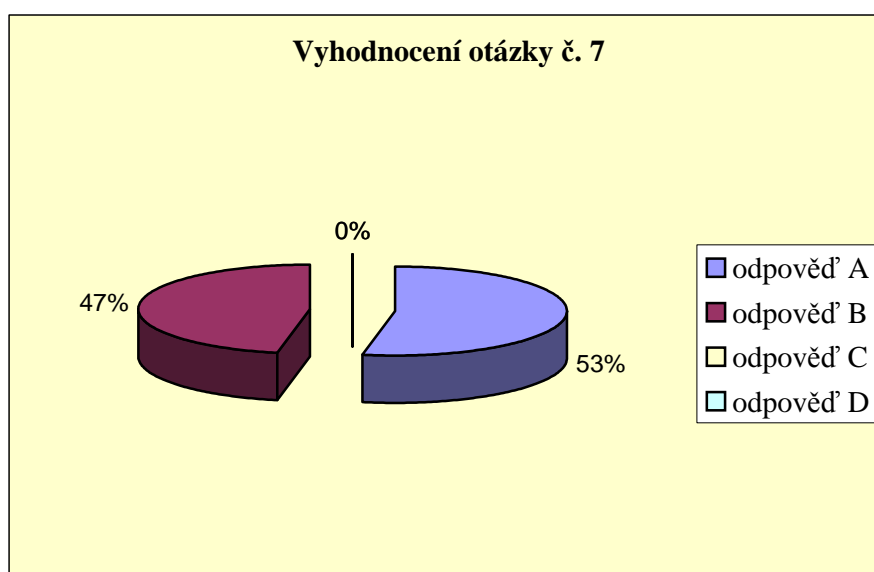


Vyhodnocení: Na otázku, co nejvíce Vám při vzdělávání žáků chybí nebo čeho máte nedostatek, jsem se dozvěděla, že z **56%** chybí speciální výukové pomůcky, ze **16%** je to nedostatek místa a prostoru ve třídách, ze **12%** metodické materiály, z **8%** pak nedostatečné zapojování rodičů a ze **4%** je to nedostatečné vybavení odborných učeben a také ze **4%** nedostatek asistentů pedagoga.

### Otázka č. 7

„V čem vidíte největší přínos pro efektivnější vzdělávání?“

- a) v asistentech pedagoga
- b) ve sníženém počtu žáků ve třídách
- c) v možnostech vytvářet individuální plány
- d) v možnostech používat kompenzační pomůcky nebo jiné technické vzdělávací pomůcky



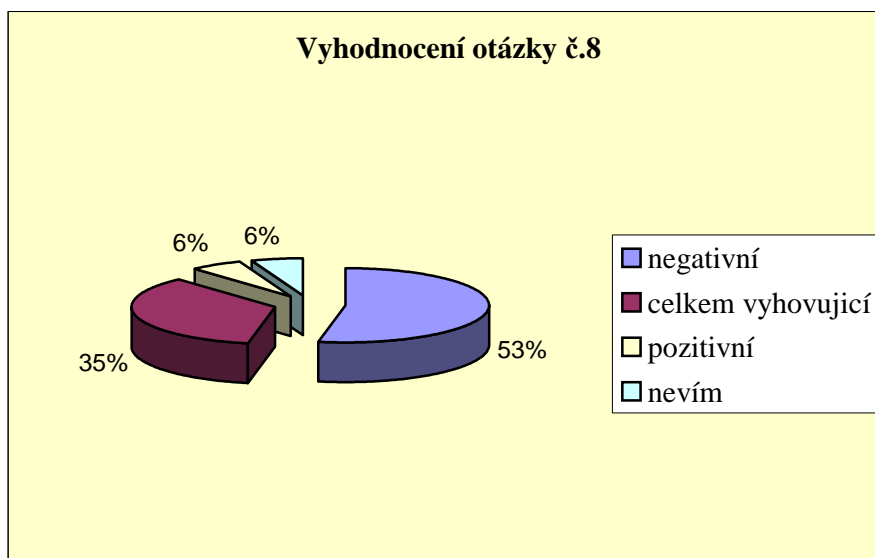
Vyhodnocení: **53%** dotázaných odpovědělo, že největší přínos pro efektivnější vzdělávání vidí v možnosti mít ve třídě asistenta pedagoga.

**47%** vidí největší přínos pro efektivnější vzdělávání ve sníženém počtu dětí ve třídě.

Nikdo neshledává přínos pro efektivnější vzdělávání v možnostech vytvářet individuální plány, ani v možnostech používat kompenzační nebo jiné technické vzdělávací pomůcky.

### **Otázka č. 8**

„Jaký máte názor na současný školní vzdělávací program?“



**Vyhodnocení:** **53%** dotázaných odpovědělo negativně. Objevovaly se názory jako: „nic významného neřeší, zbytečně zatěžuje učitele, nejsem nadšená, mám pocit, že se jedná spíše o formální úpravu než o skutečnou změnu ve způsobu vyučování, pro některé žáky je náročný, 30 hodin týdně je pro děti s ADHD nebo MR příliš zatěžující, myslím, že nebyly vytvořeny podmínky pro jeho zavedení, nevhodný pro žáky ZŠ praktické, autor zřejmě nikdy tyto žáky neviděl, dle mého názoru ho nejsou schopni zvládat,.....“

**35%** se zdá nový ŠVP celkem vyhovující.

**6%** má pozitivní názor, za vytvoření ŠVP je rádo.

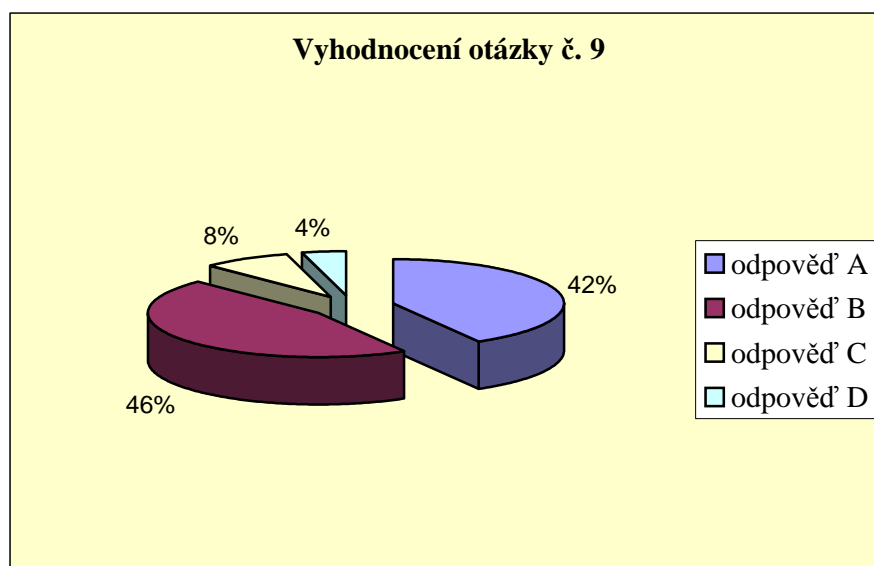
**6%** neví, ještě si názor nevytvořilo, ŠVP běží zatím necelých 8 měsíců.



### Otázka č. 9

„S jakými problémy z hlediska pedopsychiatrie se u svých žáků nejčastěji setkáváte?“

- a) s poruchami chování
- b) s hyperkinetickými poruchami a poruchami pozornosti (ADHD)
- c) s poruchami emotivity
- d) s jinými poruchami (uveďte prosím s jakými)



Vyhodnocení: **46%** dotázaných odpovědělo, že nejčastěji se u svých žáků setkává s hyperkinetickými poruchami a poruchami pozornosti.

**42%** se nejčastěji setkává s poruchami chování

**8%** se nejčastěji setkává s poruchami emotivity

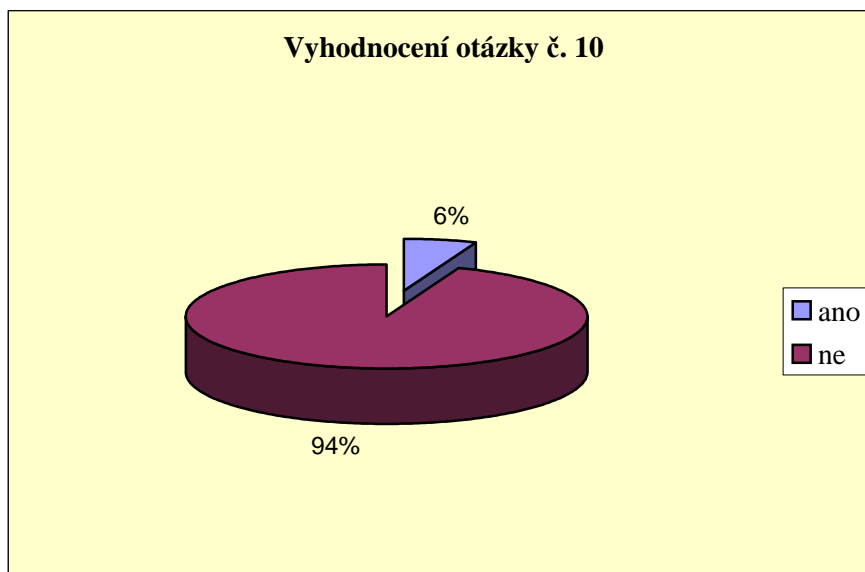
**4%** se nejčastěji setkává s jinými, blíže nespecifikovanými poruchami

### **Otázka č. 10**

„Myslíte si, že prostředí školy je dostatečně přizpůsobeno pro lokomoci všech žáků, i tělesně znevýhodněných?“

ANO

NE



Vyhodnocení: **94%** dotázaných odpovědělo, že prostředí školy není dostatečně přizpůsobeno lokomoci všech žáků. Jako důvody uváděli nedostatečné bezbariérové přístupy, chybějící nájezdni plošiny, žádné výtahy, prahy téměř ve všech třídách,...

**6%** odpovědělo, že zatím prostředí školy není bezbariérové, ale že se ještě v tomto školním roce tato situace změní (pozn. autora – od ledna 08 se skutečně začalo s výstavbou výtahu a ve třídách, kde jsou vozíčkáři, byly odstraněny prahy).

