

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra výchovy ke zdraví

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2011

Kateřina Želinová



Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra výchovy ke zdraví

**Rámcově vzdělávací program a jeho realizace v praxi Základní školy  
Zahrádka v Praze**

Bakalářská práce

Autor: Kateřina Želinová

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Výchova ke zdraví

Vedoucí práce: Mgr. Vlasta Kursová, Ph.D.

České Budějovice duben 2011

University of South Bohemia in České Budějovice  
Faculty of Education  
Department of Health Education

**The Framework education programme and its implementation in  
practice for Elementary School Zahradka in Prague**

Bachelor Thesis

Author: Kateřina Želinová

Study programme: Specialization in Education

Study of Programme: Health Education

Supervisor: Mgr. Vlasta Kursová, Ph.D.

České Budějovice April 2011

**Jméno a příjmení autora:** Kateřina Želinová

**Název bakalářské práce:** Rámcově vzdělávací program a jeho realizace v praxi Základní školy Zahrádka v Praze

**Pracoviště:** Katedra výchovy ke zdraví, Pedagogická fakulta, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

**Vedoucí bakalářské práce:** Mgr. Vlasta Kursová, Ph.D.

**Rok obhajoby bakalářské práce:** 2011

**Abstrakt:** Tato bakalářská práce pojednává o problematice aktuálně platného rámcově vzdělávacího programu a jeho realizace v praxi Základní školy Zahrádka. V teoretické části jde o utřídění základních informací spadající do oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Práce zde obsahuje shrnutí od historického vývoje přes porovnání s evropskými trendy po nastínění nejaktuálnějšího rámcově vzdělávacího programu pro základní školy speciální. Důležitým podkladem pro vypracování jsou nejaktuálnější legislativní normy k danému tématu. Praktická část obsahuje konkrétněji realizovaný školní vzdělávací program (ŠVP) ZŠ Zahrádka. Na příkladu porovnání dvou hodnocení s půlročním odstupem je zde ukázána efektivnost ŠVP.

**Klíčová slova:** vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, rámcově vzdělávací program, integrace, speciální pedagogika

**Name and Surname:** Kateřina Želinová

**Title of Bachelor Thesis:** The Framework education programme and its implementation in practice for Elementary School Zahradka in Prague

**Department:** Health Education, Faculty of Education, University of South Bohemia in České Budějovice

**Supervisor:** Mgr. Vlasta Kursová, Ph.D.

**The year of presentation:** 2011

**Abstract:** This bachelor thesis deals with problems of the currently valid the Framework education programme and its implementation in practice for Elementary School Zahradka. The theoretical part is the summary basic information. There is included the education of pupils with special educational needs. The work provides a summary of the historical development through the comparison with European trends to the most actual the framework education programme for elementary special education. An important basis for developing the most recent legislative enactments on the subject. The practical part includes specifically implemented School Education Programme (SEP) School Zahradka. The example of comparing the two reviews with six-month interval is shown the effectiveness of SEP.

**Keywords:** the education of pupils with special educational needs, the Framework education programme, integration, special education

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci „Rámcově vzdělávací program a jeho realizace v praxi Základní školy Zahrádka v Praze“ vypracovala samostatně pod odborným vedením Mgr. Vlasty Kursové, Ph.D., pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

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

V Českých Budějovicích dne 22. 4. 2011

Kateřina Želinová

Poděkování:

Děkuji Mgr. Vlastě Kursové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a ochotu při vypracování bakalářské práce. Dále děkuji Mgr. Boženě Sekaninové za praktické konzultace k tématu práce a za pomoc při jazykové korektuře.

1 ÚVOD .....	10
2 ROZBOR LITERATURY .....	11
2.1 Historický vývoj postojů (přístupů) k osobám s postižením a jejich vzdělávání.....	11
2.1.1 Vývoj postojů v historii do roku 1989 .....	11
2.1.2 Situace vzdělávání po roce 1989.....	12
2.1.3 Vývoj legislativy vzdělávání po roce 2000 do současnosti .....	13
2.2 Systém vzdělávání lidí se speciálními potřebami .....	14
2.3 Základní školy speciální.....	15
2.4 Specifikace některých pojmů týkajících se speciální pedagogiky .....	16
2.4.1 Integrace a inkluze .....	17
2.5 Přehled základních školských dokumentů a dokumentů speciálního školství.....	20
2.6 Edukační systém určený osobám s mentálním postižením.....	21
2.7 Trendy ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v porovnání s evropskými zeměmi .....	22
2.7.1 Zabezpečování péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami .....	23
2.7.2 Stav koncepční politiky v Evropě .....	23
2.8 Rámcově vzdělávací program (RVP).....	24
2.8.1 Důvody pro vznik RVP pro základní vzdělávání v ČR .....	24
2.8.2 Základní rysy RVP pro speciální školství.....	26
2.8.3 Charakteristika oboru vzdělání – základní škola speciální (ZŠS).....	27
2.8.4 Vzdělávací okruhy RVP.....	29
2.9 Individuální vzdělávací plán (IVP) .....	29
3 CÍL A ÚKOLY .....	31
3.1 Cíl práce .....	31
3.2 Úkoly práce .....	31
3.3 Odborné otázky .....	32
4. PRAKTICKÁ ČÁST .....	33
4.1 Metodika .....	33
4.2 Charakteristika sledovaného souboru .....	34
4.2.1 ŠVP ZŠ Zahradka – výňatek k tématu práce .....	34
4.2.2 Kazuistiky sledovaných probandů .....	37
4.3 Organizace experimentálního šetření .....	41
5. VÝSLEDKY .....	43
5.1 Hodnocení probandů .....	43
5.2 Celkové hodnocení výsledků.....	62
6 DISKUZE.....	66
7 ZÁVĚRY A DOPORUČENÍ PRO PRAXI .....	68
8 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....	70

# 1 ÚVOD

*„...Jiné je tvé dítě.*

*Jiné ve svém duševním bohatství,*

*jiné v rozvoji svých schopností,*

*jiné ve vztazích ke světu,*

*jiné ve svém jednání a počínání,*

*jiné v běžných reakcích.*

*Je jiné, ale není horší.“ (Henrich Behr in Valenta, 2009)*

Otázka budoucnosti dětí s tělesným a mentálním handicapem trápí nejednoho rodiče, který zažívá podobnou životní situaci. Právě tato problematika mne motivovala k zamyšlení nad přístupem k výuce a formě poskytování učiva v systému základních škol pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Dokáže základní škola speciální vybavit děti dostatečnými kompetencemi pro integrovaný život ve společnosti?

Pracuji jako fyzioterapeut v Integračním centru Zahrada v Praze (dále jen IC Zahrada) při němž funguje Základní škola Zahrádka (dále jen ZŠ Zahrádka). Tato zařízení úzce spolupracují. Poskytují pedagogické, rehabilitační, terapeutické i volnočasové aktivity pro děti s kombinovanými vadami a poruchami autistického spektra.

Zajímala mě tedy problematika vzdělávání žáků ve speciálních školách. Jak se nový zákon uplatní v praxi? Jak se zadaptují pedagogové a jejich žáci? Toto téma jsem si vybrala, jelikož je úzce spjaté s mou profesí.

Má bakalářská práce pojednává o problematice aktuálně platného rámcově vzdělávacího programu a jeho realizace v praxi Základní školy Zahrádka. V teoretické části se snažím utříbit základní informace spadající do oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Práce obsahuje shrnutí od historického vývoje přes porovnání s evropskými trendy po nastínění nejaktuálnějšího rámcově vzdělávacího programu pro základní školy speciální. Důležitým podkladem pro mě je též prostudování nejaktuálnější legislativy k danému tématu. V praktické části se pak konkrétněji zabývám realizací v podobě školního vzdělávacího programu (ŠVP) ZŠ Zahrádka. Snažím se ukázat efektivnost ŠVP na příkladu porovnání hodnocení žáků s půlročním odstupem. Doufám také, že moje práce může být motivujícím prvkem pro jiné školy při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami podle rámcově vzdělávacího programu.

## **2 ROZBOR LITERATURY**

### **2.1 Historický vývoj postojů (přístupů) k osobám s postižením a jejich vzdělávání**

#### **2.1.1 Vývoj postojů v historii do roku 1989**

V každé době i v každé lidské společnosti nalézáme známky přítomnosti handicapovaných osob. S tím jde ruku v ruce potřeba i snaha léčit a napravovat jejich vady či poruchy. Starověká společnost měla vyhraněný názor na péči o postižené jedince, jehož symbolem se stala nechvalně známá spartská skála, na jejímž úpatí končily krátké životy narozených. Již římský filosof Seneca hlásal, že (cituji): „My usmrcujeme mrzáky a topíme ty děti, které přicházejí na svět neduživé a znetvořené. Nejednáme tak z hněvu a zlosti, ale řídíme se zásadami rozumu – oddělit tak špatné od dobrého“ (KYSUČAN in VALENTA, MÜLLER, 2009, s. 17)

Avšak v i dokumentech o zákonných systémech starověkých civilizací (Mezopotámie, Babylon, Řecko) můžeme nalézt velmi přísná opatření zajišťující povinnou ochranu a péči pro postižené jedince, kterou mají zajistit rodinní příslušníci nebo popř. obec či stát. Charitativní přístup byl typický pro křesťanský středověk. Vznikaly řeholní řády orientované na takto potřebné a zakládaly se klášterní špitály a hospice. Ve středověku se objevuje myšlenka duchovního povznesení nad všechna utrpení spojovaná jen s pomíjivým tělesným projevem, z něhož budou všichni vysvobozeni věčným životem. Duševně postižení jedinci byli na jedné straně „blázni a šílenci“ a byli považováni za šťastně vyvolené bohem, na straně druhé byli považováni za „zplozence d'ábla“. Novověk přináší technické zkoumání tělesných struktur a funkcí. Rozvoj vědy a především medicíny vnesl přímou programovou péči o handicapované jedince spojenou se specializací v přístupu k osobám s různými druhy postižení. Na osobnost člověka se začíná

nahlížet více komplexně pod vlivem složky tělesné, psychické, duchovní a sociální (VALENTA, MÜLLER, 2009).

Pro přelom 19. a 20. století je charakteristické propojením léčby s výchovou a vzděláváním. Díky různým experimentům (zdivočelé dítě z Aveyronu) se přišlo na to, že i mentálně retardovaný jedinec je schopný se posunout ve svém vývoji pomocí speciálně vzdělávacích metod. Pojem „re-habilitace“ (znovu-uschopnění) handicapovaného jedince pro život v běžné společnosti s sebou ale přináší i stinnou stránku, a tou je institucionální péče těch, kteří nedokáží rehabilitovat v očekávané míře. Vzniká tak výrazná segregace těchto lidí ze společnosti ( SLOWÍK, 2007).

Velkým pokrokem bylo období po 2. světové válce spojené s cílenou prevencí vzniku postižení. Začínají se hledat cesty k integraci handicapovaných lidí do většinové společnosti (u nás je tato tendence patrná až od 90. let minulého století). Josef Zeman je spojován s vydaným zákonem o pomocných školách z roku 1929, kde byla poprvé řešena otázka povinné školní docházky slabomyslných. V tomto období vzniká také nová legislativa. Zákon o jednotném školství č.95/48 Sb. nařizuje zakládání škol pro mládež tělesně, duševně a mravně vadnou a s vadami smyslů a řeči. Druhý cyklus škol připravující žáky na povolání tzv. Zvláštní učňovské školy vznikají na základě zákona č.31/53 Sb. Tuto síť speciálních škol rozšiřuje zákon č.188/60 Sb., vznikají mateřské školy pro mentálně postižené (VALENTA, MÜLLER, 2009).

### **2.1.2 Situace vzdělávání po roce 1989**

Významné změny ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami přináší nová politická situace po roce 1989. Vedle státních školských zařízení začínají vznikat alternativní školy soukromé či církevní. Nastává významný rozvoj pomocných škol, otevírají se rehabilitační třídy, speciální třídy pro žáky s autismem. Vznikají různá sdružení na podporu zkvalitnění života osob s postižením. Mění se klasická ústavní péče, kde se v rámci možností snaží přiblížit rodinnému prostředí. Rozšiřuje se ambulantní a diagnostická péče ve Speciálně pedagogických centrech (VALENTA, MÜLLER , 2009).

Po roce 1990 probíhala integrace žáků se zdravotním postižením přirozenou formou podle potřeb a přání rodičů a dále podle možností jednotlivých škol a školských zařízení. Reforma našeho školství s sebou přinesla vytvoření metodických pokynů k

integraci dětí a žáků se zdravotním postižením do škol a školských zařízení. Ty říkají, že děti a žáci se zdravotním postižením mohou být integrovány do běžných škol a školských zařízení za předpokladu, že mají zajištěnou odbornou speciálně pedagogickou péči (LANG, BERBERICHOVÁ, 1989).

Integrativní trendy ve vzdělávání se stávají standardním řešením ve všech typech škol a školských zařízení. Cílem těchto trendů je poskytovat všem žákům stejné šance na dosažení odpovídajícího stupně vzdělání a zajistit právo na rozvoj jejich individuálních předpokladů. Právo všech dětí na vzdělání je zajištěno v Listině práv a svobod(čl. 33. Ústavy ČR) (AUTOR, 2010, on-line).

Následně i v Úmluvě o právech dítěte (čl. 28.) se mění zaměření na dítě v celé jeho osobnosti a v potřebě sociálních vztahů, nikoli pouze jen s ohledem na jeho postižení (OSN, 2010, on-line).

### **2.1.3 Vývoj legislativy vzdělávání po roce 2000 do současnosti**

V roce 1999 česká vláda schválila na svém zasedání cíle vzdělávací politiky. Na jejím základě vznikl Národní program rozvoje v České republice Bílá kniha (2001). „Česká Bílá kniha je pojata jako systémový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směřodatké pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu“ (BARTOŇOVÁ, VÍTKOVÁ, 2007, s. 44).

Další důležitou reformou pro speciální školství se pak stává vydání zákona č. 561/2004 Sb., který byl novelizován 21. 2. 2009 ve Sbírce zákonů zákon č. 49/2009 Sb. Uvedená novela mimo jiné upřesňuje opatření, týkající se vzdělávání dětí se zdravotním postižením. Dochází k změně terminologie při pojmenování škol. Zvláštní školy se stávají základními a podle typu škol základními školami praktickými. Pomocné školy se stávají základními školami speciálními. Dále se sjednocuje rozdělení stupňů na školách pouze na první a druhý (MŠMT, 2009, on-line).

Na tento zákon dále navazují dvě důležité příslušné vyhlášky MŠMT ČR: Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních a Vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (MŠMT, 2005a, b, on-line).

Valenta říká, že nejpřevratnější změnou v oblasti školství od dob Marie Terezie se stává kurikulární reforma. Tedy zpracování Národního programu vzdělávání a po jeho schválení parlamentem Rámcového vzdělávacího programu, na který navazuje Školní vzdělávací program. Pro vzdělávání žáků s mentálním postižením byl zpracován Rámcový vzdělávací program pro základní školu speciální (VALENTA, MÜLLER, 2009).

## **2.2 Systém vzdělávání lidí se speciálními potřebami**

Jedno ze základních práv dítěte je právo na vzdělání. Zdaleka ne všechny děti jsou ale schopné bezproblémově saturovat své potřeby vzdělání. Výchovně vzdělávací proces může být pro mnohé velmi náročný a mohou jim vznikat nejrůznější specifické problémy (JANKOVSKÝ, 2001).

Cílem školství České republiky je vytvořit školní prostředí poskytující všem žákům stejné šance na dosažení odpovídajícího stupně vzdělání a zajistit tak právo na rozvoj individuality (BARTOŇOVÁ, VÍTKOVÁ in PIPEKOVÁ, 2006).