## 4.2 POLOŘÍZENÉ ROZHOVORY S RODIČI ŽÁKŮ

**Otázka č.1:** „Myslíte si, že vzdělávání vašich dětí na této škole probíhá na dobré úrovni?“

**Otázka č.2:** „Vyhovuje Vám jako rodiči systém výuky nebo byste něco změnil(a), pokud byste měl(a) možnost?“

**Otázka č.3:** „Myslíte si, že vaše dítě chodí do školy rádo? A proč?“

**Otázka č.4:** „Navštívil(a) jste někdy nějakou akci školy? Např. Vánoční či Velikonoční výstavu, výstavu Třídíme odpady, závěrečnou Akademii žáků nebo Mikulášskou besídku?“

**Otázka č.5:** „Spatřujete na této škole i nějaká negativa?“

	Otázka č.1	Otázka č.2	Otázka č.3	Otázka č.4	Otázka č.5
<b>Rodič A</b> (žena)	„Ano, zatím ano“.	„Ano, nevím o ničem, co bych chtěla změnit“.	„Ano, Tonda se do školy většinou těší. Má moc rád paní učitelku“.	„Byla jsem na Vánoční i Velikonoční výstavce. Moc se mi líbila“.	„Ještě jsem žádná negativa nezaregistrovala“.
<b>Rodič B</b> (žena)	„Ano, myslím, že tato škola je jednou z nejlepších speciálních škol v okolí“.	„S většinou jsem spokojena, jen by bylo potřeba přizpůsobit tuto školu i vozíčkářům“.	„Určitě, určitě chodí ráda. Má tu spoustu kamarádů, hodnou a obětavou paní asistentku, paní učitelka se jí také maximálně věnuje, zkrátka je tu moc spokojená“.	„Byli jsme s manželem na Velikonoční výstavě“.	„Právě ty nedostatečné bezbariérové prostory“.
<b>Rodič C</b> (žena)	„Asi ano. My nemáme moc na výběr.“	„Já tomu moc nerozumím, do nějaké školy“	„On někdo chodí do školy rád?“	„Ne, nemám čas.“	„Nevím, nedokážu to posoudit.“

		„Maruška chodit musí, ne?“			
<b>Rodič D</b> (muž)	„Myslím si, že se paní učitelky určitě snaží udělat pro kvalitu výuky co nejvíc.“	„Vyhovuje mi hlavně to, že náš syn má k ruce slečnu asistentku, která mu s výukou moc pomáhá. Nezměnil bych asi nic.“	„Jak kdy, někdy se mu chce, jindy ne. Asi jako každému, ne?“	„Pravidelně navštěvujeme Vánoční i Velikonoční výstavky, ty práce dětí jsou fascinující.“	„Asi by se našly, ale pozitiva u mě převládají.“
<b>Rodič E</b> (muž)	„Na dobré úrovni? Ano, myslím, že ano.“	„Při výuce jsem sám osobně na této škole nebyl, ale dcera si nestěžuje.“	„Jak kdy. Ale do školy se chodit musí, tak jí nic jiného nezbyvá.“	„Já mám hodně práce, podnikám, tak jsem zatím nenašel čas. Ale chystám se.“	„Nespatřuji. Ale to byste se spíš měla zeptat dětí, ne?“
<b>Rodič F</b> (muž)	„Já vám nemůžu odpovědět, že ne, to bych byl sám proti sobě. Přece nebudu dávat syna do školy, o které nebudu přesvědčen, že není kvalitní.“	„Vyhovuje mi systém výuky, nezměnil bych nic.“	„Předpokládám, že ano. Ale není to asi stoprocentní.“	„Výstavy jsou většinou dopoledne, to jsem v práci, takže je většinou navštívit nemůžu.“	„Ne.“
<b>Rodič G</b> (žena)	„Tak napůl.“	„Také tak napůl. Ale co bych změnila, nevím, nevidím do školy.“	„Pepa by dělal cokoli jiného, než chodil do školy. Máme“	„Byla jsem se podívat teď na Velikonoční výstavě a většinou kam“	„Máte malé parkoviště. Nemám si většinou kam“

	toho.“	s tím velké problémy.“	předtím na zaparkovat.“	té...ekologické výstavě, myslím. Bylo to zajímavé.“	
<b>Rodič H</b> (žena)	„Nevím.“	„Nevím, opravdu nevím,promiňte.“	„Jo, to jo.“	„Ne, nebyla.“	„Nevím.“
<b>Rodič CH</b> (žena)	„Ano, tato škola nám úplně vyhovuje.“	„Vyhovuje mi, nezměnila bych asi nic.“	„Ano, holka sem chodí ráda, kvůli kamarádům.“	„Ne, je to většinou vždycky dopoledne a to jsem v práci.“	„Ne, asi ne.“
<b>Rodič I</b> (žena)	„Ano, víceméně.“	„Nechávám to paní učitelce.“	„Jak kdy, asi jako každé dítě.“	„Byla jsem na Velikonoční Vánoční výstavě.“	„Snad jen ten nedostatečný bezbariérový přístup.“

Na první otázku, která se týkala kvality vzdělávání odpovědělo **80%** rodičů převážně kladně. Vzdělávání jejich dětí na této škole má dle jejich názoru dobrou úroveň a plně odpovídá potřebám dětí s určitým znevýhodněním. Pouze **20%** rodičů si nebylo jisto, odpovědělo „nevím“ nebo „tak napůl“, ale žádný z rodičů neodpověděl záporně.

Na druhou otázku, kde jsem se ptala na systém výuky a na změny, které by případně rodiče chtěli sami provést, odpovědělo **70%** rodičů, že jsou s výukou spokojeni a žádné změny by provádět nechtěli, **30%** rodičů neví, balancuje na rozhraní kladné a záporné odpovědi, ale žádné změny nenavrhli.

Na třetí otázku, zda jejich dítě chodí rádo do školy, odpovědělo **50%** rodičů ano, **20%** rodičů spíše ne a **30%** rodičů odpovědělo, že jejich dítě chodí do školy někdy rádo, někdy nerado.

Na čtvrtou otázku, zda se rodiče zúčastňují nějakých akcí školy, odpovědělo **50%** ne, většinou z důvodu časové zaneprázdněnosti, **50%** ano a to většinou Vánočních a Velikonočních výstav a pak také výstavy s ekologickou problematikou - „Třídíme odpady“ (tato výstava byla realizována v prosinci 2007 a byla reakcí na projekt

vyhlášený MŠMT, který škola vyhrála a dostala tak finanční dar v hodnotě přes 50 000,- Kč na barevně rozlišené plastové kontejnery do každé třídy ).

A na poslední otázku, kde se rodiče mohli vyjádřit k negativním stránkám školy, odpovědělo **50%**, že si žádná negativa neuvědomuje, **20%** považuje za negativní nedostatečný bezbariérový přístup, **20%** neví a **10%** si stěžovalo na malé a většinou přeplněné parkoviště před školou.

#### **4.3 KAZUISTIKY ŽÁKŮ (OBSAHOVÉ ANALÝZY DOKUMENTŮ)**

##### **Žákyně 9.třídy ZŠ praktické - Romana**

Věk : 15 let

Diagnóza: ADHD, inteligenční pásmo v hraniční části průměru/podprůměru

Bydliště: Havraň, okr. Most

Rodinná anamnéza: Rodiče jsou rozvedeni, dcera je v péči matky. Matka je v současné době znovu provdána, vztahy mezi manželem matky a Romanou jsou dobré. S vlastním otcem se Romana stýká. Má jednoho mladšího sourozence, který zatím navštěvuje mateřskou školu. Matka je v současné době nezaměstnaná, vlastní otec pracuje jako dělník u Obecního úřadu. Zaměstnání nového manžela matky není uvedeno.

Školní anamnéza: Romanka začala chodit do 1. třídy ve školním roce 1999/2000 a to do běžné základní školy v Litvínově – Janově. Prospívala velmi dobře, na konečném vysvědčení měla pouze dvě dvojky a to z českého jazyka a literatury a z matematiky. Před začátkem druhé třídy se s rodinou přestěhovala do obce Havraň a do druhé třídy pak nastoupila do Základní školy Havraň. Zde se již začala horšit a proto na žádost matky byla v květnu 2001 vyšetřena v pedagogicko-psychologické poradně se závěrem: Výkon v pásmu subnormy, susp.dyslektický vývoj. Při psaní se projevují dysortografické znaky, zjevně se promítají grafomotorické obtíže do ortografické složky jazyka. Při psaní a kreslení preferuje levou ruku, ale celkově je lateralita pravá, zkřížená. Výkon snížen krátkodobou soustředěností, odklony pozornosti, které jsou

navenek demonstrovány i psychomotorickým neklidem, nesprávným sezením při psaní a čtení. Zadané úkoly plní snaživě, ale je velmi pomalá.

Doporučen tedy byl individuální přístup s prvky režimu LMD, zohlednit pracovní tempo a multisenzoriální přístup k reedukci diagnostikovaných obtíží.

Romanka tedy až do čtvrté třídy nadále chodila do ZŠ v Havrani, její prospěch se však stále zhoršoval, dle slov matky díky netoleranci paní učitelky k jejímu znevýhodnění, a proto do páté třídy nastoupila na 11. ZŠ v Mostě. Ani v této škole se však Romanka nezlepšila v prospěchu, naopak se radikálně zhoršila. Na konci 1. pololetí měla čtyřku z matematiky, českého jazyka a literatury a jinak téměř ze všech předmětů trojky, kromě chování, tělesné výchovy, hudební výchovy a pracovních činností, ze kterých měla jedničku.

Na žádost matky i školy bylo tedy provedeno další speciálně pedagogické vyšetření v lednu 2004. Tímto vyšetřením byly zjištěny percepčně motorické, koncentrační obtíže, pomalé pracovní tempo, zvýšená unavitelnost, susp. LMD báze. Dále subnormní jazykový cit, ve výkonu čtení zjištěn hraniční defekt dyslexie. Při zátěži psychomotorický neklid a mírná anxieta. Doporučeno tedy bylo: nadále zvýšený individuální přístup s respektováním pomalého pracovního tempa, s uplatněním specifických metod pro děti s LMD, oceňovat i dílčí úspěšnost s cílem posílení sebevědomí a zmírnění úzkostnosti a nejistoty. Na základě tohoto psychologického vyšetření byla matce Romanky doporučena spíše Speciální škola pro děti se specifickými vzdělávacími potřebami. Matka souhlasila a proto Romanka nastoupila ve druhém pololetí 5. třídy do Speciálních škol, Jana Palacha v Mostě ( od školního roku 2005/2006 se Speciální školy přejmenovaly na Základní školu praktickou, Základní školu speciální a Praktickou školu v Mostě ).

Ve druhém pololetí 5. třídy se prospěch Romanky velmi zlepšil, na vysvědčení měla samé jedničky. Tento krásný prospěch trval až do 8. třídy, v pololetí 9. třídy pak měla šest dvojek a to z německého jazyka, dějepisu, zeměpisu, přírodopisu, fyziky a chemie. Dle slov třídní učitelky je Romana nejlepší žákyní třídy, vyniká výbornou samostatnou přípravou na vyučování, je schopna samostatně řešit úkoly a cvičení. Je spolehlivá a ochotná. Je schopna pracovní výdrže, koncentrace na pracovní výkon a jeho dokončení.

Využívá získané znalosti a zkušenosti a vytváří si představu o možnostech svého budoucího pracovního uplatnění.

#### **Žák 4.třídy ZŠ praktické - Daniel**

Věk : 11 let

Diagnóza: ADD, intelektové schopnosti v hraničním pásmu lehké mentální retardace

Bydliště: Most

Rodinná anamnéza: Matka i otec Daniela žijí ve společné domácnosti, ale nejsou manželé. Daniel má příjmení po matce. Otec pracuje jako řidič kamionu, matka je na mateřské dovolené s mladším bratrem Daniela. Vztahy v rodině se zdají být vyrovnané.

Školní anamnéza: Daniel začal chodit do první třídy ve školním roce 2003/2004 a to do běžné třídy Základní školy v Obrnicích. Již v této první třídě se však začaly objevovat potíže se zvládnutím téměř všech předmětů, proto paní učitelka doporučila mamince Daniela speciálně pedagogické vyšetření v Pedagogicko-psychologické poradně v Mostě. Toto vyšetření bylo provedeno v prosinci 2003 se závěrem (shrnutým): pravolevá orientace je neujasněná ve všech oblastech, lateralita je vyhraněná levá zkřížená, Dan ale od útlého dětství střídá obě ruce, rovněž při psaní je schopen uchopovat pero do pravé i levé ruky, dle reference paní učitelky píše pravou lépe. Jemná i hrubá motorická neobratnost je na basi susp. nezralosti CNS. Slovní zásoba je chudší, přetrvává dyslálická výslovnost. Dan nenavštěvoval předškolní zařízení, po vstupu do školy se objevily potíže s adaptací na prostředí školy, na kolektiv dětí. Dan nebyl při vstupu do školy dostatečně zralý, k potížím přispělo i velmi rychlé tempo výuky. Dan není dosud připraven zvládnout zátěž školní docházky. Doporučeno tedy bylo, aby byl udělen dodatečný odklad školní docházky a vřazení chlapce do předškolního zařízení.