Nejzásadnější koncepční změnou ve školství (k níž došlo po roce 1989) je skutečnost, že výchova a vzdělávání postižených dětí a mladistvých přestaly být doménou speciálních škol a v souvislosti s integračními trendy ve vzdělávání se postupně staly záležitostmi všech typů škol a školských zařízení. V západní Evropě a v současné době i u nás se pro tyto žáky používá termín děti/žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (Special Educational Needs, Sonderpädagogischer Förderbedarf) (VÍTKOVÁ, 2004).

Při hledání optimálních přístupů k handicapovaným lidem vzniká snaha vychovávat, vzdělávat a rozvíjet tyto jedince tak, aby nakonec byli schopni prožívat i navzdory různým znevýhodněním kvalitní a smysluplný život. Vzdělávání a rozvoj lidského jedince začíná v okamžiku jeho narození (určitý vliv může mít i prenatální vývoj). Zejména u narozených s vadou nebo poruchou je obzvláště důležité začít včas s intenzivní, cílenou a speciální péčí. Jedině tak se pomůže snížit míru budoucího handicapu i v oblasti vzdělávání (SLOWÍK, 2007).

Vhodné vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se stává klíčovou otázkou mnoha zemí. Winzer a Mazurek píše, že inkluzivní vzdělávání těchto žáků je založeno na velmi konkrétních představách o sociální spravedlnosti, etice a právech. Jedná se o následek liberálně demokratické sociální filozofie vyžadující modifikaci tradičního

školního paradigmatu k zajištění učebních osnov a výuky vhodné pro všechny děti. To s sebou přináší nové výzvy a nařízení včetně rozšířené pravomoci třídních učitelů (WINZER, MAZUREK, 2010).

Aktuální snahou současného vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice je pozitivní integrace zdravotně postižených žáků ve školském systému. Zdařilé integraci musí předcházet vytvoření celého souboru určitých podmínek, bez nichž je nejen zbytečné, ale i nezodpovědné dítě s handicapem vůbec do běžné školy přijmout. Mühlpachr toto jednoduše shrnul v konstatování, že vzdělávat v běžných školách, pokud je to možné a ve speciálních, pokud je to nutné. (MÜHLPACHR in VÍTKOVÁ, 2004).

### **2.3 Základní školy speciální**

Jako objekt svého intencionálního působení má speciální pedagogika jedince s různým druhem a stupněm postižení. Právě handicap těchto jedinců se stává abnormalitou a v obecně hodnotícím procesu (i přes zlepšující se podmínky) je předurčen k životu, ve kterém mu společnost více či méně umožňuje jistou míru seberealizace a plnění sociálních rolí v prostředí sociální izolace. Všechny speciálně pedagogické disciplíny (somatopedie, psychopedie, logopedie, surdopedie, oftalmopedie, etopedie a specifické poruchy učení a chování) se snaží co možná nejpřirozeněji začlenit lidi s postižením do adekvátní reality (MÜHLPACHR in VÍTKOVÁ, 2004).

Základní školy speciální (původně pomocné školy) jsou určeny zpravidla pro vzdělávání žáků s mentálním postižením středního až těžkého stupně. Tento specifický edukační proces je natolik náročnou a složitou činností, že vyžaduje nejen odborné speciálně pedagogické vzdělání učitelů, ale také vhodně upravené vnější podmínky: nízký počet žáků ve třídě, školní třídy přizpůsobené potřebám žáků, speciální učebnice a pomůcky, přizpůsobený časový rozvrh a především klidné, nehlukné a nestresující školní prostředí, které poskytuje žákům pocit bezpečí a jistoty a umožňuje jejich koncentraci na školní práci (ŠVARCOVÁ, 2006).

Významné změny ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami přináší nová politická situace po roce 1989. Blíže je o tom pojednáno v samostatné kapitole. Evropskému vlivu společnosti se přizpůsobuje koncepce vzdělávacího systému.

Avšak cíle vzdělávání jsou odvozeny od individuálních a společenských potřeb. V ČR se základní vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami realizuje na dvou vzdělávacích úrovních:

- Základní škola a Základní škola praktická
- Základní škola speciální.

Začíná se zvyšovat zájem o vzdělávání integrativní/inkluzivní v běžných ZŠ, kde musí být dodrženy speciálně upravené podmínky (BARTOŇOVÁ, VÍTKOVÁ in PIPEKOVÁ, 2006).

Vyhláška č. 73/2005 Sb. uvádí v § 2, že speciální vzdělávání je poskytováno žákům, u kterých byly speciální vzdělávací potřeby zjištěny na základě speciálně pedagogického, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením (MŠMT, 2005b, on-line).

## **2.4 Specifikace některých pojmů týkajících se speciální pedagogiky**

Chceme-li se zabývat vzděláváním lidí s postižením, musíme zde uvést pojmy vztahující se k této tématice.

Ve světě se při označování lidí se zdravotním postižením upřednostňuje zásada „peoplefirst“ (nejprve lidé). Tím se poukazuje na fakt, že jsme všichni lidé s různými vlastnostmi a jednou z nich může být i postižení (VOTAVA, 2003).

V odborné literatuře se můžeme setkat s termíny: „těžké mentální postižení, kombinované vady, děti s extrémně psychomotoricky retardovaným vývojem, děti s těžkým narušením vnímání apod. V minulosti se ve speciální pedagogice ukázalo, že termíny se velmi rychle přežívají, a proto se mění“ (LUDVÍKOVÁ, 2005, s. 8).

- Impairment je chápán, jako porucha, poškození, ztráta nebo změna funkce a struktury orgánu či systému.
- Pojmem disability (postižení) se označuje omezení, chybění, neschopnost následkem poškození. Následkem toho vzniká nemožnost vykonávat aktivity běžným způsobem. Jedná se o projev na celkové úrovni jedince.
- Handicap (znevýhodnění) se projevuje jako omezení, které vyplývá z jeho postižení nebo vady. To mu stěžuje, až znemožňuje naplnit roli normálního života, která je jeho věku, pohlaví a sociálním nebo kulturním činitelům dána.

(SLOWÍK, 2007)

„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.“ (MŠMT, 2004, on-line, § 16).

Pro účely novelizovaného zákona č. 561/2004 Sb. se pod pojmem zdravotní postižení míní mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování.

- Osoba se zdravotním postižením je termínem možná eticky přijatelným, avšak velice zavádějící ve smyslu definice zdraví dle WHO. Osobu označenou jako „zdravotně postiženou“ pak automaticky zařazujeme mezi nemocné pacienty (SLOWÍK, 2007).

- Zdravotně znevýhodněným jsou označována zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání.

- Sociálně znevýhodněné případy jsou ovlivňovány skutečnostmi z vnějšího prostředí, které mají přímý vliv na vývoj jedince.

(BARTOŇOVÁ, VÍTKOVÁ in PIPEKOVÁ, 2006)

V posledních dvou desetiletích bylo dominantním problémem v oblasti speciálního školství vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných třídách základních škol. Různé názvosloví pro speciální vzdělávání jako intergativní vzdělávání, inkluzivní výchova, inkluzivní vzdělávání, postupná integrace s sebou přináší mnoho rozporů ve výkladech této terminologie. Winzer a Mazurek se věnovali této problematice v knize „Globalization, Education and Social Justice“. Kapitola „Including Students with Special Needs: Implications for Social Justice“ určuje obecný přehled vývoje a současného stavu vzdělávání žáku se speciálními vzdělávacími potřebami (WINZER, MAZUREK [online] 2010).

#### **2.4.1 Integrace a inkluze**

Integrace je pojem, který je v oblasti speciální pedagogiky chápán jako spolužití postižených a nepostižených při malé míře problémovosti vztahů těchto skupin (JESENSKÝ in SLOWÍK, 2007).

Integraci neboli ucelení, sjednocení lze chápat jako nejen objektivní začlenění jedince do společnosti, ale i subjektivní začlenění související s naplněním jeho potřeb seberealizace a sebeuspokojení. Od tohoto výkladu je důležité odlišit pojem školní intergrace, kterou Jesenský vymezuje jako dynamický a postupně vyvíjející se pedagogický jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a nepostižených během vzdělávání a výchovy, jenž je doprovázen jejich aktivním podílem na tomto procesu (VALENTA, MÜLLER, 2009).

Valenta uvádí nejčastěji se vyskytující formy školské integrace:

- Kooperace běžné a speciální školy – vzájemné setkávání žáků, společné projekty.
- Speciální třídy na běžné škole – bližší vzájemná spolupráce daná mimoškolními aktivitami (družina, kroužky).
- Speciální třídy s integrovanou výukou – integrovaný žák se účastní jen vybraných předmětů (týká se především výchov).
- Integrace naopak – třídy běžné školy na speciální škole, popř. Ústavu.
- Třídy běžné školy na speciální škole s integrovanou výukou.
- Třídy s integrovanými žáky na běžné či speciální škole.
- Integrace žáka se zdravotním postižením do běžné třídy na běžné škole.

Pro individuální integraci žáka s mentálním postižením v běžné škole je nutné, aby škola vypracovala individuálně vzdělávací plán ve spolupráci s odborníky Speciálně pedagogických center (dále jen SPC) a rodiči žáka (VALENTA, MÜLLER, 2009).

Na úspěšnost integrace žáka ve škole mají vliv mimo jiné technické prostředí školy, postoje a kompetence učitelů k těmto žákům, spolupráce se školským poradenským zařízením, přijetí kolektivem, míra a kvalita speciální podpory (pomůcky, asistent), pohled společenské komunity kolem školy (SLOWÍK, 2007).

Integraci chápe speciální pedagogika jako vytváření společenství, jehož jsou zdraví a postižení rovnoprávními členy, jako společné soustředění sil k ochraně a pomoci každému jednotlivci a vzájemné partnerské přijetí ve všech oblastech společenského života. Mühlpachr uvádí mezinárodní měřítko různých integrativních forem:

- fyzická integrace – znamená přítomnost postižených a nepostižených na stejném místě
- funkční integrace - kde aktivně participují obě skupiny
- sociální integrace - způsobuje, že všichni patří ke stejné skupině

- společenská integrace - představuje skutečnou účast na kulturním a společenském životě (MÜHLPACHR in VÍTKOVÁ, 2004).

Protipólem integrace bývá označení segregace. Jde tu o situaci, kdy je postižený ze společnosti vyčleněn, nebo se sám ze společnosti kvůli svému defektu vyčleňuje. Segregovaná edukace v integrovaném školství značí oddělování žáků zdravotně nebo jinak znevýhodněných (PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ, 2003).

Po mnohaletém udržování spíše segregáčnických tendencí ve vztahu k handicapovaným se naše společnost ještě nestihla vyrovnat s velmi radikálními změnami projevujícími se nyní moderním prosazováním inkluzivního přístupu. Pojem inkluzivní vzdělávání se rozšířilo po mezinárodní konferenci v Salamance v roce 1994, kde vznikl základ pro rámcové podmínky vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SLOWÍK, 2007).

Inkluze je definována jako rozsáhlý koncept vedoucí k integraci. Jde o nekončící proces, ve kterém se lidé se zdravotním postižením mohou plně zúčastňovat všech aktivit společností stejně jako lidé bez postižení. V závislosti na možnostech konkrétní osoby a situaci, a pokud to není nezbytně nutné, nejsou při výchově, vzdělávání, pracovním a sociálním začleňování preferovány žádné speciální a nestandardní prostředky. Pokud je to tedy možné, nepoužívají žádných ulehčujících pomůcek (PIPEKOVÁ, 2006).

Slowík uvádí: „Inkluze je nikdy nekončící proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení.“ (SLOWÍK, 2007, s. 32).

Jde tedy o velice přirozené a nenásilné začlenění handicapovaných jedinců do společnosti. Nejsou ve výchově a vzdělávání preferovány žádné speciální a nestandardní prostředky, spíše jde o přiblížení se co nejběžnějším podmínkám (SLOWÍK, 2007).

## 2.5 Přehled základních školských dokumentů a dokumentů speciálního školství

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je proces dlouhodobý a náročný pro všechny zúčastněné. Záleží nejen na trpělivosti a profesní připravenosti pedagoga, ale také na dodržování jistých podmínek a zásad nezbytných pro dosažení nejvyšších možných vzdělávacích výsledků.

Základní školské dokumenty vztahující se k nové kurikulární politice lze přehledně uspořádat takto:

- Zelená kniha – Zpráva Mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21.století“ s názvem „Učení je skryté bohatství“
- Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání - koncepční dokument českého školství. Stanovuje cíle, kterých má být vzděláním dosaženo, ale neurčuje čas, ve kterém má být těchto cílů dosaženo.
- Národní program vzdělávání - Je dokument, který rozpracovává vzdělávací cíle. Vymezuje hlavní oblasti, obsahy a prostředky vzdělávání jako celek. Jde onejobecněji stanovené cíle vzdělávání pro všechny školy.

Dále je strukturován na:

- Rámcové vzdělávací programy
- Vzorové vzdělávací programy
- Školní vzdělávací programy
- Roční tematický plán
- Přípravy na vyučování

Rámcový vzdělávací program – stanovuje konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání shodný pro celou ČR (PECHÁNEK, 2005).

Školský zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (novelizace zákon č. 49/2009 Sb. - nabyla účinnosti ke dni 8. 3. 2009) je dokument legislativní. Teprve jeho přijetím byla fakticky uzákoněna povinnost vytvářet na základě rámcových vzdělávacích programů (RVP) školní vzdělávací programy (ŠVP) (MŠMT, 2009, on-line).

Na tento zákon (č. 561/2004 Sb.) dále navazují vyhláška MŠMT ČR č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních a

vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (SLOWÍK, 2007).

Podle platného zákona č. 561/2004 Sb. by mělo být prioritou vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve standardním školním prostředí. Školy speciální by měly být spíše k dispozici žákům s těžkými formami postižení, u kterých je integrace do běžných škol velmi obtížná (SLOWÍK, 2007).

## **2.6 Edukační systém určený osobám s mentálním postižením**

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je vytvořena síť speciálních škol a školských zařízení. Mohou tedy využívat mateřskou školu speciální, základní školu praktickou, přípravný stupeň základní školy speciální, základní školu speciální, praktickou školu a odborné učiliště. Běžné školy mohou tyto žáky v rámci integrace přijímat, nebo pro ně otevírat samostatné třídy.

Mateřská škola speciální má obraz běžného předškolního zařízení, které kromě formativní a informativní funkce (výchova rozumově řečová, tělesná, mravní, pracovní a estetická), poskytuje také funkci diagnostickou (pro další institucionální péči), reedukační (rozvoj postižených funkcí), kompenzační (rozvoj nepostižených funkcí), rehabilitační a často i terapeuticko-formativní (léčebně výchovnou) a neméně významnou respitní, jež ulevuje v péči pečující osoby (VALENTA, MÜLLER, 2009).

Základní škola praktická je nejčastěji využívaným zařízením edukačního systému pro žáky s mentálním postižením (dříve zvláštní škola). Označení „praktická“ získala proto, že je vybavena cvičnými byty, kuchyněmi, dílnami, výtvarnými ateliéry, zahradami, kde se žáci prakticky edukují pro budoucí život. Je novým typem školy vycházející ze standardů Evropské agentury pro speciální vzdělávání. Odlišuje se od běžné základní školy využíváním speciálně pedagogických prostředků.

Základní škola speciální se od běžné základní školy značně odlišuje mírou využívaných speciálně pedagogických prostředků, organizačními formami vzdělávání (výrazně individuální přístup, vyučovací hodina rozdělena na více jednotek), dále pak strukturou a skladbou rámcového učebního plánu. Zde jsou vzdělávání žáci s takovou úrovní rozumových schopností, která jim neumožňuje zvládat požadavky v základní škole nebo základní škole praktické. Pro přípravu na vzdělávání může tato škola vytvořit

přípravný stupeň základní školy speciální v maximální délce tří let. Po absolvování plné docházky na základní škole speciální získávají žáci základy vzdělání (MŠMT, 2004, on-line).

Speciální třídy při základní škole jsou perspektivní z hlediska školní integrace. Zpravidla řeší špatnou dostupnost speciálních škol v některých částech našeho území.

Následná profesní příprava žáků s mentálním postižením se realizuje buď v běžných školách druhého cyklu nebo tradičně na praktické škole a odborných učilištích.

Praktická škola (dvouletá nebo tříletá) je určena pro absolventy základní školy praktické nebo žáky, kteří nemohou pokračovat na odborném učilišti. Přípravuje své žáky pro výkon jednoduchých úkonů v povolání, pro péči o rodinu a domácnost a rozvíjí všeobecné znalosti (v předmětech jako je český jazyk, matematika, zeměpis, ...). Žákům ze základní školy speciální je určena jednoletá příprava především na práci v chráněných pracovištích.

Speciálně pedagogické centrum (SPC) realizuje služby spojené jak se speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostikou, ambulantní a poradenskou činností pro děti ve vzdělávacím procesu, ale také poskytování konzultací a metodické pomoci učitelům a rodičům, kteří se rozhodují o integraci dítěte do běžné základní školy (VALENTA, MÜLLER, 2009).

## **2.7 Trendy ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v porovnání s evropskými zeměmi**

Současná situace ve vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je pozvolna a systematicky integrována ve speciálních školách a speciálních třídách běžných škol. Daří se zavádět nové způsoby vzdělávání jednak v rámci vlastních inovací, jednak aplikací výsledků spolupráce se zahraničím. Dánsko a Německo byli našimi velkými přínosci pro transformaci speciálně školského systému v ČR. Většina našich speciálních škol je nyní na vysoké úrovni a svými odbornými přístupy jsou často rovnocenné školám členských zemí Evropské unie (PILÁŘ, 2010, on-line).

### **2.7.1 Zabezpečování péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami**

Zabezpečování péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami lze v Evropě zaznamenat v několika trendech. V první řadě se speciální školy stávají specializovanými odbornými centry, které mají hlavní úkol pomoci školám hlavního vzdělávacího proudu při zajišťování péče o žáky se speciálními (Dánsko, Rakousko, Německo, Norsko). Dalším trendem bývá fakt, že většina zemí disponuje širokou nabídkou forem vzdělávání. Dochází k realizaci integrovaného vzdělávání. Je jasné, že některé země mají s integrací delší zkušenosti a některé teprve začaly se zkvalitňováním těchto podmínek vzdělávání. Pro země jako je Belgie, Nizozemí, Rakousko, Německo, Finsko a Francie je nejběžnější formou speciálního vzdělávání vzdělávání v segregovaných podmínkách v oddělených speciálních třídách nebo ve speciálních školách. Na druhé straně jsou prvořadě nabízeny služby ve školách běžného vzdělávacího proudu v zemích, jako je Řecko, Itálie, Španělsko, Norsko, Portugalsko a Švédsko. Avšak vyvážený poměr a nejpočetnější spektrum možností vzdělávání ve školách hlavního vzdělávacího proudu a mimo ně nabízejí země Dánsko, Anglie a Wales. To však není ale vodítkem pro hodnocení kvalit poskytovaných služeb (MEIJER, 2002).

### **2.7.2 Stav koncepční politiky v Evropě**

Pilař uvádí, že se v Evropě postupně upustilo od užívání lékařské diagnostiky k popisu schopností žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Vzniká snaha, aby speciální vzdělávání vycházelo ze schopností žáka, nikoli z jeho oslabení. Handicap je popisován jako rozpor mezi schopnostmi jedince a jeho výkony, jež jsou vyžadovány společností v oblastech podstatných pro budování vlastní nezávislosti a pro společenský život (PILAŘ, 2009, on-line).

V zemích jako je Švédsko, Dánsko, Itálie a Norsko, byly provedeny zásadní změny v integrativní politice před mnoha lety a k dalším důležitým změnám již nedocházelo.

Legislativní změny v ostatních evropských zemích:

- V průběhu 80. a 90. let se změnil pohled na definování systému speciálního vzdělávání. Jsou v něm spatřována odborná metodická zázemí pro školy hlavního

vzdělávacího proudu. Tento postoj zastávají země jako Německo, Finsko, Řecko, Portugalsko a Nizozemsko.

- Právo rodičů na výběr vzdělávací cesty jejich dětí se stalo uznávaným nárokem hlavně v Rakousku, Nizozemsku, Anglii a Walesu. Stejně tak vznikla užší spolupráce rodičů se školou.
- Je vytvořen společný legislativní rámec v těch zemích, kde je oddělen systém speciálního a běžného vzdělávání.
- Integrace je chápána jako první alternativa při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami převážně ve Francii a Finsku.
- Postupně dochází k decentralizaci vzdělávacích systémů, včetně systému vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Ve Finsku např. přebírá pravomoci městská samospráva. V Anglii a Walesu jsou to školy a v Nizozemí regionální seskupení škol (PILÁŘ, 2010, on-line).

## **2.8 Rámcově vzdělávací program (RVP)**

### **2.8.1 Důvody pro vznik RVP pro základní vzdělávání v ČR**

České školství prochází procesem transformace. V současné době je cílem změn vytvoření demokratické a humánní školy, jež má poskytovat všem členům společnosti stejné možnosti na dosažení optimálního stupně vzdělání. Má poskytovat každému občanovi uplatnění práv na rozvoj svých individuálních předpokladů (VALENTA, MÜLLER, 2009).

Důvody pro změnu školského systému jsou čerpané ze dvou oblastí: společensko-ekonomické a vnitřně-školní. Pechánek uvádí, že školy ve většině případů nepřipravují své žáky na nároky trhu práce dostatečně. Je potřeba takové pracovní síly, která je flexibilní, adaptabilní a zvládá práci se stále novými informacemi. Dříve platilo, že žák, který vystudoval určitý obor, u něj zůstával po většinu svého pracovního života. Dnes snadno lidé změni své pracovní zaměření, a to několikrát za život (PECHÁNEK, 2005).

Hlavním cílem reformy základního vzdělávání, jako první a nejcennější část celoživotního vzdělávání, je přizpůsobit se potřebám občanů a společnosti. Podpořit

přípravu na společenské uplatnění a vykonávání jednoduchých pracovních činností (VÚP, 2008, on-line).

Co se týká důvodů pro vznik RVP na školní úrovni, je důležité si uvědomit, co potencionální „zákazníci“ očekávají od dané školy. Zda představy naplňuje realita. Zda škola poskytuje dostatečný motivující prvek, aby ji mohli žáci navštěvovat s potěšením. A v neposlední řadě zde hraje velkou roli společenské a finanční ocenění pedagogů. Jestliže je celoživotní vzdělávání jedním z požadavků společnosti prakticky ve všech oborech lidského konání, potom je zarážející fakt, že škola dostatečně nevzbuzuje ve svých žácích potřebu se dále vzdělávat (PECHÁNEK, 2005).

Ze Zprávy Mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21. století“ jsou evropským zemím doporučeny čtyři pilíře vzdělávání.

- učit se poznávat – vychází z předpokladu učení se učit,
- učit se jednat – tzv. akční gramotnost, co se žák naučí, by měl umět využít v praxi,
- učit se žít mezi lidmi – zvládnout dovednost komunikace, spolupráce i prosté existence vedle druhých,
- učit se být – umět stanovit si priority, nést odpovědnost sám za sebe i za své rozhodnutí.

Tradiční česká škola byla dobrá v realizaci poznávacího pilíře. Ovšem nepočítala příliš s jeho obohacováním všemi formami zkušeností. Nezakládala na předpokladu, že by měla učit žáka se učit. Proto je nutné vytvořit nová pravidla v souladu s platnými zákony (PECHÁNEK, 2005).

RVP vymezuje hlavní oblasti vzdělávání, rozpracovává cíle vzdělávání stanovené zákonem č. 561/2004 Sb. a vymezuje hlavní oblasti, obsahy a prostředky vzdělávání nezbytné pro naplňování těchto cílů. Dále stanovuje zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů. Jsou již vytvořeny typy RVP pro předškolní vzdělávání a pro základní vzdělávání. Pro střední všeobecné vzdělávání a pro střední odborné vzdělávání se teprve připravují. Zde do toho vstupují profesní organizace, proto je příprava složitější. V současné chvíli probíhají proškolovací kurzy o správně zformulovaném ŠVP pro střední vzdělávání. (VALENTA, MÜLLER, 2009).

Smyslem a cílem vzdělávání podle RVP je poskytnout žákům takové klíčové kompetence na takové úrovni, která je pro ně dosažitelná a přijatelná. Připravit je tak na

další vzdělávání a uplatnění ve společnosti (BARTOŇOVÁ, VÍTKOVÁ in PIPEKOVÁ, 2006).

Problematika vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je samostatně rozpracována. Pro žáky s lehkým mentálním postižením je vytvořena příloha k RVP pro základní vzdělávání (RVP ZŠ) zajišťující vodítko pro tvorbu ŠVP v základních školách praktických. Pro žáky s těžkým mentálním postižením byl vytvořen RVP pro základní školu speciální (RVP ZŠS) (VALENTA, MÜLLER, 2009).

### **2.8.2 Základní rysy RVP pro speciální školství**

Speciální pedagogika také zaznamenala významný posun. Registruje se postupný odklon od akcentu postižení (ústup od medicínského pojetí). V popředí začíná být princip individuality s respektováním zdravotních, sociálních a kulturních odlišností jedince. “Člověk s jinakostí“ je považován za nejvyšší hodnotu, která má vlastní osobitost, jedinečnou schopnost, individuální krásu a posvátnost života. Není tedy ovlivněna postižením, etnickým původem nebo sociálním postavením. V praxi by to mělo znamenat upřednostňování integrovaného vzdělávání všem dětem, pro které je tato forma přínosná. A dále nabídnout speciální vzdělávání žákům s těžším či kombinovaným postižením, jejichž kvalita života je závislá na vytvoření nezbytných podpůrných a ochranných podmínek (VALANTA, MÜLLER, 2009).

Vzdělávací proces je přizpůsoben úrovni fyzického a psychického rozvoje žáků s těžkým zdravotním postižením. Je nezbytné při vzdělávání uplatňovat přístupy, které odpovídají vývojovým a osobnostním specifikům žáků a využívají co nejvyšší míry podpůrných opatření (VÚP, 2010, on-line).

RVP je dokument vymezující představy státu o zaměření, obsahu a výsledcích základního vzdělávání. Zajišťuje srovnatelnou úroveň získávaného vzdělání. Určuje jasná pravidla pro vzdělavatele. Stanoví základní cílové požadavky na kompetence absolventů a od nich odvozený obsah vzdělávání. Je normativním východiskem pro tvorbu školního vzdělávacího programu, který si každá škola tvoří konkrétně sama. Integrované vzdělávání žáků se speciálními potřebami je rozpracované v RVP pro základní školy speciální, který byl dokončen v roce 2008 (BARTOŇOVÁ, VÍTKOVÁ in PIPEKOVÁ, 2007).

Pro běžné ZŠ je jeho realizace platná od září 2007 a od září 2010 pro ZŠ speciální. Na základě školních vzdělávacích programů musí pak škola ve spolupráci se školským poradenským zařízením a rodiči vytvořit pro každého žáka individuální vzdělávací plán. Podle RVP ZŠS vznikla povinnost vyučovat od září 2010, tedy od školního roku 2010/2011. Na základní škole se nevyučují podle RVP všechny ročníky. Jen 1. ročník každého stupně (tedy 1. a 7. třída). V platnosti je stále věstník MŠMT o Rehabilitačním vzdělávacím programu pomocné školy č.j. 15 988/2003-24, tudíž mohou být žáci zařazeni i do tohoto programu (VÚP, 2008, on-line).

RVP ZŠS respektuje opoždění psychomotorického vývoje žáků se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, jejich fyzické a pracovní možnosti a předpoklady. Vymezuje podmínky pro speciální vzdělávání s různým stupněm mentálního postižení a umožňuje využití podpůrných opatření, která zohledňují speciální vzdělávací potřeby žáků, s jejichž pomocí mohou dosahovat výsledků odpovídajících jejich maximálním možnostem. Umožňuje úpravu vyučovací hodiny podle potřeb žáků a dělení hodiny na více jednotek. Stanovuje cíle vzdělávání žáků se středně těžkým mentálním postižením, těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami. Specifikuje úroveň klíčových kompetencí, žáky dosažitelných na konci základního vzdělávání. Také vymezuje obsah vzdělávání včetně očekávaných výstupů a učiva na úrovni, které by si žáci měli v průběhu základního vzdělávání osvojit. Jako součást základního vzdělávání zařazuje průřezová témata. V neposlední řadě podporuje přípravu na společenské uplatnění, popřípadě na výkon jednoduchých pracovních činností. Stanovuje základní vzdělávací úroveň, kterou musí škola respektovat ve svém školním vzdělávacím programu (MŠMT, 2005b, on-line).

### **2.8.3 Charakteristika oboru vzdělání – základní škola speciální (ZŠS)**

Pro realizaci vzdělávání v ZŠS byl v souladu se zákonem č. 561/2004 Sb. (školský zákon) v roce 2008 vydán RVP ZŠS. RVP ZŠS je rozdělen do dvou částí zpracovaných podle stupně mentálního postižení žáků. Vzdělávání žáků se středně těžkým mentálním postižením je obsaženo v části první, druhá část je věnována vzdělávání žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami. Obě části jsou vzájemně plně prostupné. Základní škola poskytuje vzdělávání žákům s takovou úrovní

rozumových schopností, která jim neumožňuje zvládat požadavky základní školy ani základní školy praktické, ale při vhodně upravených podmínkách a při odborné speciálně pedagogické péči mají možnost osvojit si základní vědomosti, dovednosti a návyky (VÚP, 2008, on-line).

Vzdělávání žáků se zdravotním postižením může být uskutečňováno několika formami. V základní škole speciální nebo formou individuální nebo skupinové integrace ve třídách základní školy či školy samostatně zřízené pro žáky s jiným druhem postižení podle individuálního vzdělávacího plánu. Dále jiným způsobem plnění povinné školní docházky, který stanovuje zákon, a tím se rozumí individuální vzdělávání a vzdělávání žáků s hlubokým mentálním postižením. Všem tedy musí být umožněn rovný přístup ke vzdělání (MŠMT, 2009 on-line).

Základní vzdělávání žáků v ZŠS se realizuje v rámci povinné školní docházky po dobu desíti školních let, prodloužení je možné do konce školního roku, v němž žák dosáhne osmnáctého roku věku. Žákům se zdravotním postižením je umožněno pokračovat v základním vzdělávání do konce školního roku, v němž dosáhne dvacátého roku věku, ve výjimečných případech žákům s těžkým mentálním postižením, žákům s více vadami a žákům s autismem do dvacátého šestého roku věku. Zahájení povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dosáhne osmého roku věku. O odkladu školní docházky rozhoduje ředitel školy na základě písemné žádosti zákonného zástupce žáka, doložené doporučením školského poradenského zařízení a odborného lékaře (VÚP, 2008, on-line).

Vzdělávání v základní škole speciální tvoří deset ročníků, které se dělí na první stupeň pro 1. - 6. ročník a druhý stupeň pro 7. - 10. ročník. Žák získá stupeň základního vzdělání ukončením vzdělávacího programu pro vzdělávání žáků v základní škole speciální (popř. kursu pro získání základů vzdělávání) uplynutím období školního vyučování ve školním roce, ve kterém dokončí poslední rok povinné školní docházky.