Matka Daniela však s výsledkem nesouhlasila, přiklonila se k tomu, ponechat chlapce v první třídě, údajně by ho vstup do školky traumatizoval. Chlapec proto zůstal v první třídě, na doporučení paní učitelky nadále psal pravou rukou, přestože se stále více jevil jako dominantní levák, ale na konci první třídy propadl z matematiky, čtyřku měl z českého jazyka a trojku z prvouky. V následujícím školním roce tedy první třídu



opakoval a na vysvědčení měl v obou pololetích samé jedničky. Do druhé třídy ale nastoupil kvůli přestěhování na 7. základní školu v Mostě, kde se jeho prospěch opět začal rapidně horšit. Podstoupil tedy speciálně pedagogické vyšetření (březen 2006) se závěrem: výrazné oslabení sluchové analýzy, syntézy a fonemického sluchu, subnormní jazykový cit, artikulační neobratnost (rotacismus bohemicus), PLO orientace nezafixovaná, jemná i hrubá motoriky nevyzrálá, pomalé tempo, dyslektické a dysortografické obtíže. Doporučena logopedická péče.

Daniel tedy nadále navštěvoval běžnou třídu základní školy, ale jeho prospěch byl velmi slabý, na konci druhé třídy měl čtyřku z českého jazyka a trojku z matematiky a prvouky. Třetí třídu ještě absolvoval na stejné škole, prospěch se však stále zhoršoval, na konci třetí třídy měl Daniel čtyřku z českého jazyka, matematiky, anglického jazyka a trojku z prvouky.

Na začátku čtvrté třídy byl kontrolně vyšetřen v pedagogicko-psychologické poradně se závěrem a doporučením: intelektové schopnosti chlapce se pohybují v hraničním pásmu lehké mentální retardace, přetrvává psychomotorický neklid, poruchy koncentrace a pozornosti, symptomatika ADD. Vzhledem k výsledku bylo doporučeno vřadit chlapce do Základní školy praktické v Mostě a vzdělávat ho podle vzdělávacího programu pro zvláštní školy (č.j.:22 980/97-22). Maminka chlapce s přeložením souhlasila.

Od 1.října 2007 tedy Daniel navštěvuje Základní školu praktickou v Mostě a jeho prospěch se začal viditelně lepší, na konci 1.pololetí měl pouze jednu dvojku a to z českého jazyka a literatury. Jeho třídní paní učitelka mi sdělila, že Daniel je velmi slušný, hodný žák, který si snadno našel kamarády ve třídě, přestože je o rok starší než všichni ostatní, ale je také velmi ctižádostivý a při sebemenším neúspěchu situaci řeší pláčem. Sdělila mi také domněnku, že Daniel má své problémy způsobené tím, že je dominantní levák, který byl ovšem ještě i v dnešní době přeucen na praváka. Z toho, že prý pramení jeho školní neúspěchy. Podle jejích slov by klidně mohl prospívat i v běžné základní škole, pokud by ho v první třídě nenutili psát rukou, kterou dominantní neměl.

#### **Žák 4. třídy ZŠ praktické – Zdeněk**

Věk : 11 let

Diagnóza: Středně těžká mentální retardace, expresivní porucha řeči

Bydliště: Most

Rodinná anamnéza: Zdeněk je nejmladší ze šesti dětí, z nichž tři starší bratři mají sluchovou vadu. Matce je již 56 let, je v domácnosti a otcí je 58 let a pracuje jako dělník u Technických služeb města Mostu. Finanční situace rodiny není příznivá, ale vztahy se zdají být harmonické.

Školní anamnéza: Zdeněk nastoupil do první třídy ve školním roce 2004/2005 a to rovnou do Speciálních škol J. Palacha v Mostě. Před nástupem do první třídy podstoupil na žádost rodičů speciálně pedagogické vyšetření ve Speciálně pedagogickém centru pro žáky s vadami řeči v Měcholupech, se závěrem: středně těžký stupeň MR a těžká expresivní porucha řeči, vada sluchu však nezjištěna. Slovní zásoba je velmi omezená, převládá pasivní slovní zásoba nad aktivní. V komunikaci používá dětská slova, jednoslabičná slova, zvukomalebná slova. Odpovídá jednoslovně, věty netvoří. Nezvládá říkanky a volné vypravování. Narušena je částečně i impresivní složka řeči, expresivní je narušena těžce. Doporučeno tedy bylo zařazení chlapce do Speciální školy pro žáky s vadami řeči v Měcholupech, avšak rodiče to z finančních i rodinných důvodů odmítli a požádali o zařazení Zdeňka do Speciálních škol J. Palacha v Mostě ( od školního roku 2005/2006 se Speciální školy J. Palacha přejmenovaly na Základní školu praktickou, Základní školu speciální a Praktickou školu v Mostě ), kde se již v té době vzdělávali jeho dva starší bratři. Škole byla ještě pro Zdeňka doporučena individuální logopedická péče jako předmět alespoň dvě hodiny týdně a individuální vzdělávací program na všechny vyučovací předměty.

Zdeněk tedy nastoupil do první třídy a díky všestranné pomoci a obětavosti paní učitelky, která se mu věnovala intenzivně i po vyučování, dospěl Zdeněk k prospěchu pouhých čtyř dvojek ve druhém pololetí a to z českého jazyka a literatury, matematiky, prvouky a hudební výchovy. Ve druhé třídě byl dokonce jedním z nejlepších žáků, protože docílil pouhé jedné dvojky na konci druhého pololetí a to z českého jazyka. Dle slov paní učitelky se v této třídě zlepšila především pasivní slovní zásoba, Zdeněk už

byl schopen správně pochopit a interpretovat pokyny a příkazy. Na konci roku se objevila i snaha o verbální komunikaci. Jeho individuální vzdělávací program byl zaměřen hlavně na individuální logopedickou péči (dechová a rytmická cvičení, gymnastika mluvidel, procvičování výslovnosti dle log. poradny, čtení = hláska-slabika-slovo-věta, grafomotorická cvičení, diktát písmen), český jazyk ( upevňování dovedností získaných v ILP, znalost hlásek, které nedokáže vyslovovat, pasivní procvičování dle osnov) a prvouku ( rozšiřování slovní zásoby aktivní i pasivní, umožnění odpovědí pomocí kresby, doplňování a manipulace s obrázky a předměty). Mezi pomůcky, které se při vzdělávání Zdeňka uplatnili bych zařadila Pracovní listy načeský jazyk, slovník pro afatiky, písmena, slabikář, rytmické hudební nástroje, kniha Moje čtení, skládky, obrázky a logopedická říkadla.

Ve třetí třídě byl opět jedním z nejlepších žáků, na konci druhého pololetí dosáhl zase jen jediné dvojky a to z českého jazyka a literatury. Dle slov paní učitelky se v této třídě velmi zlepšil v chápání slovních pokynů, začal být aktivní a více komunikovat a to i neverbálně. Pomůcky pro individuální vzdělávací program zůstaly víceméně stejné.

Ve čtvrté třídě došlo již ke zhoršení, v prvním pololetí dostal Zdeněk trojku z českého jazyka a literatury a z předmětu člověk a společnost. Dvojku měl pak z matematiky a hudební výchovy. Dle slov paní učitelky se však Zdeněk stále velmi snaží, je pečlivý, velmi klidný a hodný, úroveň jeho řeči se rok od roku zlepšuje, mluvní handicap se nejméně projevuje v předmětech, kde může pracovat nápodobou ( VV, PV, TV, M ). V individuální logopedické péči, která se přejmenovala na řečovou výchovu se změnilo pouze to, že v této třídě je již nutné zlepšovat dorozumívací schopnosti cvičením výslovnosti jednoduchých vět a sdělení. V ostatních předmětech je nutné upřednostňovat při ověřování dovedností písemnou formou či manuální činností.

## **Žákyně 1.třídy ZŠ praktické – Zuzana**

Věk : 7 let

Diagnóza: Lehká mentální retardace

Bydliště: Dětský domov

Rodinná anamnéza: Matka i otec Zuzanka jsou nezaměstnaní, nežijí spolu a svoji nepříznivou situaci řešili odložením svých čtyř starších dětí do dětského domova. Nejmladší pátý sourozenec žije dosud s matkou. Zuzanka je v dětském domově od svých tří let a během té doby byla na návštěvě u rodičů dvakrát. Rodiče se evidentně o děti nezajímají, jejich návštěvy v dětském domově jsou také velmi sporadické. Zuzanka je však v kontaktu se svými třemi bratry, kteří jsou s ní v dětském domově přímo v jednom bytě. Má s nimi velmi vřelý vztah. Dva bratři chodí také se Zuzankou do ZŠ praktické, ale do třetí třídy, nejstarší bratr chodí do I.ročníku praktické školy. U všech je diagnostikovaná lehká mentální retardace. Zuzanka a její bratři jsou rómské národnosti.

Školní anamnéza: Zuzanka před nástupem do první třídy podstoupila pedagogicko-psychologické vyšetření na žádost dětského domova, při kterém se zjistilo, že všechny testované oblasti se pohybují v pásmu extrémně hlubokého podprůměru. Jsou to především všeobecné vědomosti a jejich aplikace, sociální a početní úsudek, vyjadřovací schopnosti a operace s pojmy, oblast zrakově motorické koordinace. Základní barvy Zuzanka rozeznává dobře. Objevuje se u ní také extrémně pomalé tempo práce. Doporučeno jí tedy bylo, aby nastoupila do první třídy Základní školy praktické v Mostě.

Zuzanka tedy začala 3.9.2007 chodit do první třídy a je vzdělávána podle nového školního vzdělávacího programu pro ZŠ praktickou v Mostě, s názvem Slunce svítí všem.

Zuzanka se od začátku ve škole velmi snažila, neustále se hlásila a soustavně a pečlivě se v dětském domově připravovala na vyučování. Z počátku měla ale značné problémy s úchopem tužky při psaní (pastelky držela správně). Oproti jiným dětem byla také značně pomalejší, ale zato preciznější, úlohy v hodinách byly vypracovány vždy s co největším nasazením a přesností. Problémem se zdálo být také to, že Zuzanka neúměrně tlačila na tužku, neměla ručičku vůbec uvolněnou a spontánně se jí neposouvala po

papíře. Paní učitelka tedy zvolila různá grafomotorická cvičení a metody, aby se jí ručička uvolnila a písmo se zlehčilo a paní asistentka, kterou ve třídě mají také, pak se Zuzankou prováděla uvolňovací a protahovací cvičení na svaly ruky.

Na konci prvního pololetí dostala Zuzanka samé jedničky, především za svoji snahu a úsilí a nyní ve druhém pololetí je jednou z nejlepších žákyň třídy. Její grafomotorika se značně vylepšila, písmo se zlehčilo a ruka uvolnila. Ve čtení je jednoznačně ve třídě nejlepší, přestože z počátku měla tendenci provozovat metodu dvojího čtení. Díky citlivému a včasnému zásahu paní učitelky i toto brzy odstranila.

Zuzanka je velmi milá, hodná a nekonfliktní dívka, která pečuje o všechny děti ve třídě a ráda pomůže paní učitelce se vším, s čím je potřeba. Bohužel je na ní znát citová frustrace z pobytu v dětském domově a zklamání z dospělých, hlavně díky rodičům.

Jako přílohu č.1 a č. 2 přikládám ukázkou písma na začátku a v současnosti (cca po osmi měsících pobytu ve škole). Povšimněte si výrazného zlepšení.

### **Žák 1.třídy ZŠ praktické – Michal**

Věk : 8 let

Diagnóza: DMO kvadruspastická forma s akcentem na DKK, mentální schopnosti v pásmu horní hranice lehké mentální retardace

Bydliště: Bečov u Mostu

Rodinná anamnéza: Míša žije s rodinou v malé obci nedaleko Mostu. Matka je v domácnosti, otec je řidičem kamionu. Má ještě jednoho staršího bratra, který má diagnostikovanou ADHD, ale navštěvuje běžnou základní školu. Vztahy v rodině se zdají být vyrovnané.

Školní anamnéza: V říjnu 2006 byl Míša podroben speciálně pedagogickému vyšetření na žádost matky a dětského lékaře kvůli zjištění školní zralosti. Do té doby navštěvoval Denní rehabilitační stacionář v Mostě. Speciálně pedagogické centrum pro tělesně postižené v Teplicích se vyjádřilo se závěrem: aktuální verbální výkon je v pásmu průměru, slovní zásoba je lehce omezena, neodpovídá plně věku chlapce, výslovnost ovlivněna základním onemocněním. Názorový výkon je podprůměrný, celkový vývoj

mentálních schopností v pásmu průměru – podprůměru. Nutné je trénovat sebeobsluhu (chlapec je stále krmen, ale tuhé kousky stravy zvládá sám) a hygienické návyky (dosud plenován). Pro školní rok 2007/2008 lze chlapce zařadit do Základní školy v Bečově, kde je však zapotřebí zajistit mu asistenta pedagoga ve třídě, zajistit mu lavici a židli pro tělesně postižené s příslušenstvím, polohovadlo, drobné pomůcky dle dalšího doporučení somatopeda, PC s pogumovanou klávesnicí s většími tlačítky a umožnit mu individuální vzdělávací program.

Základní škola v Bečově však Míšu do první třídy přijmout nemohla, z důvodů nedostatečného vybavení školy, které by Míša ke svému vzdělávání potřeboval ( uvedla např. důvod, že škola nezaměstnává žádného asistenta pedagoga a ani se k tomuto kroku nechystá, dále že nemá žádné bezbariérové prostory a pak také z finančních důvodů si nemůže dovolit veškeré pomůcky, které Míša potřebuje ).

První třídu proto začal navštěvovat 3.9.2007 v Základní škole praktické v Mostě, která mu ochotně vyhověla ve všech podmínkách jeho vzdělávání.

Míšovi byl hned na začátku první třídy vytvořen individuální vzdělávací program, který je zaměřen především: v českém jazyce a psaní na grafomotorické a uvolňovací cviky ( houbou, štětcem, voskovkami – silnější průměr ), úpravu formátu na zvětšený formát A3, psaní a kreslení tužkou a pastelkami silnějšího průměru a správné rovné sezení při psaní. V matematice je zaměřen opět na zvětšení formátu na A3 a používání počítadla s velkými kuličkami. V pracovních činnostech je pozornost zaměřena na rozvíjení jemné a hrubé motoriky ( pomocí stavebnic, velkých korálů, práce s papírem, nácvičku stříhání s pomocí,...). V hodinách tělesné výchovy je plán zaměřen na individuální rehabilitační a uvolňovací cvičení s asistentkou pedagoga.

Pro Míšu je také nutné, aby se během vyučování střádali činnosti v pracovní židli a na koberci, kde může relaxovat, potřebuje i polohování, které je prováděno v polohovacím pytli.

Míša se ve škole velmi snaží, rád a soustavně se připravuje na vyučování a mezi ostatními dětmi je velmi oblíbený. Přestože nechodí a nemůže se s dětmi věnovat úplně všem činnostem, které v hodinách nebo o přestávkách dělají, mají ho moc rády a vůbec na nich není poznat, že by ho braly jako spolužáka s postižením.

Na konci prvního pololetí měl Míša samé jedničky a naprosto si je zasloužil, protože od začátku vyvíjel nezměrné úsilí ve všech předmětech a přestože píše a kreslí jinak než ostatní děti, je to v rámci jeho možností naprostý úspěch. Je jedním z nejlepších žáků třídy.

Jako přílohu č. 3 a č. 4 předkládám ukázkou Míšova písma na začátku psaní a v současnosti. I zde je vidět výrazné zlepšení.

## **Žák 2. třídy ZŠ speciální – Stanislav**

Věk : 11 let

Diagnóza: DMO, spastická kvadruparéza, epilepsie, centrální porucha zraku (astigmatismus, slabozrakost těžkého stupně, strabismus ), těžká mentální retardace, dysfázie, autistické rysy.

Bydliště : Most

Rodinná anamnéza: Standa žije s rodiči a se svými pěti sourozenci v bytě 4+1 panelového domu s výtahem. Ostatní sourozenci jsou zdraví. Matka je v domácnosti (pečuje o osobu ZTP/P), otec pracuje jako technik MUS. Vztahy v rodině se zdají být vyrovnané.

Školní anamnéza: Standa ve školním roce 2004/2005 navštěvoval přípravný stupeň Základní školy speciální v Chomutově. Do první třídy Základní školy speciální začal chodit 5.9.2005 a to opět v Chomutově. Po přestěhování do Mostu zažádala maminka Standy o jeho přestup do ZŠ speciální v Mostě. Zde byl přijat a 4.9.2006 nastoupil opět do první třídy ZŠ speciální v Mostě. V současnosti (školní rok 2007/2008) chodí do druhé třídy ZŠ speciální a má vytvořen individuální vzdělávací program a jeho výuka je zkrácena na 2 vyučovací hodiny denně.

Protože jde o žáka s těžkým stupněm mentálního postižení, ale i smyslového (zrakového) postižení, je vzděláván podle rehabilitačního programu pomocných škol č.j. 15988/2003-24.

Standa je plně upoután na invalidní vozík, nemluví, vydává pouze různé zvuky. Reaguje ovšem na své jméno a dokáže vyjádřit nesouhlas pohybem hlavy. Sebeobsahu nezvládá

v žádném smyslu, sám se nenají, ale láhev s pitím si přisune blíže k ústům, neobleče se, je plenován. Proto je nezbytné, aby měl svoji asistentku po dobu vyučování.

Individuální vzdělávací plán je zaměřen zejména na činnosti týkající se rozvoje jemné a hrubé motoriky, smyslovou výchovu, rozvoj komunikačních dovedností, sebeobsluhu a rozvíjení grafických schopností. V praxi jde hlavně o uvolňování horních i dolních končetin metodou masáží, hlazením a míčkováním, rozvoj cíleného pohybu rukou, prstů, úchopu, přetáčení těla zprava doleva a naopak. Dále jsou nutná dechová cvičení, uvolňovací cviky, relaxační cvičení, cvičení v kuličkovém bazénu a na balančních míčích. Dále sluchová cvičení s využitím zraku (zvonek, bubínek, mačkání papíru, klíče), manipulace s předměty různých materiálů (teplé-studené, měkké-tvrdé, hladké-drsné, těžké-lehké), hlazení jemných látek pro navození příjemných pocitů, cvičení sání, spolupráce při krmení, převlékání, čmárání prstem do písku, krupice, uchopování předmětů do celé ruky a v neposlední řadě využití metody alternativní komunikace – VOKS. Samozřejmě je důležité, aby jeho zrak byl stimulován pomocí světelného panelu, kde by se měla provádět většina činností, Standa jej má i doma. Paní učitelka dále provádí zrakovou stimulaci i upevňováním světelného zdroje na ruku Standy, navlékáním bílých rukavic nebo pomalováním rukou neonovými barvami v černém světle. Dále hrají hry na zamotávání chlapce do velkých barevných látek nebo si s nimi Standa jen hraje, paní učitelka nebo asistentka chlapci nabízí velké barevné obrazy (žluté kruhy na zeleném podkladu), či jen hrají jakési lehčí domino s velikými barevnými a lesklými kostičkami. Využívají se hlavně lesklé fólie, velké barevné kontrastující plochy a předměty odrážející světlo ( zrcadlo, ozdoby,...).

Paní učitelka spolupracuje se Speciálně pedagogickým centrem pro smyslově postižené Demosthenes v Ústí nad Labem a se Speciálně pedagogickým centrem pro děti s více vadami v Litvínově a Teplicích.

Standa je hodnocen pouze slovně, na konci prvního pololetí 2. třídy bylo jeho hodnocení následující: v rozumové výchově zvládá učivo jen s pomocí, dokáže roztřídit barvy a tvary. Ve smyslové výchově dokáže rozpoznat a přiřadit k sobě stejné barvy a stejné obrázky, v pracovní a výtvarné výchově dokáže s pomocí lepit, muchlat, trhat, rád pracuje s prstovými a temperovými barvami a v hudební a pohybové výchově velmi



rád poslouchá hudbu, především hru na klavír a housle, na oblíbené písničky reaguje tleskáním.

## **Žákyně 2. třídy ZŠ speciální – Daniela**

Věk : 9 let

Diagnóza: DMO- spastická forma diparézy, centrální vada zrakové percepce, středně těžká mentální retardace, dětský autismus

Bydliště: Most

Rodinná anamnéza: Danielka žije s matkou, otcem a mladší sestrou. Matka s otcem nejsou manželé, matka je nyní na mateřské dovolené s mladší sestrou, otec je podnikatel. Po narození sestry se u Danielky začaly objevovat agresivní sklony, bije a tahá za vlasy nejen sebe, ale i sestru nebo kohokoliv, kdo je momentálně na blízku.

Školní anamnéza: Danielka navštěvovala Rehabilitační stacionář v Mostě od roku 2002. Pro školní nezralost měla odklad plnění povinné školní docházky na školní rok 2004/2005. Do první třídy tedy nastoupila až 4.9.2006 a byla zařazena do rehabilitačního vzdělávacího programu pomocných škol č.j. 15 988/2003-24.

Dívka se v té době sama nenajedla, neoblékla ani nesvlékla, byla plenována a nechodila sama, pouze za ruku a měla silné autistické rysy.

V lednu 2006 ještě podstoupila speciálně pedagogické vyšetření a následně i psychologické vyšetření, které doporučilo vřazení děvčete do vzdělávání jako žákyni se speciálními vzdělávacími potřebami do rehabilitačního vzdělávacího programu, který bude realizován na Základní škole speciální v Mostě.

Speciální pedagožka popsala Danielin stav takto: u dívky přetrvávají ve vývoji nevyrovnané výkony. S některými činnostmi a aktivitami ještě nemá zkušenosti, nemá základy v sebeobslužných činnostech, v pracovních návycích. Přetrvává neupevněný pravidelný denní režim a střídání cílené činnosti a volné hry. Aktivně reaguje a spolupracuje v hudebně pohybových aktivitách. Zdárně se rozvíjí ve verbální složce řeči. Při pravidelné, vstřícné a důsledné práci s pedagogem ve třídě má příznivou výchovně vzdělávací prognózu.

Daniele byl ihned vytvořen individuální vzdělávací plán, který byl a je zaměřen na stimulaci zraku, rozlišování drobných předmětů, rozlišování barev, práci s obrázky, rozvíjení poznávacích schopností, komunikačních dovedností, řečovou výchovu, rozvíjení logického myšlení a paměti, rozvíjení grafických schopností, sluchového a hmatového vnímání, prostorovou a směrovou orientaci, cvičení chuti a čichu, dále na sebeobsluhu, hygienické návyky, stolování a péči o okolní prostředí. Ve výtvarných a pracovních činnostech např. na modelování, práci s papírem, práci s přírodními materiály, apod., dále je IVP zaměřen na tělesnou výchovu, kde jsou zařazena různá relaxační cvičení, dechová cvičení, jednoduché cvičební sestavy, pohybové vyjádření písničky a nácvik tanečků. V hudební výchově se pak paní učitelka zaměřuje na poslech hudby, rytmizaci říkadél, hru na tělo nebo zpěv jednoduchých písní.