Dokladem o dosažení základů vzdělání je vysvědčení o ukončeném devátém (pro ZŠ a ZŠ praktické) nebo desátém ročníku (popř. vysvědčení o ukončení kursu pro získání základů vzdělání). Vysvědčení je psáno slovní formou (MŠMT, 2009 on-line).

## 2.8.4 Vzdělávací okruhy RVP

Díl první vzdělávání žáků se středně těžkým mentálním postižením je rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Tyto jednotlivé oblasti jsou tvořeny jedním nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory:

- Jazyková komunikace (Čtení, Psaní, Řečová výchova)
- Matematika a její aplikace (Matematika)
- Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie)
- Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)
- Člověk a společnost (Člověk a společnost)
- Člověk a příroda (Člověk a příroda)
- Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)
- Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)
- Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)

Díl druhý pro vzdělávání žáků s nejtěžšími formami mentálního postižení je rozdělen do pěti vzdělávacích oblastí. Tyto oblasti, metody práce i speciálně upravené podmínky jsou pojaty zcela odlišně. Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory, které lze spojovat a vyučovat v blocích:

- Člověk a komunikace (Rozumová výchova, Řečová výchova)
- Člověk a jeho svět (Smyslová výchova)
- Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)
- Člověk a zdraví (Pohybová výchova, Zdravotní tělesná výchova nebo Rehabilitační tělesná výchova)
- Člověk a svět práce (Pracovní výchova)

(VÚP, 2008, on-line).

## 2.9 Individuální vzdělávací plán (IVP)

Na základě §18 zákona č. 561/2004 Sb. může být ředitelem školy na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení povoleno vzdělávání podle

individuálně vzdělávacího plánu žákům se speciálními vzdělávacími potřebami (MŠMT, 2004, on-line).

Individuální vzdělávací plán (dále jen IVP) je zacílen, určen a uzpůsoben pro konkrétního jedince se specifickými vzdělávacími potřebami. Jde tedy o typ dokumentu sloužícího k plánování kurikula. V tomto případě se dá kurikulum vysvětlit jako program výuky, neboli veškerého učení, které probíhá ve školském zařízení (KAPRÁLEK, 2004).

Přibývá dětí, u kterých vnímáme potřebu zvýšené školské péče a individuálního přístupu. IVP je stěžejním materiálem při vzdělávání osob se speciálními vzdělávacími potřebami, které jej na základě odborných doporučení potřebují. Odpovědnou osobou za jeho tvorbu a následné dodržování je tedy ředitel školy. IVP vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy. Na tvorbě se podílí nejen škola ve spolupráci se školským poradenským zařízením na podkladě závěrů odborného lékaře, ale i zákonný zástupce žáka a případně i zletilý žák. IVP je vytvářen na základě žádosti zákonného zástupce či zletilé vzdělávané osoby a rozhodnutí o jeho vytvoření a realizaci podléhá správním rozhodnutí ředitele školy. Jelikož se jedná o materiál flexibilní, musí být průběžně upravován v závislosti na vývoji a zdravotním stavu vzdělávané osoby. Dodržování IVP sleduje dané školské poradenské zařízení za spolupráce zákonných zástupců a vzdělávané osoby (MEIJER, 2002).

IVP se stanovuje především pro osoby individuálně integrované, v případě potřeby i pro další osoby vzdělávané formou skupinové integrace a pro osoby s hlubokým mentálním postižením ve speciálních školách (ASOCIACE NÁHRADNÍ VÝCHOVY, 2010, on-line).

## 3 CÍL A ÚKOLY

### 3.1 Cíl práce

V práci se zaměřím na ověření realizace Rámcově vzdělávacího programu (RVP) formou Školního vzdělávacího programu (ŠVP) v Základní škole Zahradka v Praze. Konkrétně k tomu využiji oblast vzdělávání, kterou je „Člověk a svět práce“. Ta zahrnuje pracovní činnosti vedoucí k získání základních pracovních dovedností a návyků žáka. Záměrem je pak rozvíjení motorických schopností a dovedností, základních hygienických návyků a činností v oblasti sebeobsluhy (VÚP, 2008, on-line).

Jako dílčí cíle jsem si stanovila:

1. Ověřit naplnění očekávaných výstupů vzdělávací oblasti „Člověk a svět práce“.
2. Zjistit, zda učivo pracovní výchovy umožňuje rozvoj žáka v sebeobslužných činnostech.

### 3.2 Úkoly práce

Z předem stanovených cílů vyplývají následující úkoly:

- Kompilace odborných publikačních materiálů souvisejících s tématem.
- Orientace v aktuálním stavu v praxi (Zákon č. 561/2004 Sb. a jeho novelizace, vyhlášky MŠMT, metodické pokyny MŠMT, Rámcově vzdělávací program).
- Prokázání znalostí a předložení ŠVP ZŠ Zahradka.
- Charakteristika sledovaného souboru.
- Realizace části RVP „Člověk a svět práce“ v ŠVP ZŠ Zahradka u sledovaného vzorku probandů.
- Zjištění odezvy žáků na obměnu vzdělávacího programu v konkrétní oblasti „Člověk a svět práce“.

- Utřídění a vyhodnocení dat.
- Diskuze.
- Stanovení závěru a uvedení do praxe.

### **3.3 Odborné otázky**

- Předpokládám, že ŠVP ZŠ Zahrádka je dobře koncipován, tak, aby plně respektoval výrazné opoždění psychomotorického vývoje žáků.
- Domnívám se, že výsledky mého pozorování potvrdí naplňování očekávaných výstupů dle RVP pro oblast „Člověk a svět práce“.
- Mají žáci ZŠ Zahrádka možnost být vybaveni soubory elementárních klíčových kompetencí v oblasti pracovní výchovy na úrovni, která je pro ně dosažitelná?

## 4. PRAKTICKÁ ČÁST

### 4.1 Metodika

Teoretickou část jsem pojala jako kompilát odborné literatury. Využila jsem zde analýzy, komparace a syntézy takto získaných informací z odborných textů do ucelené podoby práce. Dále jsem podrobněji analyzovala ŠVP ZŠ Zahradka v konkrétním zaměření k tématu potřebnému pro mou práci. Práce také obsahuje analýzu individuálních vzdělávacích plánů a hodnocení, psychologické a lékařské zprávy a diagnostiky jednotlivých žáků uvedených v kazuistikách.

Dále jsem při sběru dat využívala metody pozorování, které je nejvhodněji využíváno v oblasti sociálních věd. V mém případě jde o pozorování strukturované, za použití škálování při vyhodnocování výsledků a pozorování participativní, při kterém musí být pozorovatel zúčastněným členem pozorovací skupiny, a může tak subjektivně sledovat probíhající jevy v chování jedince. Pozorování vycházelo z odborných otázek mé práce. Zaměřila jsem se směrem k očekávaným výstupům dle RVP pro oblast „Člověk a svět práce“ (CHRÁSKA, 2007).

Pro přehledné zhodnocení výsledků jsem, jak už bylo zmíněno, využila metody škálování. Jde o relativně jednoduché zachycení jevů kvalitativní povahy prostřednictvím kvantitativního vyjádření (PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ, 2003).

Pro potřeby vyhodnocení výsledků v bakalářské práci jsem si vytvořila vlastní škálu hodnocení, která má numericky zpřehlednit zjištěná fakta. Bude popsána v organizaci experimentálního šetření.

## **4.2 CHARAKTERISTIKA SLEDOVANÉHO SOUBORU**

### **4.2.1 ŠVP ZŠ Zahrádka – výňatek k tématu práce**

#### **Charakteristika školy**

Základní školu Zahrádka navštěvují žáci s těžkým kombinovaným postižením a poruchami autistického spektra. Škola sídlí v budově Integračního centra Zahrada, s nímž úzce spolupracuje. Integrační centrum zajišťuje celodenní komplexní péči o žáky školy, především péči zdravotní, rehabilitační a sociální. Každou třídu řídí speciální pedagog školy s pomocí druhého pedagoga, popřípadě s pomocí asistentů pedagoga a za úzké spolupráce s pedagogy, fyzioterapeuty a ergoterapeuty Integračního centra Zahrada. Probíhají zde dlouhodobé projekty, které působí na psychomotorický vývoj žáků.

- Muzikoterapie
- Canisterapie
- Zraková stimulace
- Snoezelen – relaxačně stimulační místnost

Počet tříd ve škole je 6. Z toho 1 třída přípravného stupně, 3 třídy rehabilitační, 1 třída rehabilitační pro žáky s poruchami autistického spektra, 1 třída kurz pro získání základů vzdělání. Škola poskytuje i formu domácího učení pro žáky, kteří ji ze zdravotních důvodů nemohou navštěvovat.

#### **Charakteristika žáků**

Jedinečnost potřeb žáků je dána jednak závažností – stupněm postižení, a také kombinací jednotlivých vad. Mnoho žáků má vícečetné postižení.

Obecně jsou žáci s více vadami členěni do tří skupin:

- 1) Skupina, v níž je společným znakem hloubka mentální retardace. Je pokládána za dominantu při rozhodování o způsobu vzdělávání. S mentální retardací se v kombinaci sdružují vady tělesné, především na bázi DMO, vady smyslové, vady řeči, psychická onemocnění, vývojové poruchy učení a chování, poruchy

autistického spektra a další vrozené vývojové vady. Tito žáci jsou nejpočetnější skupinou v ZŠ Zahrádka.

- 2) Druhou skupinu tvoří kombinace vad tělesných, smyslových a vad řeči bez poruchy intelektu. Tato skupina žáků se ve škole nevyskytuje.
- 3) Samostatnou skupinu tvoří děti s autismem a s dalšími pervazivními vývojovými poruchami, u nichž jsou diagnostikovány i jiné vady – mentální retardace, vady řeči, vady smyslové a tělesné. Ve škole je jedna třída speciálně pro tyto žáky.

### **Cíle vzdělávání**

U žáků s těžkým mentálním postižením, kombinovaným postižením a autismem nelze předpokládat dosažení všech cílů základního vzdělávání. Velkým problémem komplikujícím vzdělávání těchto žáků je nízká míra možnosti rozvinout psychické funkce, zejména myšlení, pozornost, paměť, ale i volní vlastnosti potřebné k systematickému osvojování učiva. Tyto funkce je zapotřebí postupně probouzet, i když úspěšnost této činnosti je u jednotlivých žáků odlišná. Často se pak vzdělávací cíl ubírá více praktickým směrem pro nácvik všedních denních činností. Tím se snažíme o poskytnutí co největší možnosti integrace žáků s postižením do společnosti.

### **Klíčové kompetence vzdělávání**

Snahou je vybavení žáka souborem základních klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná. Úroveň, která jim umožní najít vhodnou formu komunikace a soužití s jejich okolím. Utváření klíčových kompetencí tvoří základ dalšího rozvoje žáků a jejich integrace do společnosti. Vzhledem k závažnému poškození kognitivních funkcí u žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami je kladen důraz především na klíčové kompetence komunikativní, sociální, personální a pracovní.

Základních klíčových kompetencí mohou žáci ZŠ Zahrádka dosahovat pouze za přispění a dopomoci druhé osoby. Významným faktorem je při tom jejich zdravotní stav. Pro potřeby mé bakalářské práce zde uvádím pouze kompetence pracovní:

- zvládá nejjednodušší úkony sebeobsluhy a základy osobní hygieny
- poznává a používá předměty denní potřeby
- rozlišuje předměty různé velikosti a tvarů, uchopuje je a účelně s nimi manipuluje
- využívá jednoduché pracovní techniky při práci s různými materiály

- podílí se na jednoduchých praktických činnostech

### **Vzdělávací oblasti**

Na úrovni ŠVP je obsah vzdělávacích oblastí přizpůsoben tak, aby bylo dosahováno souladu mezi vzdělávacími požadavky a jejich reálnými možnostmi. Respektují výrazné opoždění psychomotorického vývoje žáků. Žákům s nejtěžším mentálním postižením náleží nejvyšší možná míra podpůrných opatření. Těžiště práce spočívá v komplexním speciálně pedagogickém působení na tělesný a duševní vývoj žáků s respektováním jejich individuálních potřeb. Vyučování je koncipováno jako otevřený variabilní proces. Z toho vyplývá i jiná organizace edukace zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáků. Obsah vzdělávání v ZŠ Zahradka vychází z RVP pro žáky se středně těžkým a těžkým mentálním postižením. Jak již bylo výše uvedeno, jde o vyučovací bloky:

- Člověk a komunikace (rozumová výchova, řečová výchova)
- Člověk a jeho svět (smyslová výchova)
- Umění a kultura (hudební výchova, výtvarná výchova)
- Člověk a zdraví (pohybová výchova, zdravotní tělesná výchova, rehabilitační tělesná výchova)
- Člověk a svět práce (pracovní výchova)

Individuální cíle a obsahy vzdělávání rozvíjejí v co největší možné míře osobnost žáka. To je dosahováno pomocí rozvoje komunikačních a pohybových dovedností zejména v oblasti motoriky, sebeobsluhy, jednoduchých pracovních aktivit a zájmů.

Učivo je navrženo v rozsahu, který odpovídá nízké úrovni psychických funkcí žáků s nejtěžšími formami mentálního postižení. Je strukturováno do jednotlivých tematických okruhů (témat, činností). Na úrovni ŠVP se učivo stává východiskem pro vypracování individuálních výchovně vzdělávacích plánů jednotlivých žáků.

Pro oblast „Člověk a svět práce“ jsme ŠVP rozpracovali v následující učivo:

- Sebeobsluha, která zahrnuje svlékání a oblékání oděvu, skládání a ukládání oblečení, zouvání a nazouvání bot a udržování pořádku.
- Stolování, které obsahuje nácvik samostatnosti (v jídle a pití), používání příboru, čistota při stolování.

- Hygienické návyky, kdy se snažíme vštípit principy osobní hygieny, čištění zubů a najít vhodný způsob při vyprazdňování.

Očekávané výstupy, vyjadřující záměr pedagogického působení pro tuto oblast, jsou pak stanoveny takto:

- Zvládnout sebeobslužné činnosti a udržovat pořádek ve svých věcech a okolí.
- Dodržovat základy správného stolování a chování u stolu.
- Dodržovat hygienické návyky.

#### 4.2.2 Kazuistiky sledovaných probandů

Zvolila jsem si pět žáků ZŠ Zahrádka z různých tříd. Pro můj výběr bylo prioritou zvolit si jednoho žáka z každé třídy, jelikož jednotliví třídní učitelé mají svou vlastní individuální formu edukace a působení na žáky. Mým cílem tedy bylo zhodnotit celkový výsledek realizace ŠVP ZŠ Zahrádka.

Jména žáků jsou záměrně změněná, aby nedocházelo k porušování lidských práv a práv dítěte.

Kazuistika č. 1:

**Mírek** - chlapec 11 let

OA: Chlapec z 2. gravidity, klešťový porod v termínu s lehce zakalenou plodovou vodou. Psychomotorická retardace pozorována od počátku. Samostatná chůze ve 27. měsíci. Retardace řeči v 18. měsíci první slovo „ham“. Od 30. měsíce druhé slovo „táta“.

RA: Matka zdravá. Otec dětská mozková obrna – lehká forma diparezy. Starší sestra po porodu kříšena bez zjištěných následků.

Diagnóza: Dětská mozková obrna – spastická dipareza, atypický autismus, středně těžká mentální retardace.

Sociabilita: Mírek miluje společnost. Je usměvavý a živý kluk. Někdy mu dělá problém se přizpůsobit určitým pravidlům, ale když se mu nastaví s humorem, je schopen ve společnosti fungovat.

Lateralita: preferuje pravou ruku.

Hrubá motorika: Chůzi a schody zvládá samostatně, někdy zakopává na nerovném terénu.