V současnosti Danielka navštěvuje druhou třídu ZŠ speciální a dle slov paní učitelky se velmi zlepšila téměř ve všech oblastech. Např. navazuje kontakt s paní učitelkou a asistentkou, ráda zahajuje i fyzický kontakt, aktivně navazuje komunikaci. Řeč je sice ovlivněna dyslálií a menší slovní zásobou, ale na jednoduché otázky adekvátně odpoví. Rozumí rovněž pokynům v kontextu běžných aktivit. Bezpečně pozná známé lidi podle hlasu, okamžitě dokáže rozeznat podle hlasu i neznámého člověka.

Danielka má cílené úkoly rozděleny do krátkých pracovních chviliek po celou dobu vyučování. Pracuje na svém vymezeném místě. Zlepšila se také ve zrakové práci. Začíná se orientovat v číslicích 1,2,3 a nacvičuje poznávání písmen. Adekvátně pracuje s obrázky. Správně označí i obrázky menších rozměrů (A5). Paní učitelka pracuje s pomůckami vhodnými pro zrakovou práci, které jsou přímo uzpůsobené pro Danielku. Spolupracuje se Speciálně pedagogickým centrem pro děti s více vadami v Litvínově a Speciálně pedagogickým centrem pro děti se zrakovým postižením v Praze.

Díky pravidelnému režimu ve třídě se postupně snižuje problémové, agresivní chování děvčete, zvládá orientaci ve třídě, postupně získává nové dovednosti v oblasti funkční komunikace a sebeobsluhy (již sama sní lžičkou jogurt či jiné tekuté věci, umí již rozpoznat, kdy potřebuje na WC a paní asistentku na to upozorní, krátké vzdálenosti ujde sama i bez držení se druhé osoby ).

Při vyučování používá také zrakový světelný panel. Velmi miluje canisterapii a muzikoterapii.

### **Žák 3.třídy ZŠ speciální – Tomáš**

Věk: 14 let

Diagnóza: Atypický autismus, Downův syndrom, středně těžká až těžká mentální retardace, autoagresivita a agresivita

Bydliště: Most

Rodinná anamnéza: Tomáš žije v úplné rodině v třípokojovém bytě v panelové zástavbě. Má svůj pokoj, který je pro něj přímo přizpůsobený. Starší bratr (16 let) navštěvuje střední průmyslovou školu a trpí vrozenou srdeční vadou. K postiženému bratrovi má ochranný vztah, ale trápí ho, že si domů nemůže přivést žádné své kamarády (Tomáše by tato situace vždy rozrušila). Matce je 39 let, má středoškolské vzdělání, nyní je v domácnosti a pečuje o Tomáše, je zdravá. Otcí je 41 let, je vyučen, pracuje jako řidič kamionu a je také zdravý. Komunikace s prarodiči a širší rodinou funguje dobře, ale s výchovou Tomáše pomáhá nejvíce jedna z babiček. Prázdniny a víkendy tráví chlapec převážně s babičkou na chatě. Rodina zajišťuje chlapce více po stránce materiální a je méně podnětná pro takto postižené dítě. V poslední době se ale komunikace mezi rodinou a školou velmi zlepšila.

Školní anamnéza: Do jednoho roku cvičil Tomáš Vojtovu metodu, stál v 18 měsících, samostatně začal chodit ve 24 měsících. Řeč se nerozvíjela, vydával pouze zvuky. Neverbálně začal komunikovat po 4. roce. U Tomáše se projevuje motorický neklid, jemná motorika je na úrovni 36 měsíců, grafomotorika na úrovni 20 měsíců, hrubá motorika – chůze samostatná (kolébavá), hází míčem, chytí ho jen občas, ze schodů střídá nohy pouze po upozornění, ale přidržuje se zábradlí.

Ve 3 letech nastoupil do Rehabilitačního stacionáře v Mostě. Zde se poměrně dobře adaptoval, ale i nadále zůstával uzavřen ve svém světě. Zájmově se orientoval na házení různými předměty (to vydržel i celé hodiny). K ostatním dětem zůstával stále lhostejný. Na každou změnu bylo nutné ho předem upozornit. Měl rád hudbu a hudební činnosti.

V sebeobsluze potřeboval pomoc, neudržel hygienu. Zde začal Tomáš komunikovat pomocí piktogramů.

V roce 2001 měl Tomáš již dvouletý odklad školní docházky a bylo nutné jej zařadit do některého ze vzdělávacích procesů.

Dle pedagogické diagnostiky a vyšetření psychologa bylo rozhodnuto, že je schopen vzdělávat se na úrovni přípravného stupně pomocné školy, ale pouze s individuálním vzdělávacím plánem a vedením asistenta pedagoga. Zpočátku byl ve škole pouze dvě hodiny, postupně se doba prodloužila na čtyři hodiny denně.

V roce 2003 nastoupil do Základní školy speciální v Mostě. Ihned byl pro něj vypracován individuální plán a zajištěn asistent. Ve škole se dobře adaptoval. Měl zde možnost pracovat podle zásad strukturovaného učení.

V současné době je ve třetím ročníku v rehabilitačním programu základní školy speciální. Vzdělává se podle individuálního plánu, komunikuje pomocí alternativní komunikace. Dbá se na dodržování denního režimu a má ke své potřebě asistenta pedagoga.

Tomáš ve škole komunikuje neverbálně s vizuální podporou. Jedná se o komunikaci pomocí piktogramů, fotografií a gestikulace. Verbálně se snaží říct asi pět slov, například své jméno (říká To), napodobuje pejska, koně, prase, umí zřetelně říct ANO a NE (není vždy funkčně používáno). Některá slova pouze vokalizuje. Expresivní řeč je na úrovni 13 měsíců.

Navazuje dobře oční kontakt a reaguje na zrakové podněty. Emoce projevuje jen zřídka (směje se). Rozumí jednoduchým slovním pokynům. Umí roztřídit předměty podle základních barev, tvaru a jiných vlastností. Vloží tvary do správných otvorů, složí jednoduché puzzle ze 2-3 částí. Přiřadí dvojice obrázků a přiloží obrázky k jejich stínům. Rád navléká korálky, postaví komín z pěti kostek. Řadí předměty zleva doprava. Zvládá velmi jednoduchá grafomotorická cvičení (zobání, kroužení, rovné čáry atd.). Chápe pojmy dole, nahoře. Má velmi rád hudbu a hudební cvičení. Výtvarná a pracovní výchova v něm vyvolává agresi, nechápe změny na ploše a snaží se vše roztrhat, smazat a zničit. Při hodině tělesné výchovy se nerad zapojuje, pokud je v okolí více dětí, tak je raději pozoruje. Z tělesné výchovy má nejraději cvičení na

velkých relaxačních míčích. Pro Tomáše je vytvořen speciální slabikář z fotografií a slov (velmi rád ho používá), který má všechny listy zalaminované. Umí přečíst své jméno, pozná své spolužáky a rodiče na fotografiích. Pochopil režim dne a plní všechny úkoly, některé ale s nechtí.

Při sebeobsluze potřebuje stálý dohled, ale jen malou pomoc. Své spolužáky velmi rád pozoruje, ale do her se zapojuje jen velmi zřídka. Samostatně pouze hází a bouchá hračkami. Při této činnosti se musí kontrolovat, někdy se snaží hodit obrovskou silou, a to u něj vyvolává zlost a agresi. Na nové prostředí reaguje přizpůsobivě, pokud je předem připraven (vizuální podpora). Nemá rád změny osob ve svém prostředí (vstup cizí osoby do třídy, nepřítomnost učitelky nebo asistentky). Vyžaduje stálou pozornost dospělého (pohlazení, objetí). Odměnou je pro Tomáše hra na doktora, relaxační pytel, relaxační bazén s kuličkami a pochvala.

Největším problémem jsou výkyvy v chování. Nesnáší velkou společnost lidí, velký hluk a změny ve svém okolí. Hluk, který vytváří sám, velmi miluje. Tomáš veškeré změny, které nastanou během dne, vnímá a prožívá negativně, ať už méně nebo více, vždy se to projeví v jeho chování. Situace, které mohou toto vyvolat, jsou například návštěva kolegů, praxe studentky. Na tyto podněty reaguje agresí, autoagresí, pliváním, házením předmětů a sebepoškozováním. Má velmi rád malé děti (hladí je a objímá), ale v běžném životě to přináší problémy. Na ulici se chce dostat k miminku do kočárku tak, že se staví na kolečka u kočárků a snaží se k dítěti do kočárku dostat za každou cenu. Pokud mu to rodiče nedovolí, začne plivat po svém okolí.

(Pozn :V souvislosti s ochranou osobních údajů byla jména dětí pozměněna).

## 5. Diskuze

Na začátku tohoto bodu bych chtěla vyzdvihnout a zamyslet se nad některými poznatky, které mi výzkum v Základní škole praktické, Základní škole speciální a Praktické škole v Mostě přinesl.

Nejprve k dotazníkům. Do oběhu jsem jich rozeslala 20, nazpátek se mi jich vrátilo 17. Vyhodnocení všech dotazníků je uvedeno vždy pod samotným grafickým znázorněním odpovědi na každou z otázek. Co mě překvapilo, byl výrazný nárůst procent u negativního zhodnocení školního vzdělávacího programu a dále vysoké procento u nedostatku pomůcek, které pedagogové školy postrádají.

Se školním vzdělávacím programem se neztotožnilo téměř **53%** pedagogů, což si myslím, že je vysoké číslo, když tento program měli vytvářet společně s vedením školy hlavně oni. Myslím si, že tento program byl vytvářen jako východisko z nouze a na poslední chvíli, protože „nějaký prostě být vytvořen musel“ z důvodu splnění požadavků školského zákona, a proto byl zřejmě vytvářen s povinnou účastí pedagogů, kteří na jeho tvorbu neměli „čas, náladu ani nápady“. Zřejmě byl také vytvářen i bez vnitřního souhlasu všech pedagogů a z toho plyne onen negativní přístup.

Domnívám se, že by proto bylo dobré, aby se všichni učitelé společně s vedením školy domluvili a dobrovolně si nad školním vzdělávacím programem popovídali a případně ho pozměnili. Mělo by to však být s vnitřním souhlasem všech zúčastněných a v termínu, který bude opravdu vyhovovat všem. Ikdyž, nikdy se zřejmě nedosáhne úplného souhlasu všech, stačila by však alespoň nadpoloviční většina. Ona i sama doba, kdy je ŠVP v platnosti, je velmi krátká, funguje teprve od září 2007, takže s případnou změnou či dodatky se zřejmě počítalo, čekalo se pouze na to, jak se osvědčí. Tuto domněnku mi potvrdila i paní zástupkyně ředitele.

Dalším problémem, který mi z vyhodnocování dotazníku vyplynul, je nespokojenost pedagogů s množstvím pomůcek, které pro svoji práci potřebují. **56%** dotázaných uvedlo, že nejvíce jim na zdejší škole chybí speciální výukové pomůcky a **12%** pak uvedlo nedostatečné množství metodických materiálů. Myslím si, že v tomto bodě bych s pedagogy nesouhlasila, protože jsem sama byla svědkem, že paní ředitelka všechny

pedagogy osobně navštívila a ptala se, jaké pomůcky a v jakém počtu by potřebovali nebo jaké pomůcky již mají zastaralé a potřebují je vyměnit. Každý tedy měl možnost sepsat seznam a většina pomůcek byla zakoupena, velká část z finančních prostředků ze sponzorských darů a část také ze zbylých financí z hospodaření za minulý školní rok. Pokud si tedy učitelé stěžují na nedostatek pomůcek, domnívám se, že jen propásli příležitost pomůcky si objednat. Myslím si, že nové vedení školy, které funguje od září 2007, zatím hodně „slyší“ na nářky učitelů a velmi se snaží, pokud to lze, jim vyhovět.

Nejvýraznějším problémem, na kterém se shodlo téměř **94%** dotazovaných pedagogů a asistentů pedagoga, se stal v současné době velmi diskutovaný, chybějící bezbariérový přístup.

Škola byla postavena na začátku 70. let a v té době zřejmě ani na této škole nikdo nepamatoval na žáky s tělesným postižením. Od té doby škola prošla značnými stavebními úpravami, z posledních let bych jmenovala např. výměnu dřevěných oken za plastová nebo celkovou renovaci střechy. Na zbudování výtahu nebyly zatím prostředky.

Do té doby měli vozíčkáři možnost využívat schodolezu, který však také nevyhovoval všem. Praxe byla a stále ještě je taková, že žáci s tělesným postižením, jejichž třída je v horních patrech (škola má 3 patra), jsou vždy před začátkem vyučování „odnášeni“ rodiči v náručí nebo rodič „vytahává“ vozík přes schody do třídy. Během vyučování se pak o lokomoci žáka s tělesným postižením stará jeho asistent, takže někdy je bohužel praxe taková, že musí vozík nebo pojízdnou židličku vytahovat nebo nosit přes mnoho schodů i několikrát za den. (Jednu hodinu se musí žák přesunout do tělocvičny, která je v jiném patře, než jeho kmenová učebna, další hodinu se přesouvá do hudebny, která je také jinde, další hodinu pak musí do PC učebny, keramické dílny nebo kuchyňky a tak se to celý den opakuje, takže z pozice asistenta pedagoga, který má kmenovou třídu až ve třetím patře, mohu zodpovědně říci, že je tento „tělocvik“ někdy velmi náročný.)

V současné době však obrazně řečeno „začíná svítat na lepší časy“, protože od ledna 2008 se tolik potřebný výtah pro vozíčkáře začal budovat, nyní se nachází ve fázi základů. Každopádně se alespoň situace začíná měnit k lepšímu. Paní ředitelka mi sdělila, že výtah se měl začít budovat už do září 2007 a do konce školního roku (do

31.6.2008) měl být hotový. Avšak firma, která měla projekt realizovat, odstoupila od smlouvy a proto bylo nutné najít firmu jinou. Než se vyřídily veškeré formality, uběhl také nějaký čas a proto se s budováním výtahu začalo až v lednu.

Nyní bych chtěla shrnout reakce a postoje rodičů žáků ke škole. Myslím si, že **80%** rodičů, kteří považují vzdělávání svých dětí na této škole za velmi dobré, je velmi pozitivní výsledek a je to i odrazem veškerých snah všech učitelů, asistentů a vedení školy. Musím říci, že jako jeden ze zaměstnanců školy jsem byla po vyhodnocení odpovědí potěšena.

Zjistila jsem dále, že **70%** rodičů je spokojeno i s výukou, **50%** rodičů si myslí, že jejich dítě chodí do školy rádo a těší se do ní, **30%** rodičů si myslí, že jejich dítě chodí do školy někdy rádo, někdy nerado a jen **20%** si myslí, že chodí spíše nerado, pouze z povinnosti. I toto jsou poměrně dobré výsledky, myslím si, že práci, kterou všichni ve škole vykonáváme, je především pro děti a pokud se jich více jak polovina do školy těší, je to krásné ocenění.

Jediné negativum, které rodiče žáků zmínili, je opět již zmiňovaný nedostatečný bezbariérový přístup. Toto negativum uvedlo **20%** dotázaných, **10%** dotázaných rodičů pak uvedlo malé a většinou přeplněné parkoviště před školou. Je však nutné zmínit, že **50%** rodičů nevedlo negativum žádné, nic jim tedy na škole nevadí, i toto je tedy číslo, které je pro školu poměrně pozitivní.

„Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami vyplývajícími z lehké mentální retardace, případně jiné úrovně snížení rozumových schopností se vzdělávají v *základní škole praktické*. Posláním základní školy praktické (původně zvláštní školy) je speciálními výchovnými a vzdělávacími prostředky a metodami umožnit žákům dosáhnout co nejvyšší úrovně znalostí, dovedností a osobnostních kvalit při respektování jejich individuálních zvláštností a možností. Konečným cílem výchovné a vzdělávací práce je příprava žáků na zapojení, v optimálním případě na úplnou integraci do běžného občanského života (Švarcová,2006).

Výchovný a vzdělávací proces se v základní škole praktické přizpůsobuje úrovni psychofyzického rozvoje žáků. Vzhledem ke značné variabilitě jejich schopností a



dosažené úrovně vědomostí, dovedností a návyků je nezbytné uplatňovat při jejich vzdělávání individuální přístup, odpovídající jejich vývojovým a osobnostním zvláštnostem (Švarcová, 2006)“.

Pokud bych měla stručně popsat vliv speciálně pedagogických metod, systému vzdělávání a přístupu k žákům s mentálním postižením na této škole, musím z výše uvedených zpracovaných kasuistik konstatovat, že je velmi přínosné, na dobré úrovni a že respektuje individualitu každého žáka v takové míře, která je pro něj potřebná. Naprosto tedy odpovídá i teoretickým poznatkům o vzdělávání v základních školách praktických a velmi se ztotožňuje s výše uvedeným odstavcem.

## 6. ZÁVĚR

Ze všech možných druhů postižení je právě mentální handicap vnímán ve společnosti jako nejméně přijatelný (Vágnerová, 2002). Zvláště lidé s těžkým a hlubokým mentálním postižením pociťovali ještě donedávna různé podoby výrazně segregativního přístupu k jejich vlastní existenci a dodnes se ve společnosti převažující pohled na ně nezměnil natolik, aby bylo možné tvrdit, že v sociální integraci těchto osob nastal významný pokrok (Slowík, 2007).

Skutečné schopnosti mentálně handicapovaných lidí nejsou z hlediska jejich sociální integrace vždy rozhodující, setkávají se totiž často s předsudky, nepřijetím a nepochopením ze strany intaktní populace, která je považuje za méně schopné, a někdy dokonce i za méněcenné (Šiška, 2005). Ve společnosti se zdůrazňují obavy z možných rizik při osamostatňování osob s mentálním postižením v práci i v bydlení, při jejich partnerském soužití a snad i z otevřenosti, která je pro některé z nich typická. Není pravda, že lidé s mentálním postižením si svou situaci neuvědomují a nezáleží jim na jejich společenském statusu, většině z nich na něm velmi záleží, stejně jako nám všem ostatním, lidem „řádoby“ bez postižení (Slowík, 2007).

Ve své bakalářské práci jsem se snažila o zmapování mentální retardace jako takové, její stupně, příčiny, formy prevence a metody diagnostiky. Především jsem se však chtěla zaměřit na vzdělávání dětí a mládeže, jejichž hlavní diagnóza zní: „Mentální retardace“. Popsala jsem tedy speciální mateřské školy pro tyto děti, přípravný stupeň základní školy speciální, základní školu speciální, základní školu praktickou, praktické školy – jednoletou a dvouletou a také některá střední odborná učiliště, která může mládež s tímto postižením navštěvovat. Neopomněla jsem ani celoživotní vzdělávání těchto osob, a to kurzy k doplnění vzdělání, večerní školy nebo zatím připravovaná aktivizační centra.

Ve své bakalářské práci jsem se také zabývala školskými poradenskými zařízeními pro děti a mládež s mentálním postižením a posledním bodem teoretické části pak byla teorie vzdělávání těchto osob, kde jsem popisovala didaktické zásady, metody,

vyučovací formy a pomůcky. Pozornost jsem věnovala i metodice tvorby individuálních vzdělávacích programů.

Jednou z institucí, ve kterých vzdělávání žáků s mentálním postižením probíhá, je Základní škola praktická, Základní škola speciální a Praktická škola v Mostě. Zde jsem se snažila o zmapování vzdělávání žáků s mentálním postižením v praxi. V těchto třech typech škol v jedné budově jsem prováděla kvalitativní výzkum, při kterém jsem zvolila tyto techniky a metody sběru dat: zúčastněné pozorování, dotazníkovou metodu, polořízené rozhovory s rodiči žáků, kasuistiky žáků a sekundární analýzu dat.

Hypotézy, ke kterým jsem vyhodnocením všech podkladů došla, zní:

H1: Školní vzdělávací programy v základních školách praktických jsou v souladu s rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání, přílohy pro žáky s lehkým mentálním postižením.

H2: Školní vzdělávací programy, které zpracovaly základní školy praktické, obsahují metody a formy speciálně pedagogické péče.

H3: Nadpoloviční většina učitelů není spokojena s materiálním vybavením škol.

Musím konstatovat, že tato fáze tvorby bakalářské práce pro mě byla velmi poučná. Ona sama práce s dětmi s mentálním postižením je poučná, především v tom smyslu, že si člověk při práci s nimi uvědomí, jak malicherné jsou jeho vlastní problémy, a že svět očima takového dítěte je mnohdy veselejší a nadějnější než svět nás ostatních.

## **7. KLÍČOVÁ SLOVA**

Mentální retardace

Děti s mentálním postižením

Základní škola praktická

Základní škola speciální

Praktická škola

Vzdělávání

Individuální vzdělávací program

Školní vzdělávací program

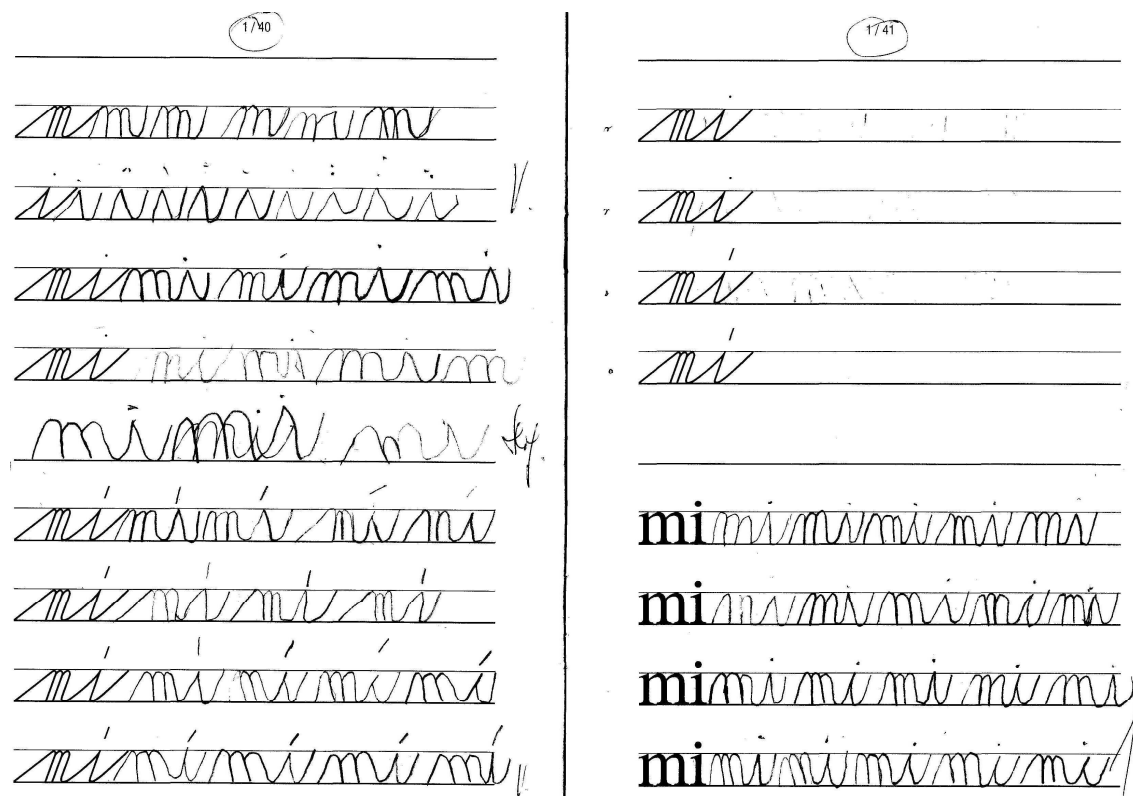
## 8. SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