Jemná motorika: Má jemný třes rukou, který zhoršuje efektivitu práce, ale trpělivost a snaha mu většinou pomohou úkol splnit.

Vyjadřování a komunikace: Porucha řeči v obou složkách (receptivní i expresivní). Špatná artikulace, málomluvný. Spíše si sám pobrukuje různé melodie.

Zázemí: Žije se svou úplnou rodinou.

Kazuistika č. 2:

**Jana** - dívka 20 let

OA: Z 1. gravidity, porod trojčat ve 29. týdnu císařským řezem. Jana je trojče C (1200g, 35 cm). Po narození intrakraniální krvácení a hospitalizace pro obstrukční hydrocefalus. V roce a půl zaveden shunt. Ve 4 letech vznik sekundární epilepsie. Těžká psychomotorická retardace. Od 2,5 roku sed, od 3 let leze šoupáním. Rozvoj řeči opožděn, první slovo ve 3. roce. Nyní jen užívá pár stejných slov a jednoduchých vět.

RA: Rodiče zdraví, sestry trojčata také.

Diagnóza: Dětská mozková obrna (DMO), spastická tripareza vpravo, sekundární epilepsie, porucha zraku s nystagmem.

Sociabilita: Je společenská a v mezích své diagnózy dobře navazuje kontakty s novými lidmi. Má ráda nové praktikanty a malé děti.

Lateralita: Používá levou ruku, pravou nepoužívá.

Emocionalita: Jana je velmi empatická, umí se vcítit do role druhého člověka. Ráda pomáhá, dotýká se lidí a pejsků. Je fixovaná na matku. Stále se ujišťuje, že si pro ni po škole přijde.

Hrubá motorika: Pohybuje se na vozíku, využívá ale jen levou ruku k posunu vozíku. Raději leze svým vadným stereotypem (opírá se jen o levou ruku a přisunuje obě nohy najednou). Dokáže takhle lézt i po schodech nahoru, zpátky pak využívá výtah.

Jemná motorika: Snažíme se zapojovat obě ruce. Pravá ruka je ve spastickém držení neumožňující zapojení do funkce. Válcovým úchopem drží lžici. Při práci používá úchop pinzetový, klíčový, válcový.

Výslovnost a komunikace: Má omezenou slovní zásobu, nejlépe je pokládat jednoduché otázky s odpovědí ano-ne, špatná výslovnost, neartikuluje dostatečně, málo mluvná.

Zázemí doma: Žije s matkou. Narodila se jako poslední trojče. Obě sestry jsou zdravý.

Kazuistika č. 3:

**Daniel** - chlapec 10 let

Diagnóza: Dětská mozková obrna- infantilní dipareza s psychomotorickou retardací na podkladě, prodělané purulentní meningitis, středně těžká až těžká mentální retardace, sekundární epilepsie.

OA: Z 3. gravidity, fyziologický porod. Ve 4. měsíci života prodělal purulentní meningitis. Následně nastal psychomotorický regres, hluchota, nerozvíjela se řeč. Nyní středně těžká až těžká mentální retardace.

RA: Rodiče zdraví.

Sociabilita: Daniel má rád společenské akce, kdy se sejdou lidi z celé školy. Naučil se podávat ruku při setkání a tak tímto navazuje kontakt.

Lateralita: Preferuje levou ruku.

Hrubá motorika: Chodí samostatně o široké basi, hůře drží stabilitu, po schodech chodí s přidržováním se za zábradlí.

Jemná motorika: Lžiči drží správně, převažuje válcový úchop.

Vyjadřování a komunikace: Je hluchoněmý. Používá ke komunikaci pár jednoduchých znaků.

Zázemí doma: Žije v úplné rodině. Starší sourozenci žijí samostatně.

Kazuistika č. 4:

**Josef** – chlapec 11 let

Diagnóza: Dětský autismus

OA: Z 5. gravidity (předcházelo 2x UPT). Od 5. měsíce gravidity zjištěná hypertenze (medikována). Spontánní porod v 37. týdnu. Psychomotorický vývoj v normě. V 15 ti měsíci začíná mluvit, ale nikdy neskládá věty. Ve 2 letech regres řeči a objevuje se hyperaktivita. Následně v 5-ti letech diagnostikován dětský autismus a těžká mentální retardace.

RA: Matka (48let) zdráva vysokoškolačka, otec (58let) dyslipidemie, sestra (28let) zdráva, bratr (27let) zdrav.

Sociabilita: Vzhledem k diagnóze dětský autismus je stále víc a víc komunikativní, dokonce kontakt s pedagogem vyžaduje, vstupuje do interakcí sám z vlastní chuti a radosti po kontaktu.

Lateralita: Nepreferuje žádnou ruku.

Emocionalita: Je osamělý, vzhledem k diagnóze celkem kontaktní. Má problémové chování projevující se afektivním křikem ve chvíli, když musí na něco čekat nebo se nečekaně změni podmínky.

Hrubá motorika: Chodí samostatně se stereotypním návykem chůzí po špičkách.

Jemná motorika: Má stereotypní chování. Hraje si s prsty na rukách. Trhá trávu nebo papír na malé kousky.

Vyjadřování a komunikace: Nemluví, vydává jen drobné zvuky. Rozumí částečně mluvené řeči. Když něco chce, chytne nás za ruku a naznačí. Pak se raduje, když správně pochopíme prosbu. Celkově delší dotyky a objímání nemá většinou rád, preferuje oční kontakt a mačkání rukou.

Zázemí doma: Žije doma s úplnou rodinou.

Kazuistika č. 5:

**Monika** – dívka 11 let

Diagnóza: Těžká psychomotorická retardace nejasné etiologie, kvadruparesa v kombinaci s centrálním a periferním postižením.

OA: Z 1. Gravidity, provedena amniocentéza s normálním karyotypem, porod císařským řezem. V 1. měsíci života operace srdce. Později operace kyčlí - pes equinovarus vlevo.

RA: Rodiče zdraví. Dva mladší bratři zdraví.

Sociabilita: Monika je stydlivá dívenka, která má nejradši známé lidi kolem sebe. Ale i vcelku dobře přijímá návštěvy a praktikanty, kteří se u nás často střídají. Toho zas ráda využije k jejich zlobení u jídla.

Lateralita: Preferuje pravou ruku.

Emocionalita: Monika miluje výlety mimo školu. Co nemá ráda, jsou společenské sešlosti. To pak většinou celou dobu probřečí.

Hrubá motorika: Je plně imobilní na vozíku. Zvládá se překulovat na břicho a zpět na záda. S dopomocí se posadí, při přenášení dokáže pomáhat přidržováním se rukama.

Jemná motorika: Ruce má hypotonické, potřebuje speciální pomůcky.

Vyjadřování a komunikace: Monika používá ke komunikaci pár jednoduchých slabik. Dobře funguje komunikace na odpovědích ano-ne.

Zázemí doma: Žije v úplné rodině, má dva mladší sourozence.

### 4.3 Organizace experimentálního šetření

Přípravu na mou bakalářskou práci jsem zahájila v květnu loňského roku a spočívala ve vyhledávání a schraňování příslušné odborné literatury k danému tématu. V červnu stejného roku již bylo potřeba zahájit první část mého pozorování, které bylo důležité pro pozdější zpracování praktické části mé práce. Oslovila jsem rodiče o udělení souhlasu, že mohu pracovat s údaji jejich dětí v rámci mé bakalářské práce. Také jsem se zavázala, že nebudu nikde zveřejňovat jejich osobní údaje.

Prostudovala jsem dokumentaci a zvolila pět žáků, které dobře znám z fyzioterapeutického hlediska, a nyní bylo potřeba rozšířit své poznání i po pedagogické stránce. Probandi byli vybráni z různých tříd, aby bylo možné co nejobektivněji porovnat jejich výsledky bez stejnorodého vlivu pedagoga. Dále jsem měla možnost podílet se na pololetním červnovém vypracování hodnocení probandů. V září 2010 jsem získané odborné informace začala postupně sepsovat a dala tak základ pro teoretickou část práce.

V září roku 2010 nastala povinnost pro základní školy speciální vyučovat podle předem vytvořeného a schváleného Školního vzdělávacího programu, jehož výňatek jsem uvedla v charakteristice sledovaného souboru této práce. Je důležité zde podotknout, že zákon závazně stanovil nový hodnotící systém pro 1. a 7. ročníky základních škol speciálních, aby usnadnil školám pozvolný přestup programu pro všechny žáky. V příštím roce bude povinnost platit pro 1. a 2., 7. a 8. ročníky. Vzhledem ke zcela individuálnímu vyučování v ZŠ Zahrádka nemáme žáky spojené ve třídách podle ročníků, ale spíše podle jejich schopností, dovedností a konkrétních potřeb. Hodnocení, které u nás bylo vytvářeno před jednotícím systémem RVP, je svou strukturou velmi srovnatelné novému. Proto bylo pro nás jednodušší převést všechny žáky rovnou na nový výukový program. Nebyla jsem tedy při výběru probandů omezována stanovenými ročníky. Měla jsem možnost komparovat poslední červnové hodnocení s hodnocením podle ŠVP, které jsme vytvářeli lednu roku 2011. Čas trvání mého šetření má tedy půlroční rozmezí.

V únoru roku 2011 přišla doba zpracovávání dat, které jsem získala. Vzala jsem údaje z června roku 2010 a následně aplikovala údaje z hodnocení ledna 2011. U každého ze sledovaných probandů jsem analyzovala individuální vzdělávací plány, dřívější hodnocení, psychologické a lékařské zprávy a jejich diagnostiky uvedených v kazuistikách.

Pro zpřehlednění výsledků jsem vytvořila vlastní škálu. Hodnotila jsem, zdali se žák zlepšil, nezměnil nebo zhoršil ve sledované podsložce. Pro potřeby grafu jsem jednotlivým odpovědím přidělila body. Jestliže se žák zlepšil, obdržel 3 body, v případě stejného výsledku v hodnocení obdržel 2 body a pokud se zhoršil v dané činnosti, získal jen 1 bod. V závěru se pak věnuji výsledkům sledovaného souboru jako celku ze dvou pohledů.

- Celkový výsledek jednotlivců
- Celkový výsledek jednotlivých složek oblasti „Člověk a svět práce“.

## 5. VÝSLEDKY

### 5.1 Hodnocení probandů

Zde jsou podrobně zpracovány individuální výsledky jednotlivých složek vzdělávací oblasti „Člověk a svět práce“ (pracovní výchovy). Je zde porovnáno hodnocení u jednotlivých žáků s půlročním odstupem. Pro zpřehlednění jsou výsledky zpracované do tabulky a přenesené do grafické podoby u jednotlivých žáků. Jen připomínám, že jména žáků jsou záměrně změněna.

Oblast pracovní výchovy je rozdělena na 3 podoblasti a v každé podoblasti je mé pozorování zaměřené na další 3 dílčí složky. Podle schopností a úrovně sebeobsluhy žáka byly hodnoceny dílčí složky nepatrně odlišně.

- V sebeobsluze šlo o oblékání, mobilitu, čekání, obouvání, úklid pracovní plochy.
- Ve stolování šlo o přípravu pokrmu, držení příboru, pití, způsob stolování.
- V hygieně šlo o čištění zubů, mytí rukou, toaletu.

**Mirek** - chlapec 11 let

Hodnocení v červnu 2010

#### SEBEOBSLUHA

Mirek se obstojně zvládne svléknout sám. Má snahu oblékat se, což je moc dobře. Dříve byl hodně pohodlný a vyžadoval oblékání od nás. Ví, kam obléknout jednotlivé kusy, přičemž se snažíme společně zároveň poznávat a pojmenovávat jednotlivé díly oblečení, ale zatím je to pro něho nepodstatné. Dopomoc při oblékání je stále nutná. Chodí samostatně, potřebuje se přidržovat na nerovném terénu s překážkami. Učí se udržovat

pořádek po činnosti. Když mu při jídle upadne sousto na zem, strčí jej zpátky do úst. Učíme ho měnit toto chování a hadrem nebo smetáčkem uklidit.

## STOLOVÁNÍ

Jednotlivé kroky pro přípravu stolu si Mírek pamatuje, potřebuje však čas na rozpomenutí se. Pak si prostírání, lžici i bryndák připraví zcela sám. Bryndák používá pro lepší udržení čistoty. Při jeho zavazování ho učíme používat větu: „Prosím, pomoc“, kterou již zcela obstojně zvládá a větu: „Zavázat bryndák“, kterou nemá ještě zafixovanou a sdělí ji jen na otázku: „S čím chceš pomoci.“

Navykl se jíst lžící. Na nahnování jídla se snaží místo rukou používat nůž. Občas ještě používá prsty, což je pro něj mnohdy rychlejší, když je hladový. Naučil se ubrouskem si utírat ústa, ruce i prostírání. Zlepšení nastalo při nalévání čaje. Mírek je soustředěnější, dokáže si bez dopomoci a rozlití nalít čaj.

## HYGIENA

Postup na čištění zubů má dobře zapamatovaný. Je pravda, že vše vykonává dost pomalu, neboť se při celém úkonu chce prohlížet v zrcadle. Ví však, jak jdou jednotlivé kroky za sebou, orientuje se v počítání do 10. Což je doba, po kterou si má zuby čistit na každé straně. Stává se stále víc samostatným, se samotným čištěním je potřeba jen lehká dopomoc. Dbali jsme na to, aby Mireček pojmenovával hygienické pomůcky jako je kelímek, kartáček, pasta, ručník.

Potřebu toalety si již Mireček začal určovat sám. Není tedy nutné ho z bezpečnostních důvodů preventivně na záchod vysílat. Oznámí nám jen „ee“ a už si to hopsá na záchod. Je třeba kontrola při utírání. Nacvičujeme stále rozpoznání potřeby. Zatím nepozná, jestli jde o „čurání“ nebo „velkou“ potřebu. Četnost počurávání se snížila, přesto se někdy „nehody“ stávaly několikrát za den. Na výlety či delší vycházky bylo třeba dávat plenu.

Postup při mytí rukou zvládá dobře, zapomíná jen použít mýdlo a ruce osušit ručníkem. Je nutné mu připomínat.

## Hodnocení v lednu 2011 – ČLOVĚK A SVĚT PRÁCE

Mireček s nástupem nového školního roku změnil třídu. Nová struktura a systém práce v této třídě může být pro něj novou výzvou k pokroku. Zatím si zvykl na nový režim a styl výuky nového třídního učitele dobře.

### SEBEOBSLUHA

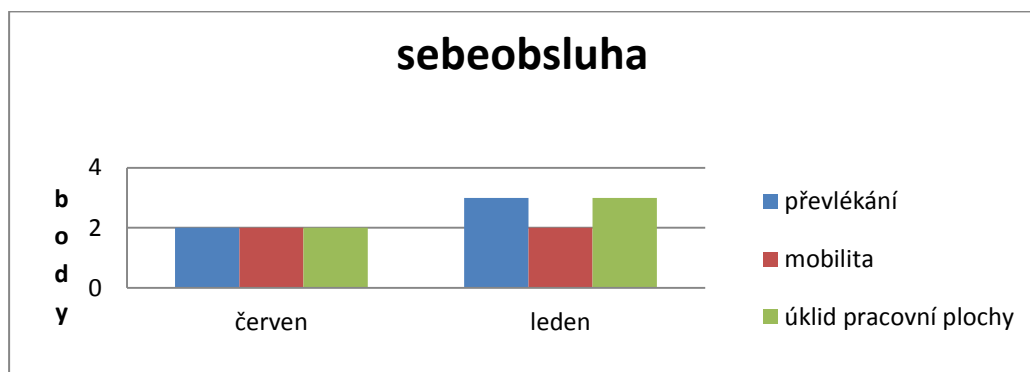
Mireček se umí oblékat i svlékat sám, je pouze potřeba pomoci mu opakovat, co přesně má dělat. Ví, co se má svléknout a obléknout první. Při oblékání pojmenováváme jednotlivé části oděvu a Mireček je po nás opakuje. Stále procvičujeme pojmy vpředu a vzadu, rub a líc, ale zatím jen zčásti úspěšně. Oceňujeme, že zvládá si říci sám o pomoc.

Chůze je trochu jistější, ale stále se potřebuje přidržovat na nerovném terénu s překážkami. Učí se udržovat pořádek po činnosti. Zametání zvládá lépe. Když mu nyní při jídle upadne sousto na zem, podívá se na nás a chvíli rozmýšlí, jestli je může zpátky strčit do úst. Když jej upozorníme, že takhle ne, jde pro buničinu a utře to s ní.

Tabulka č. 1

	Zlepšení (3b)	Stejně (2b)	Zhoršení (1b)
Převlékání	X		
Mobilita		X	
Úklid pracovní plochy	X		

Graf č. 1



## STOLOVÁNÍ

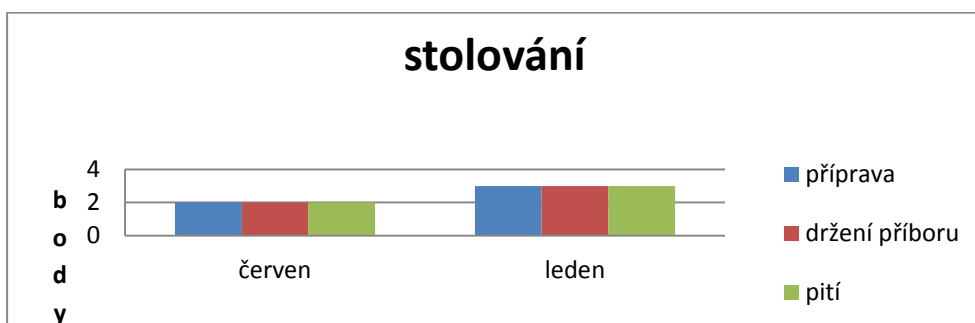
Úroveň stolování u Mirka rozhodně vzrostla. Stůl si prostírá sám, často bez jakékoliv slovní nápovědy. Z kuchyně si nově přinášel polévku v misce sám a bez rozlití. Pro posílení nácviku tohoto úkonu jsme propojili úkol prováděný rovněž na canisterapii (nošení vody pro psa). Stále, ale již méně nabírá sousta prsty na lžici. Nalévání čaje odkoukal v současnosti od spolužačky (nevidomá). Aby nepřelil hrneček, opakoval to po ní a to tak, že do hrnečku dal ukazováček a čekal, než se hladina čaje dotkla prstu. Tímto se zlepšil ve výsledku provedení úkolu (hrneček není přelit), ale ještě musí zlepšit styl správného provedení nalití.

Používá buničinu na utření stolu, a pokud nadrobí s pečivem pod stůl, umí si po sobě zamést (s dopomocí). Špinavé nádobí po sobě odnese na požádání do dřezu, případně použitou buničinu vyhodí do koše.

Tabulka č.2

	Zlepšení (3b)	Stejně (2b)	Zhoršení (1b)
Příprava	X		
Držení příboru	X		
Pití	X		

Graf č.2



## HYGIENA

S Mirkem stále procvičujeme postup při čištění zubů. Tempo na čištění zubů se přece jen zrychlilo. Tolik se již na sebe nedívá do zrcadla a mohl se tak více soustředit na jednotlivé kroky. Nabádáme ho k stále větší samostatnosti: vzít si kelímek, vyndat kartáček, dát pastu, zašroubovat vršek od pasty a uklidit ji, čistit zuby po stanovenou dobu,

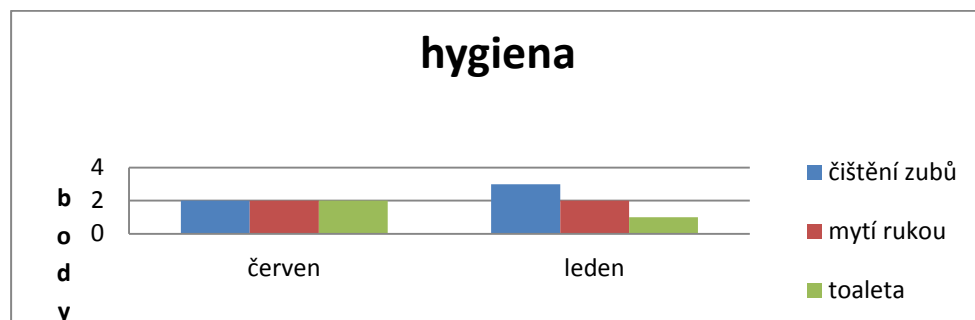
napustit vodu do kelímku a vypláchnout ústa, omýt kartáček, uklidit, umýt si ruce a ústa, osušit se ručníkem. Je však třeba stále mu slovně pomáhat s navazováním jednotlivých kroků. Speciálně nezapomínat na mytí rukou po toaletě.

Mireček se po změně třídy malinko zhoršil s počuráváním. Snažíme se ho pravidelně po 30ti minutách vysílat na toaletu. Někdy jde sám i bez předešlého upozornění „ee“. A tím také procvičuje neustálou pozornost pedagoga. Podporujeme Mirečka postupu činností po vykonání potřeby (utřít se, obléknout, spláchnout, umýt ruce a osušit). Na výlety či delší vycházky je třeba stále dávat plenu.

Tabulka č.3

	Zlepšení (3b)	Stejně (2b)	Zhoršení (1b)
Čištění zubů	X		
Mytí rukou		X	
Toaleta			X

Graf č.3



- Jak můžeme názorně vidět (tabulky 1-3 a grafy 1-3), Mireček se ve většině pozorovaných oblastí zlepšil. Je teď trochu více samostatný. K zhoršení došlo jen při nácviu vyprazdňování na toaletě. Nová třída má jiný režim s těžší skladbou žáků a tak se více spoléhá na Mirečkovu samostatnost. Domnívám se, že je to jen dočasná záležitost do doby, než se zcela adaptuje na systém v nové třídě.

## **Jana-dívka 20 let**

Hodnocení červen 2010

### **SEBEOBSLUHA**

Jana, ač je imobilní na mechanickém vozíku, je v oblasti sebeobsluhy částečně soběstačná. Dokáže se s vozíkem pomalu pohybovat po místnosti. S dopomocí si na něj vyleze i sleze z něj sama. Jana si umí sama rozepnout a sundat mikinu, svléci tričko, čepici i šálu. Pracuje ve velmi pomalém tempu, někdy potřebuje dopomoc. S kalhotami a obouváním bot potřebuje zcela pomoci. Boty si rozvazuje a zouvá sama a velmi ráda tak činí i ostatním. Je to její druh zábavy. Jana si po sobě uklízí, ale vzhledem ke špatnému zraku nevidí všechno, a tak je potřeba jí hodně pomáhat.

### **STOLOVÁNÍ**

Jana si jídlo nijak nepřipravuje. Řekne si sama, když má hlad nebo žízeň. Jí i pije samostatně, potřebuje potravu nakrájet nebo promíchat. Dopoledne bývá při chuti a sní úplně celou svačinu, u oběda se pak velmi loudá. Při stolování sedí buď na vozíku, nebo obkročmo na rehabilitační kostce. Jí normální lžící nebo vidličkou, pod talíř či misku používáme protiskluzovou podložku, pro snazší nabírání soust. K pití je třeba ji vícekrát vybízet, ale dávat pozor, aby to nevyčila vše najednou, protože pak zvrací.

### **HYGIENA**

Při mytí rukou a čištění zubů ji necháváme, aby co největší část činnosti zvládla sama. Na to jí dáváme dostatek času. Kartáček si najde sama správně svůj, pak dostane na něj pastu a s drobnou dopomocí jí pomůžeme s čištěním stoliček. Hlavně musíme pomoci s umytím a osušením pravé ruky. Jana ji stále drží ve spastickém držení. Na toaletu si Jana spolehlivě řekne, zapomene jen naprosto výjimečně. Pleny nenosí, ty má pouze na noc.

## **Hodnocení v lednu 2011 - ČLOVĚK A SVĚT PRÁCE**

### **SEBEOBSLUHA**

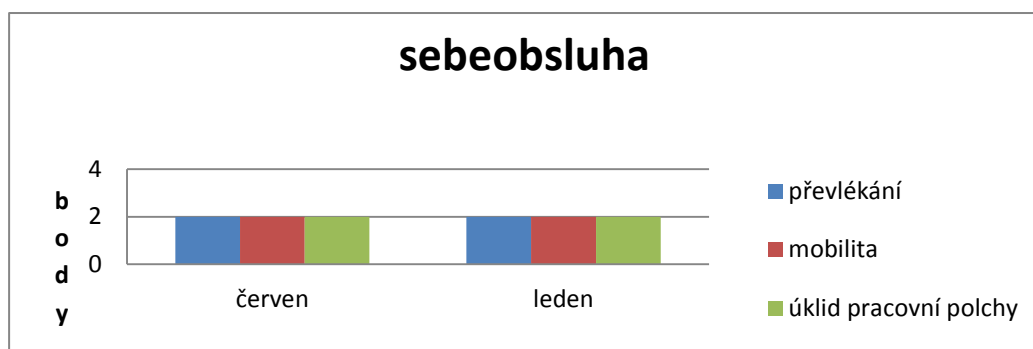
Snažili jsme se více zapojovat pravou ruku při práci, ale když na to Janu přímo neupozornujeme a stále neopakujeme, nepoužívá ji. S obsluhou vozíku je na tom stejně.

Jana si stále dokáže sama rozepnout a sundat mikinu, čepici i šálu. Pomalé tempo je pro ni typické a tak někdy potřebuje malou pomoc. S obouváním bačkor potřebuje pomoci. Boty si rozvazuje či rozeptává sama a pak je sama zuje. Jana si po sobě utírá stůl. S tím jí je třeba pomoci, neboť má špatný zrak.

Tabulka č.4

	Zlepšení (3b)	Stejně (2b)	Zhoršení (1b)
Převlékání		X	
Mobilita		X	
Úklid pracovní plochy		X	

Graf č.4



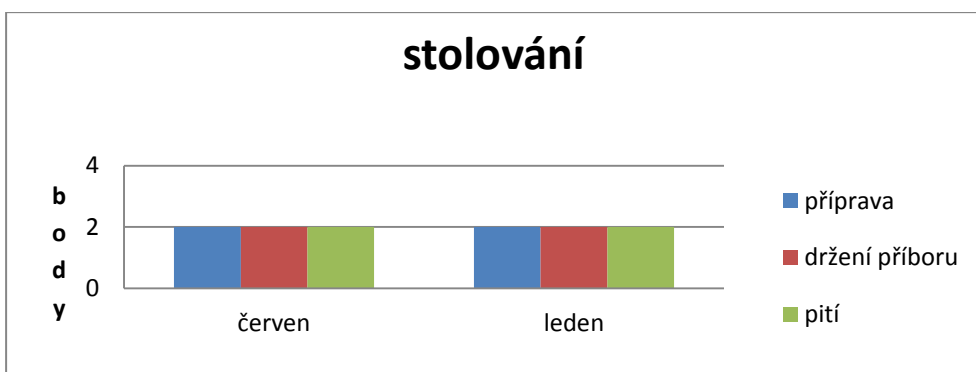
## STOLOVÁNÍ

Jana jí i pije sama, potřebuje potravu připravit - nakrájet nebo promíchat. K jídlu používá lžici nebo vidličku, pije z kelímku. Dopolední svačinu sní úplně sama, u oběda se loudá a musíme ji pobízet. Při stolování sedí buď na vozíku nebo obkročmo na rehabilitační kostce. K pití je třeba ji vícekrát vybízet, ale opatrně.

Tabulka č.5

	Zlepšení (3b)	Stejně (2b)	Zhoršení (1b)
Příprava		X	
Držení příboru		X	
Pití		X	

Graf č.5



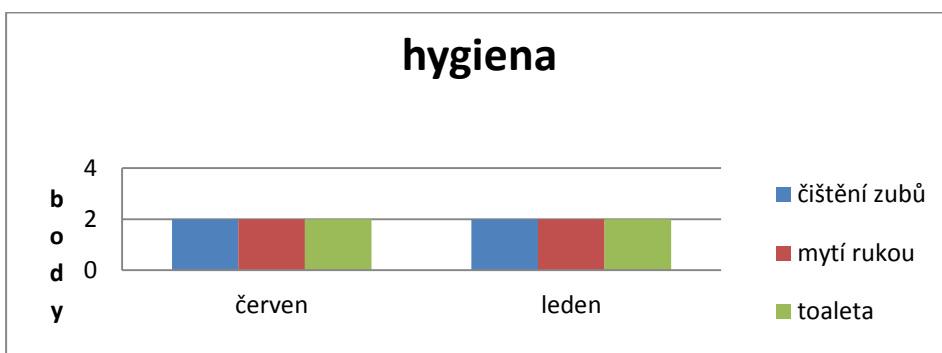
## HYGIENA

I když vše Janě trvá velice dlouho, dáváme jí dostatek času, aby své povinnosti zvládla samostatně. Někdy ji musíme povzbuzovat více, jindy méně. Po tom, co si bezpečně najde svůj kartáček, je třeba jí pomoci s dočištěním zubů nahoře a hlavně vlevo. S umytím pravé ruky nadále hodně pomáháme. Na toaletu si Jana spolehlivě řekne, zapomene jen naprosto výjimečně. Většinou jde o psychické rozrušení. Zpravidla ji vysazujeme po obědě. Pleny má pouze na noc, přes den je bez nich.

Tabulka č.6

	Zlepšení (3b)	Stejně (2b)	Zhoršení (1b)
Čištění zubů		X	
Mytí rukou		X	
Toaleta		X	

Graf č.6



- Jana je nejstarší ze zvolených probandů, a proto lze usuzovat, že se její psychomotorický vývoj zpomaluje a nedosahuje tak rychlých změn jako u jejích mladších spolužáků. V tabulkách č.4-6 a grafech č.4-6 můžeme vidět, že nedošlo k zaznamenaným změnám sledované oblasti. Jana potřebuje delší čas pro osvojení si dovedností sebeobsluhy. Pozitivní však je, že nedochází ke zhoršení.

## **Daniel-chlapec 10 let**

Hodnocení červen 2010

### **SEBEOBSLUHA**

Daniel chodí zcela sám. Chodí s těžištěm posunutým vpředu a převážně po špičkách a široké basi. Nacvičujeme rovnováhu chůze i tím, že přenáší různé předměty v rukou. Při nácviku samostatného oblékání a svlékání se dokázal sám obsloužit např. před bazénem a vířivkou, kdy měl silnou motivaci. Ponožky mu ale stále dělají problémy. Hodně jsme mu pomáhali s oblékáními. Svou přihrádku v šatně si poznává. Obouvání a zouvání přezuvek zvládá se střídavými úspěchy. S venkovní obuví to bylo náročnější, potřeboval pomoci. Boty do přihrádky si uložil sám.

Také nám pomáhal při běžných denních činnostech – odnášel nádobí, utíral stůl, zametal, uklízel polštáře a matrace po poledním klidu. To vše s naší asistencí. V hracím koutku si uklízel kostky a hračky vracel do poličky. Buničinu a bryndáky házel do správných košů, odnášel nádobí po jídle, utíral stůl. Po odpočinku uklízel deky, polštářky, zvedal matrace. Vše s naší dopomocí a jeho nadšením.