1. BARTOŇOVÁ, M. (ed.): *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice*. Brno: MSD, 2005. 222 s. ISBN 80-86633-37-3.
2. BOLDIŠ, P.: *Bibliografické citace dokumentů podle ČSN 690 a ČSN ISO 690: část 2- Modely a příklady citací u jednotlivých typů dokumentů*. [online]. verze 3.1 (2004). Poslední aktualizace 11.11.2004. Dostupné z <http://www.boldis.cz/citace/citace2.pdf>.
3. ČADILOVÁ, V.; JŮN, H.; THOROVÁ, K.: *Agrese u lidí s mentální retardací a autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 248 s. ISBN 978-80-7367-319-2.
4. DISMAN, M.: *Jak se vyrábí sociologická znalost*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2007. 374 s. ISBN 978-80-246-0139-7
5. FISCHER, S.; ŠKODA, J.: *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Triton, 2008. 205 s. ISBN 978-80-7387-014-0.
6. KŘEMLIČKOVÁ, M.; NOVOTNÁ, M.: *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele*. 1.vyd. Praha: SPN, 1997. 116 s. ISBN 80-95937-60-3.
7. MICHALÍK, J.: *Školská integrace dětí s postižením*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000. 135 s. ISBN 80-244-0077-4.
8. PIPEKOVÁ, J. (ed.): *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN 80-85931-65-6.
9. PIPEKOVÁ, J.: *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 1.vyd. Brno: Paido, 1998. 234 s. ISBN 80-85931-65-6.
10. RENOTIÉROVÁ, M.; LUDVÍKOVÁ, L. a kol.: *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0873-2.
11. *Sdružení pro podporu mentálně postiženým v České republice* [online]. Poslední aktualizace neuvedena. [cit.2008-03-15]. Dostupné z <http://www.spmpr.cz/cs/poradenske-centrum/>
12. SLOWÍK, J.: *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3.
13. SVOBODA, M.; KREJČÍŘOVÁ, D.; VÁGNEROVÁ, M.: *Psychodiagnostika dětí a*

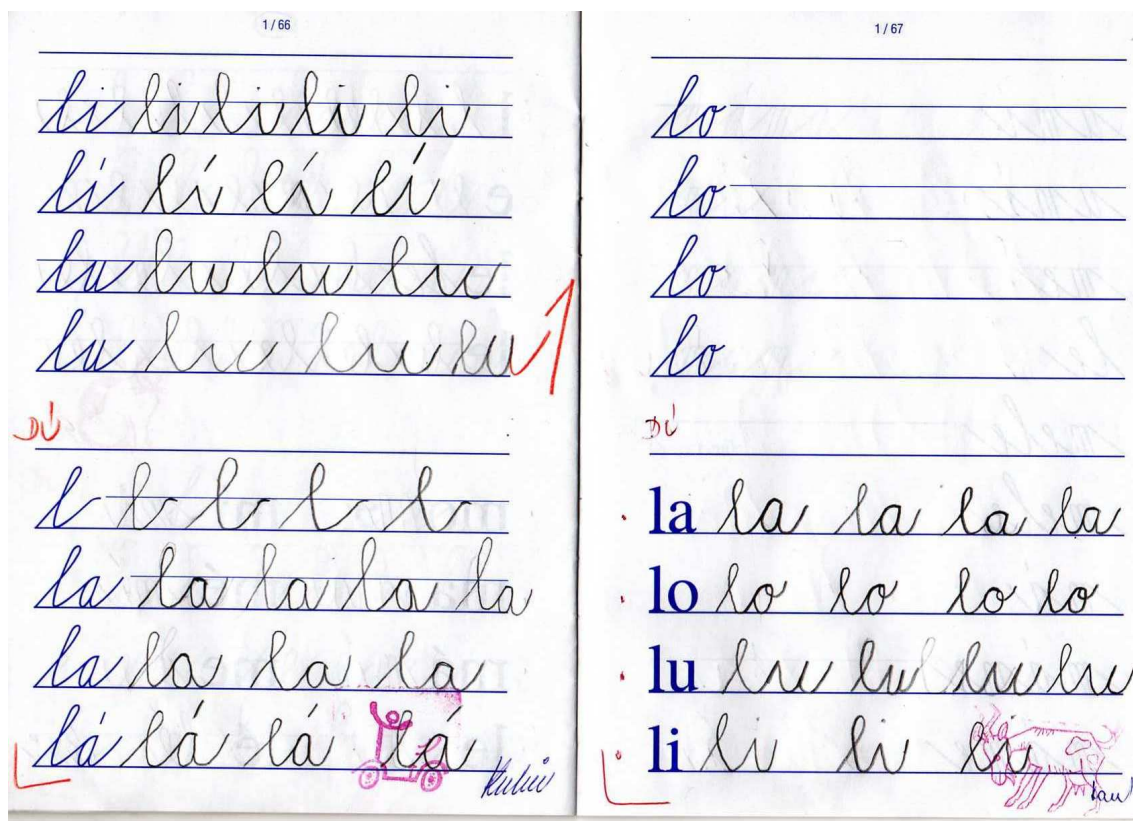
- dospívajících*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 791 s. ISBN 80-7178-545-8.
14. ŠIŠKA, J.: *Mimořádná dospělost*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0992-4.
  15. *Školní vzdělávací program ZŠ praktické v Mostě* [online]. Poslední aktualizace 01.09.2007. [cit. 2008-04-13]. Dostupné z <http://www.specmo.cz/index.php?pq=svp>
  16. ŠVARCOVÁ, I.: *Mentální retardace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2006. 200 s. ISBN 80-7367-060-7.
  17. ŠVARCOVÁ, I.: *Mentální retardace*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 192 s. ISBN 80-7178-821-X.
  18. VÁGNEROVÁ, M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. 444 s. ISBN 80-7178-678-0.
  19. VÁGNEROVÁ, M.: *Úvod do psychologie*. Praha: Karolinum, 2003. 210 s. ISBN 80-246-0015-3.
  20. VALENTA, M.; MÜLLER, O.: *Psychopedie*. 3. vyd. Praha: Parta, 2007. 378 s. ISBN 978-80-7320-099-2.
  21. VÍTKOVÁ, M.: *Integrativní speciální pedagogika*. 2. vyd. Brno: Paido, 2004. 463 s. ISBN 80-7315-071-9.
  22. Vyhláška MŠMT ČR č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních.
  23. Vyhláška MŠMT ČR č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.
  24. Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání: *Sbírka zákonů ČR, 2004*.
  25. ZELINKOVÁ, O.: *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. 208 s. ISBN 978-80-7367-326-0.

## 9. PŘÍLOHY

### Příloha č. 1 – ukázka písma žákyně 1. třídy ZŠ praktické na začátku

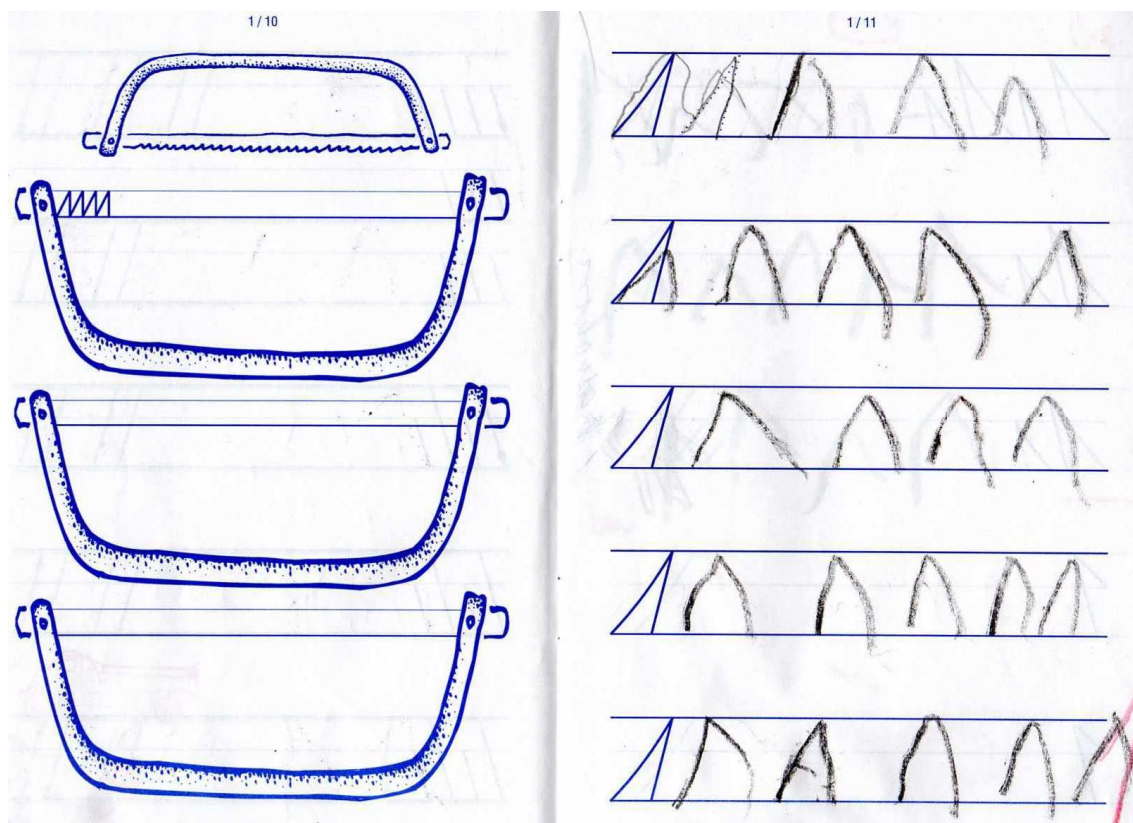


**Příloha č.2 – ukázka písma stejné žákyně zhruba po osmi měsících**





**Příloha č. 3 – ukázka počátku psaní žáka 1. třídy ZŠ praktické (žák s kombinovaným postižením – kvadruspastická DMO a lehká MR)**




**Příloha č. 4 – ukázka písma stejného žáka zhruba po osmi měsících**

1/66

li li li li  
li li li li  
lu lu lu  
lu lu

l l l l  
la la la la  
la  
li la' la' la

matulm!

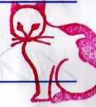


1/67

lo lo lo lo  
lo lo lo lo  
lo  
lo

la la la la  
lo lo lo lo  
lu lu lu  
li li li li

matulm!



## **Příloha č. 5**

### **ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ ŠKOLU PRAKTICKOU**

**Zpracovaný podle RVP ZV – LMP**

#### **Název ŠVP**

Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání - **SLUNCE SVÍTÍ VŠEM**

Základní škola praktická, Jana Palacha 1534, Most

#### **Předkladatel a zřizovatel**

Základní škola speciální, Základní škola praktická a Praktická škola, Most, Jana Palacha 1534, příspěvková organizace

Ředitelka školy: Mgr. Hana Slapničková

Koordinátor: Mgr. Hana Slapničková, Mgr. Libuše Bedrnová

Zřizovatel: Krajský úřad Ústeckého kraje, Velká Hradební 3118/48, Ústí nad Labem

#### **Platnost dokumentu**

Školní vzdělávací program platí od: 1.9.2007

Ředitelka školy: Mgr. Hana Slapničková

#### **Studijní forma vzdělávání**

Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením se realizuje denní studijní formou vzdělávání.