### **STOLOVÁNÍ**

Připravuje si prostírání a učí se čekat, až se bude pokoušet namazat si chléb ke svačině. U toho mu asistujeme, jinak jí sám. Rukou nebo lžičkou si nabíral ovoce a zeleninu nakrájené na kousky. Tu nemá rád, proto jsme ho povzbuzovali rychlejšímu kousání. Při obědě se pokoušel jíst sám polévku, i když s asistencí. Druhé jídlo zvládal samostatně, jen ke konci bývá dokrmen. Lépe pil po troškách a my s ním přidržovali kelímek, aby se nepolil.

## HYGIENA

Při mytí rukou si vodu použít pákovou baterií sám, ruce se společně učíme mýt mýdlem a pak osušit ručníkem, ten si pak Daniel sám zkouší věšet na háček (zatím se moc nedaří). Zuby si čistí vždy po obědě sám. Spíše jen krouží kartáčkem v puse. Dáváme mu čas, ukazujeme, jak správně čistit. Držíme jeho ruku a vedeme čistící pohyby. Ustalo krvácení dásní.

Daniel je celý den na plenách, ale učíme ho na toaletu. Nedaří se mu hlásit nám svou potřebu. Zatím nemáme domluvené heslo. Na toaletu se učí být vysazován méně často (vydržet déle), asi třikrát denně. Bývá i často úspěšný, tedy má suchou plenu. Museli jsme však být důslední a trpěliví. S přebalováním pomáhá, přidržuje si triko a natahuje kalhoty.

## Hodnocení v lednu 2011 - ČLOVĚK A SVĚT PRÁCE

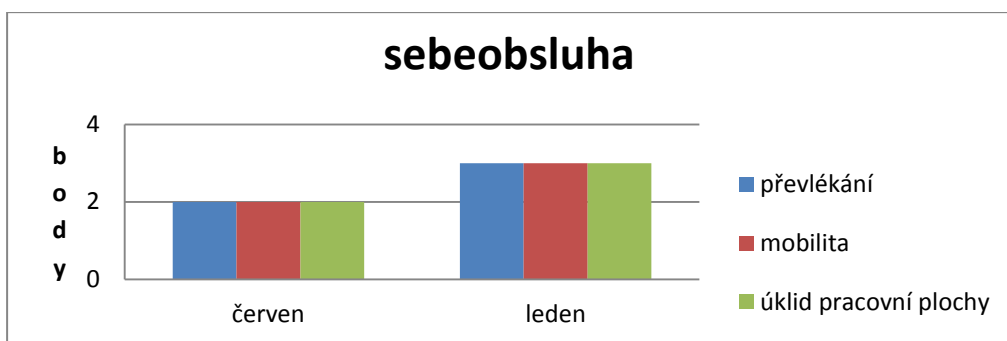
### SEBEOBSLUHA

Při chůzi začal jistěji s větší stabilitou došlapovat na celou plošku nohy. Umí se svlékat s lehkou pomocí samostatně. Věci a boty si i rovná do své přihrádky v šatně. Při oblékání byl více aktivní. Nastavoval ruce i nohy, natahoval si triko a tepláky. Když byl líný, museli jsme ho k aktivitě povzbuzovat. V šatně vše dával do svých přihrádek. Po dojezení odnášel kelímky a tácky do kuchyně. Použité bryndáky a buničinu vyhodil do správných košů. Své prostírání si utřel hadříkem. Pomáhal při uklízení hraček, polštářů, dek a matrací. To vše s naší ubývajícím asistencí.

Tabulka č.7

	Zlepšení (3b)	Stejně (2b)	Zhoršení (1b)
Převlékání	X		
Mobilita	X		
Úklid pracovní plochy	X		

Graf č.7



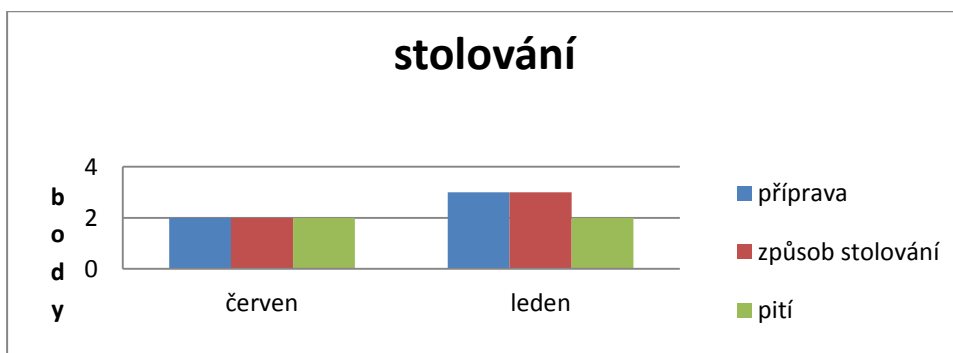
## STOLOVÁNÍ

Zlepšil se při jídle. Po celou dobu klidně a trpělivě sedí. Svačinu si částečně připravuje sám. Mazali jsme a krájeli. Chléb si držel a ukusoval. Nemusí jej mít tedy nakrájený na kousky. Pokouší se ukusovat i banán, jablko. Zvykl si jíst ovoce a zeleninu. Ví, že jinak sedí u stolu, dokud vše nesní. Sám sní i jogurt lžičkou. Zkouší sám jíst i polévku, hlavní jídlo mu jde lépe. Pije s drobnou asistencí a povzbuzováním samostatně.

Tabulka č.8

	Zlepšení (3b)	Stejně (2b)	Zhoršení (1b)
Příprava	X		
Způsob stolování	X		
Pití		X	

Graf č.8



## HYGIENA

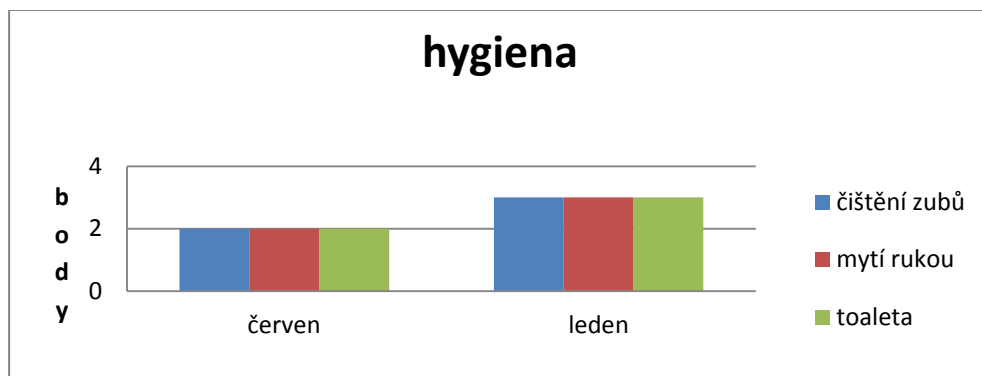
Rukama rád šplouchá v umyvadle. Pouští si a zavírá sám vodu pákovou baterií. Ví, co má následovat. Sám už bere mýdlo do ruky a pokouší se o mytí. Ručníkem si je osušuje a ten pak převážně úspěšně věší za poutko. U čištění zubů se snažil namačkat pastu, my jsme přidržovali kartáček, pak uklidil kelímek.

Na toaletu jsme ho brali asi třikrát denně. Vždy jsme mu dávali deset minut a byl i úspěšný! Začíná chápat princip vyprazdňování na toaletě. Většinou měl plenu suchou po celý den. Jsme nadále velmi důslední a trpěliví. Při přebalování pomáhá čím dál více, přidržuje si triko a natahuje kalhoty.

Tabulka č.9

	Zlepšení (3b)	Stejně (2b)	Zhoršení (1b)
Čištění zubů	X		
Mytí rukou	X		
Toaleta	X		

Graf č.9



- Daniel je přes svůj komunikační handicap neslyšícího opravdu šikovný. Jak můžeme vidět na tabulkách č.7-9 a grafech č. 7-9, zlepšil se téměř ve všech pozorovaných oblastech. Jistě na tom má svou roli i míra jeho mentálního postižení, která spadá do středně těžké až těžké mentální retardace. Zatímco u ostatních probandů je diagnostikována hluboká (neboli těžká) mentální retardace.

## **Josef – chlapec 11 let**

Hodnocení červen 2010

### **SEBEOBSLUHA**

O tom, jak Josef spolupracuje při oblékání, rozhoduje jeho nálada. Moc dobře ví, kam patří jednotlivé kusy oblečení, a tak při dobrém rozpoložení aktivně napomáhá. Když je „morous“, nechce spolupracovat a protestně se nechává obléknout od nás. Bezvadně se naučil podávat boty po ranním příchodu do třídy. Nesnese mít totiž přezůvky ve své třídě na nohách. Na cvičení s fyzioterapeutkou se opět obouvá. S ohromnou trpělivostí se učí nandávat ponožky a zapínat suchý zip na botách.

Perfektní je převlékání v koupelně při odchodu domů, které tak eliminuje křik, který většinou následoval při Jozífkově odchodu do šatny a ze školy.

### **STOLOVÁNÍ**

Josef se učí přesný postup přípravy na stolování (připravit si značku, prostírání, lžiči, misku s polévkou, po jídle odnést zpět do kuchyně, pak si přinést hlavní jídlo a pak opět odnést a přinést si hrnek a nalít si čaj). Jde mu to dobře, pokud se nevyskytne nějaký problém a musí čekat. To pak propadá afektivnímu křiku.

Jozífkovi je způsob stolování absolutně jedno. To jestli polévku z mističky vylévá na tepláky, nebo že při rychlém pití má ihned mokré tričko, vůbec neřeší, chce se prostě co nejrychleji dostat od stolu. Už jen z principu, že musí sedět, se často bouchá loktem do stolu a vrčí. My však nepolevujeme a stále pracujeme na tom, aby se učil jíst u stolu, v klidu a kultivovaně. Zlepšil se však při nalévání čaje. Sám si najde konvičku a překvapivě soustředěně si bez problému nalije čaj.

### **HYGIENA**

Čištění zubů se odvíjí od Jozífkovy nálady. Když je velice radostný, poskakuje po koupelně a na zuby tak nemívá vůbec čas. Chce si spíše hrát a dovádět, v koupelně pak tráví třeba 10 minut, než k samotnému čištění vůbec dojde. Ve dnech, kdy byl spíše „nabručený“, byla nutná velká dopomoc a bylo třeba zuby čistit v rekordně rychlém čase. Ve zbývajících dnech, kdy byl klidný a soustředěný, dobře dodržuje postup, spolupracuje a ví, co a jak. Podá na požádání kartáček a s jemnou podporou si přední zuby zvládá čistit i

sám. Pak si rychle opláchne ruce jen vodou bez použití mýdla a krátce naznačí osušení ručníkem. Pospíchá, aby bylo vše už za ním.

Josef je stále na plenách, ale jejich spotřeba se snížila. Během dne je pravidelně posílán na toaletu, kde se pokaždé vyčůrá. „Velkou potřebu“ zatím nerozpozná.

## Hodnocení v lednu 2011 - ČLOVĚK A SVĚT PRÁCE

### SEBEOBSLUHA

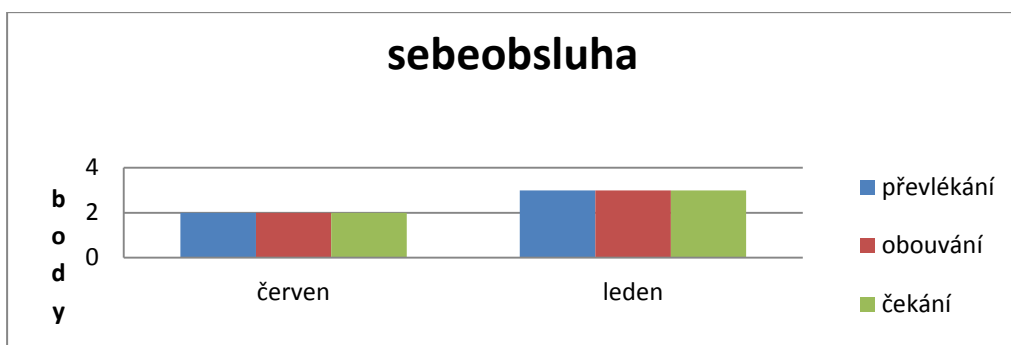
Josef má určitě velikou snahu pomáhat při oblékání i svlékání. Je trpělivý, soustředěný, nespěchá, ale zároveň nemá vůbec ponětí, co po něm chceme. Pokud je převlékání součástí činnosti (záchod, vřívkva), sám se svlékne. Pokud to samé se slovní i fyzickou asistencí chceme mimo naučenou činnost, nerozumí, co má dělat. Oblékání oděvu je přece jenom náročné a ceníme si pohody, kterou u procesu má, tak mu stále pomáháme. Vzhledem k jeho dobré naladěnosti uvažujeme o tom, že by se od příštího pololetí začal při odchodu domů zase převlékat v šatně.

Větší důraz klademe na sundávání a nandávání bot se suchým zipem. Naučil se to již poměrně dobře, nutná je jemná asistence se zapnutím pásku. Rychle si také odvykl sundávat boty po příchodu do pokoje. Počíná si aktivně a sám si ponožky bere a zkouší nasadit. Cíleně sleduje, na jakou nohu patří správná bota.

Tabulka č.10

	Zlepšení (3b)	Stejně (2b)	Zhoršení (1b)
Převlékání	X		
Obouvání	X		
Čekání	X		

Graf č.10



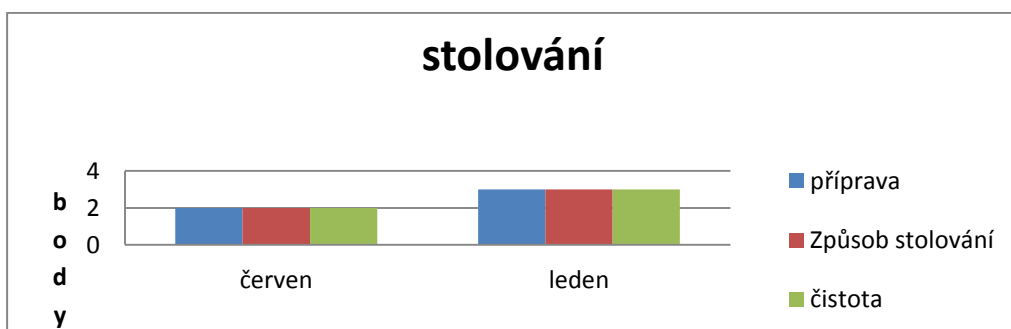
## STOLOVÁNÍ

Úroveň stolování a doba strávená u stolu se velice zlepšila. S předmětovými značkami je při stolování Josef absolutně samostatný. Pomáhá mu to lépe pochopit sled činnosti. Vezme si značku, přilepí ji na stůl, jde si pro lžici a prostírání. Pak do kuchyně pro polévku. Nově jsme začali používat bryndák. Jozefovi bylo jedno, jakým způsobem jí, hlavně co nejrychleji. Po jídle byla trička špinavá a mokrá. Jako by to tušil a od doby, kdy bryndáky používá, se chová klidněji a jí mnohem opatrněji. Dokáže sedět u stolu nyní již klidně 20-30 minut. Rád zkoumá jídlo ostatních přisedících u stolu. Nalévání čaje zvládá též s větší opatrností.