#### **Zaměření školy**

Název „**Slunce svítí všem**“ vyjadřuje specifikum této školy, a to, že vzdělávání žáků poskytuje nejen žákům s mentálním postižením, ale i žákům s jinými druhy postižení- kombinované postižení, smyslové postižení, tělesné postižení, autismus.

- Na co se chce škola zaměřit

Na rozvoj a poskytování vědomostí a praktických dovedností potřebných k uplatnění žáků v praktickém životě. Na osvojování co nejvíce poznatků a dovedností potřebných pro další vzdělávání. Na rozvoj psychických a fyzických schopností potřebných pro uplatnění v pracovních činnostech. Na úspěšné zapojení žáků do společnosti, vést ke kladnému a přátelskému vztahu k lidem, ke kultivovanému společenskému chování a na rozvíjení komunikačních schopností.

- Co chce škola podporovat

Diferencovaným přístupem k žákům všestranně rozvíjet osobnost každého jedince.

- Co je školními prioritami

Společné zapojení školy, učitelů, rodičů a žáků i jejich absolventů do veřejného života.

Integrace všech žáků s různým zdravotním postižením. Fungující a profesionální spolupráce s odborníky - především pokračování ve vzdělávání v odborných učilištích a praktické škole s následným uplatněním na trhu práce.

### **Výchovné a vzdělávací strategie**

*První stupeň* – vzhledem k mentálnímu postižení žáků uplatňovat individuální přístup, respektovat možnosti a zvláštnosti žáků a pozitivně hodnotit každý pokrok v rozvoji jejich osobnosti. V tomto období je hlavním úkolem adaptace žáků na nové prostředí, nový styl práce a upevňování základních hygienických návyků a vytváření sociálních návyků. Vést žáky k určité míře odpovědnosti za výsledky školní práce a za jejich vlastní chování a jednání. Stimulovat žáky k pozitivnímu vztahu k učení a k získávání nových poznatků.

*Druhý stupeň* – základní vzdělávání zaměřit na získávání vědomostí, rozvíjení dovedností a návyků, které žáci mohou využít ke zvýšení kvality osobního života včetně profesního uplatnění. Důraz je kladen na vytváření praktických a sociálních dovedností a za podpory speciálně vzdělávacích metod dosáhnout co nejvyšší možné úrovně osobnostních kvalit. Pro vzdělávání vytvořit optimální podmínky, které vyžadují především přátelskou atmosféru a takové pracovní klima, aby žáci školu rádi navštěvovali, nebáli se případných neúspěchů a v rámci svých možností dosáhli základního vzdělání.

### **Zabezpečení vzdělávání žáků se souběžným postižením více vadami**

Vzhledem k vysokému počtu takto postižených žáků zajišťuje škola podmínky vzdělávání formou speciálních postupů a podpůrných opatření s využitím speciálních metod, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů.

Pro výuku žáků s autismem je zde řada pomůcek, sloužících ke strukturovanému vyučování (piktogramy, komunikační sešity) a speciálně zařízené třídy (koutky pro samostatnou práci).

Pro výuku žáků se zrakovým postižením lze využít speciálních pomůcek v předmětech geometrie a rýsování, v PC učebně speciálně upravenou klávesnici pro slabozraké.

Pro výuku tělesně postižených je ve škole vybavena tělocvična rehabilitačními pomůckami, ve třídách pro tyto žáky využíváme lavice se sklopnou deskou a speciální folií.

Pro žáky se sluchovým a řečovým postižením je zajišťována individuální logopedická péče.

Pro žáky se souběžným postižením je zajišťován třídnímu učiteli asistent pedagoga.

Po odborné stránce spolupracuje škola s příslušnými Speciálně pedagogickými centry, kde konzultuje individuální plány pro jednotlivé žáky, metody a formy práce.

Třídní učitelé a jejich pedagogičtí asistenti těchto žáků se průběžně vzdělávají ve speciálních kurzech v rámci Dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Nedostatkem školy je pouze částečný bezbariérový přístup (výťah, schodolez), v nejbližší době škola chce realizovat venkovní výťah pro imobilní žáky.

### **Klíčové kompetence**

Úroveň klíčových kompetencí získaných na základní škole není konečná, ale tvoří základ pro další celoživotní učení a orientaci v každodenním praktickém životě. Vzhledem ke specifickým potřebám žáků s lehkým mentálním postižením je kladen důraz především na klíčové kompetence pracovní, sociální a personální a komunikativní.

*K1 - Kompetence k učení* - umožnit žákům osvojit si strategii učení a motivovat je pro celoživotní učení.

➤ Naučit žáky:

- a) využívat naučené metody, způsoby učení, včetně mnemotechnických pomůcek a jiné pomocné techniky
- b) pracovat s učebnicemi, učebními materiály a učebními pomůckami
- c) vyhledávat a využívat informace v praktickém životě

d) chápat obecně používané termíny, znaky a symboly

e) uvědomovat si význam vzdělání v kontextu s pracovním uplatněním

*K2 - Kompetence k řešení problémů* – podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů.

➤ Naučit žáky:

a) vnímat problémové situace, rozpoznávat problémy a hledat vhodné způsoby řešení

b) samostatně řešit běžné životní situace a přiměřeně ke svým možnostem překonávat životní překážky

*K3 - Kompetence komunikativní*- vést žáky k všestranné a účinné komunikaci.

➤ Naučit žáky:

a) vyjadřovat se srozumitelně v ústním projevu a umět vést dialog

b) rozumět obsahu sdělení a přiměřeně na něj reagovat

c) využívat tištěné informace k rozvoji vlastních vědomostí, rozumět běžně užívaným textům, záznamům a obrazovým materiálům

d) využívat pro komunikaci běžné informační a komunikační prostředky

e) zvládat jednoduchou formu písemné komunikace

f) vyjadřovat své názory a postoje a umět vhodnou formou obhájit svůj názor

g) mít pozitivní vztah k mateřskému jazyku, uvědomovat si význam řečových schopností, myšlení, emocionálního a estetického vnímání

*K4 - Kompetence sociální a personální* – rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých.

➤ Naučit žáky:

a) posilovat své sebevědomí na základě poznání a pochopení vlastní osoby

b) mít povědomí o základních mravních hodnotách v rodině i ve společnosti

c) respektovat pravidla práce v týmu a svými pracovními činnostmi ovlivňovat kvalitu společné práce

d) navazovat a udržovat vztahy s vrstevníky, respektovat druhé lidi a snažit se upevňovat dobré mezilidské vztahy

e) posilovat sociální chování a sebeovládání a být vnímavý k potřebám postižených lidí  
*K5 - Kompetence občanské* – připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako samostatné, svobodné a zodpovědné osobnosti, aby uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti.

➤ Naučit žáky:

a) znát základní práva a povinnosti občanů, respektovat společenské normy a pravidla soužití

b) chránit své zdraví, uvědomovat si význam zdravého životního stylu, podílet se na ochraně životního prostředí

c) dokázat se chovat v krizových situacích i v situacích ohrožujících život a zdraví člověka podle pokynů kompetentních osob a uplatnit osvojené dovednosti a postupy

*K6 - Kompetence pracovní* – pomáhat žákům poznávat a rozvíjet své schopnosti i reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci.

➤ Naučit žáky:

a) zvládat základní pracovní dovednosti, operace a postupy, rozšiřovat své komunikační schopnosti při kolektivní práci

b) dodržovat zásady bezpečnosti, ochrany zdraví, hygieny práce, ochrany životního prostředí a společenských hodnot a uplatňovat je při pracovních činnostech

c) schopnosti pracovní výdrže, koncentrace na pracovní výkon a jeho dokončení, pozitivnímu vztahu k manuálním činnostem

d) reálně posoudit výsledek své práce i práce ostatních

e) znát náplň konkrétních pracovních činností běžných profesí a vytvoření si představy o možnostech svého budoucího pracovního uplatnění

## **FILOSOFIE ŠKOLY**

➤ Cílem výchovně vzdělávacích strategií, činností a aktivit školy je vychovat zdravě sebevědomého žáka, který dokáže:

➤ Uvědomit si své potřeby a pocity a umět je vyjádřit.

➤ Přijímat zodpovědnost za sebe, za druhé, za životní prostředí.

➤ Vyjádřit a zdůvodnit svoje názory.

- Smysluplně a užitečně použít získané poznatky a dovednosti.
- Pečovat o své psychické, fyzické i emocionální zdraví.
- Vytvořit si pozitivní vztah k práci, který přispěje k vytvoření životní a profesní orientace a k uplatnění v dalším životě.
- Najít místo a svou roli ve společnosti a vytvořit si představy o vlastní budoucnosti.
- Vědomě používat tzv. životní dovednosti.

K tomuto cíli chce škola dojít vytvořením prostředí školy jako centra setkávání a živé diskuse mezi žáky, žáků s pedagogy i s širokou veřejností, aplikací moderních, interaktivních a tvořivých metod práce a otevřenou spoluprací s pedagogickou i nepedagogickou veřejností.

## Učební plán pro 1. stupeň

### 4. UČEBNÍ PLÁN

Učební plán pro 1. stupeň								
Vzdělávací oblasti	Vzdělávací obory	Vyučovací předmět	ROČNÍK					CČD
			1.ročník	2.ročník	3.ročník	4.ročník	5.ročník	
Jazyk a jazyk.komunikace	Český jazyk a literatura	Český jazyk	7	7	7	6 + 1 D	6 + 1 D	33
Matematika a její aplikace		Matematika	5	5	4 + 1 D	4 + 1 D	4 + 1 D	22
Infor.a komunik.technologie		Informatika				1	1	2
Člověk a jeho svět		Člověk a jeho svět	2	2	2	3	3	12
Umění a kultura	Hudební výchova	Hudební výchova	1	1	1	1	1	10
	Výtvarná výchova	Výtvarná výchova	1	1	1	1	1	
Člověk a zdraví	Tělesná výchova	Tělesná výchova	3	3	3	3	3	15
Člověk a svět práce		Pracovní činnosti	3	3	3 + 1 D	3 + 1 D	3 + 2 D	15
Disponibilní časová dotace (DČD)					2	3	4	9
Celková časová dotace (CČD)			22	22	23	25	26	118



## Učební plán pro II. stupeň

Učební plán pro 2. stupeň							
Vzdělávací oblasti	Vzdělávací obory	Vyučovací předmět	ROČNÍK				CČD
			6.ročník	7.ročník	8.ročník	9.ročník	
Jazyk a jazyk.komunikace	Český jazyk a literatura	Český jazyk	5 + 1 D	5 + 1 D	5	4 + 1 D	19
	Cizí jazyk	Německý jazyk	1	1	1	1	4
Matematika a její aplikace		Matematika	5	5	5 + 1 D	5	20
Infor.a komunik.technologie		Informatika	1	1	1	1	4
Člověk a společnost	Dějepis	Dějepis	1	1	1	1	8
	Výchova k občanství	Občanská výchova	1	1	1	1	
Člověk a příroda	Fyzika	Fyzika	1	1	1	1	13
	Chemie	Chemie				1	
	Přírodopis	Přírodopis	1 + 1 D	1 + 1 D	1 + 1 D	1 + 1 D	
	Zeměpis	Zeměpis	1	1	1	1	
Umění a kultura	Hudební výchova	Hudební výchova	1	1	1	1	8
	Výtvarná výchova	Výtvarná výchova	1	1	1	1	
Člověk a zdraví	Výchova ke zdraví	Sport a zdraví			4	4	8
	Tělesná výchova	Tělesná výchova	3	3			
Člověk a svět práce		Pracovní činnosti	5 + 1 D	5 + 1 D	5 + 1 D	5 + 1 D	20
Disponibilní časová dotace (DČD)			3	3	3	3	12
Celková časová dotace (CČD)			30	30	31	31	122