Tabulka č.11

	Zlepšení (3b)	Stejně (2b)	Zhoršení (1b)
Příprava	X		
Způsob stolování	X		
Čistota	X		

Graf č.11



## HYGIENA

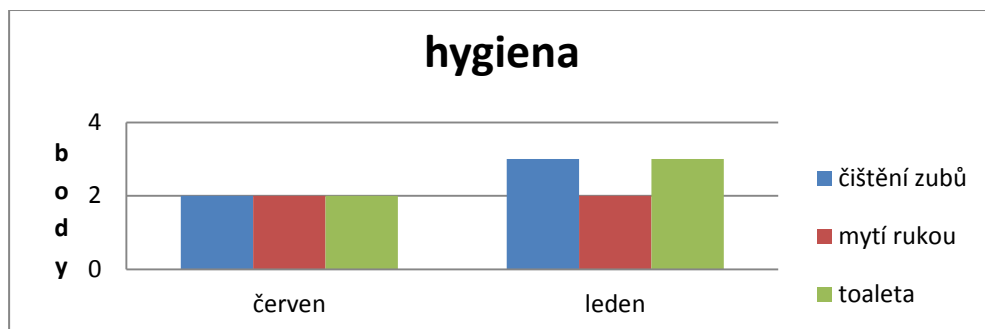
Za čištění zubů velikánská pochvala. Josef se dokonce na zuby těší, postup má „mazácky“ zvládnutý. Po radostném skotačení po koupelně, do kterého někdy musíme vstoupit a přivést ho k umyvadlu, podá kartáček, nechá si nandat pastu a za stálého pozorování nás i sebe v zrcadle si s lehkou dopomocí vyčistí zuby. Dopomoc se stále více a více vytrácí, přední zuby si je schopný už vyčistit sám. Po vyčištění napustí vodu do kelímku, vypije, uklidí vše na poličku. S umytím rukou a obličejem je potřeba pomoci.

Ráno po příchodu do školy se naučil chodit zcela sám na toaletu, aniž by k tomu nutně potřeboval značku, jako je to u jiných činností. Postupu zvládá zcela samostatně.

Tabulka č.12

	Zlepšení (3b)	Stejně (2b)	Zhoršení (1b)
Čištění zubů	X		
Mytí rukou		X	
Toaleta	X		

Graf č.12



- Jozífka dříve hodně brzdilo v jeho vývoji problémové chování, které je typické pro diagnózu autismus. Nedokázal ovládat své afekty vzteku. Čím je ale starší, tím se lépe orientuje v „našem“ světě a tak může bez větších problémů rozvíjet své schopnosti. Jak je vidět na tabulkách č. 10-12 a grafech č.10-12, zlepšuje se ve většině pozorovaných činnostech.

**Monika** – dívka 11 let

Hodnocení červen 2010

#### SEBEOBSUHA

Monika se nám snaží pěkně pomáhat při oblékání a svlékání. Natahuje ruce, nohy, zvedá hlavu, zadeček. Sama si dokáže sundat čepici a rukavice. Využíváme situace a opakujeme přitom názvy oblečení a části lidského těla. Při přenášení se dokáže chytout kolem krku, ale nelze na to vždy spoléhat. Ráda se totiž kdykoliv pustí.

#### STOLOVÁNÍ

Poslední dobou je Monika při chuti. Chléb i ovoce jí připravíme na malé kousky, ona sama si je bere a vkládá do úst. Polévkou ji krmíme. Nedokáže provést nabrání polévky na lžici. U hlavního jídla jen pomáháme. Sousta nabíráme na lžici nebo napichujeme na vidličku a ona už si to do úst dává sama. Někdy potřebuje více času a povzbuzování, také to záleží na tom, jaké jídlo to zrovna je, zdali jí chutná. Pije sama z hrnečku s pítkem, ale musíme ji stále povzbuzovat. Monika pomáhá při nácvičce vaření ve společných aktivitách ve třídě. Míchá těsto, mačká ovoce.

#### HYGIENA

Při mytí rukou a čištění zubů ji necháváme, aby co největší část činnosti zvládla sama. Kartáček si strčí do pusy a jen lehce šimrá na jazyku, poté je jí třeba pomoci s dočištěním zubů. S pákovou baterií v koupelně zatím ještě bojujeme. Zastavit vodu se jí podařilo jen dvakrát, od té doby to bohužel nezopakovala. Monika je inkontinentní na plenách. Na nočník ji vysazujeme jednou až dvakrát denně a mnohem častěji je úspěšnější.

### Hodnocení v lednu 2011 - ČLOVĚK A SVĚT PRÁCE

#### SEBEOBSLUHA

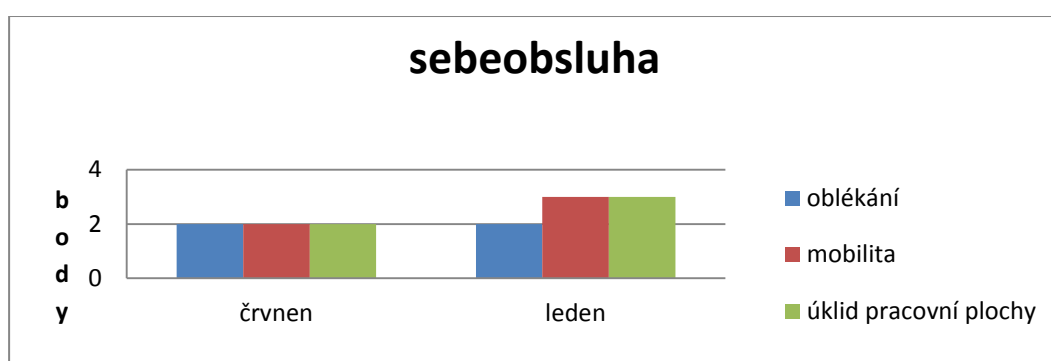
Monika se nám snaží pěkně pomáhat při oblékání a svlékání. Zvedá zadeček, natahuje ruce, zvedá nohy. Sama sundává čepici a rukavice. Opakujeme názvy oblečení a částí lidského těla. Na mechanickém vozíku se snaží pohybovat po místnosti, ale zatím se daří jen směr dozadu. Při přenášení se zlepšila v přidržování se kolem krku pedagoga. Je

více disciplinovaná. Po výtvarných činnostech se učí za velké dopomoci pedagoga utírat stůl od barev a nečistot, vracet štětce do krabiček.

Tabulka č.13

	Zlepšení (3b)	Stejně (2b)	Zhoršení (1b)
Oblékání		X	
Mobilita	X		
Úklid pracovní plochy	X		

Graf č.13



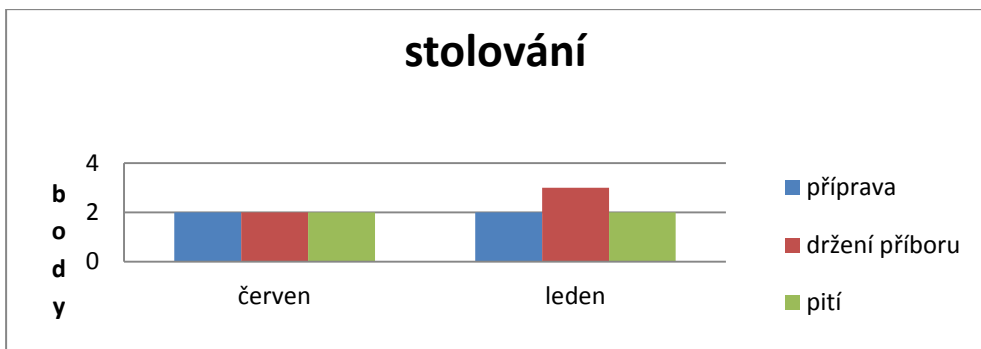
## STOLOVÁNÍ

Monika teď sedává s ostatními dětmi u velkého stolu. Pečivo i ovoce jí nakrájíme na malé kousky, ona sama si je bere z tácku a vkládá do úst. Polévkou ji krmíme. U hlavního jídla pomáháme s nabíráním soust. Novinkou je nácvik jezení jídla se speciální lžičkou, která je k ruce připevněná páskem. Nácvik bude vyžadovat trpělivost, ale budeme to zcela určitě zkoušet. Pije sama z hrnečku s pítkem, kdy ji musíme stále povzbuzovat. Když má třída pracovní výchovu v podobě vaření, učí se Monika krájet suroviny nebo míchat je v misce. S novým páskem se jí lépe drží nůž.

Tabulka č.14

	Zlepšení (3b)	Stejně (2b)	Zhoršení (1b)
Příprava		X	
Držení příboru	X		
Pití		X	

Graf č.14



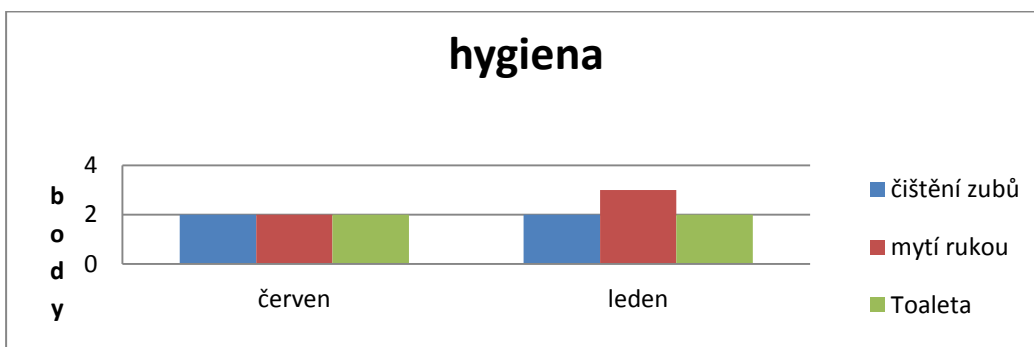
## HYGIENA

Při mytí rukou a čištění zubů ji necháváme, aby co největší část činnosti zvládla sama, po té je jí třeba pomoci s dočištěním zubů a s umytím rukou. Manipulaci s pákovou baterií v koupelně Monika již několikrát úspěšně předvedla, bohužel nikdy ne přede mnou. Vzhledem k tomu, že je již mladou slečnou, začali jsme ji místo na nočník vysazovat spíše na WC se speciálním opěrátkem a s popruhy. Úspěšnost je velmi kolísavá. Zatím je stále na plenách.

Tabulka č. 15

	Zlepšení (3b)	Stejně (2b)	Zhoršení (1b)
Čištění zubů		X	
Mytí rukou	X		
Toaleta		X	

Graf č. 15



- Monika je krásným příkladem, jak může ergoterapeutická pomůcka zlepšit sebeobslužné dovednosti žáka. V tabulkách č. 14-16 a grafech č. 14-16 nalezneme pokaždé alespoň jednu činnost, ve které se Monča zlepšila. Dá jí obrovskou práci udělat byť jen malinký krok ke zlepšení.

## 5.2 Celkové hodnocení výsledků

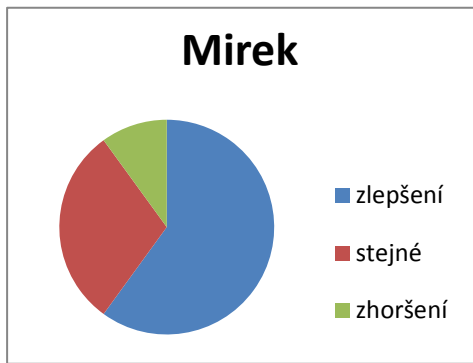
Mým hlavním cílem práce bylo ověření realizace Rámcově vzdělávacího programu (RVP) formou Školního vzdělávacího programu (ŠVP) v Základní škole Zahrádka. Tento cíl byl bezesporu naplněn. ŠVP má dobrý vliv na psychomotorický vývoj žáků. Ve vzdělávacím procesu ZŠ Zahrádka také dochází k naplňování očekávaných výstupů v oblasti „Člověk a svět práce“. Podařilo se mi zjistit, jak program učiva pracovní výchovy rozvíjí žáka v sebeobslužných činnostech. Tedy dílčí cíle byly též úspěšné.

Při podrobné analýze a komparaci individuálních výsledků z června 2010 a ledna 2011 mi celkově vychází nadpoloviční pozitivní výsledek, z něhož vyplývá zlepšení v hodnocené oblasti „Člověk a svět práce“. ŠVP ZŠ Zahrádka je dobře koncipován. Plně respektuje výrazné opoždění psychomotorického vývoje žáků a umožňuje tak žákům maximálně rozvinout své schopnosti v pozorované oblasti.

### Výsledky jednotlivců

Na jednotlivých grafech (č. 16 – 20) jsem vyhodnotila celkové výsledky žáků v oblasti „Člověk a svět práce“. Z uvedených výsledků vyplývá, že tři z pěti probandů se zlepšili a zbývající dva z nich měli výsledky stejné jako před půl rokem. Z tohoto výsledku se domnívám, že bylo šetření pozitivně úspěšné.

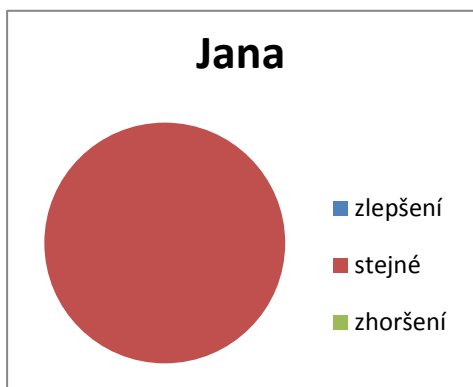
Graf č. 16



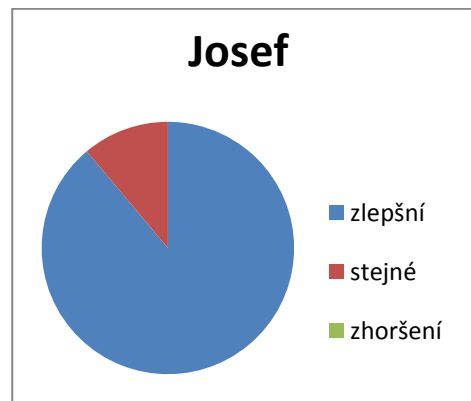
Graf č. 17



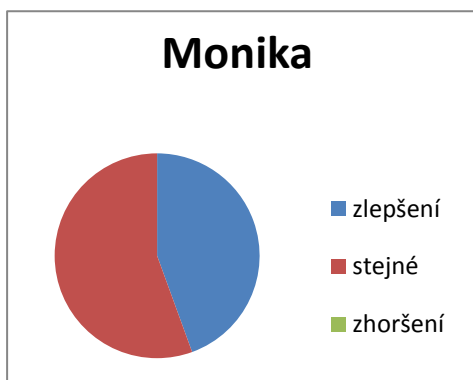
Graf č. 18



Graf č. 19



Graf č. 20



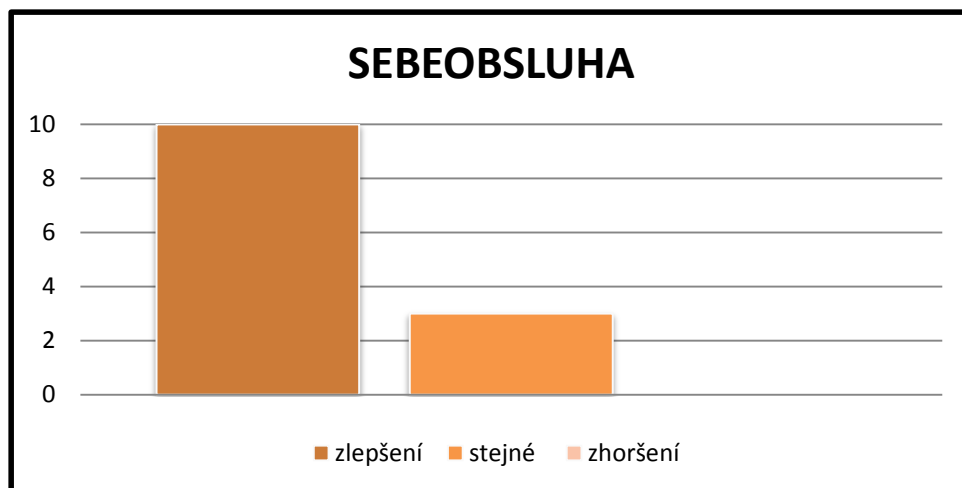
### Výsledky jednotlivých složek oblasti „Člověk a svět práce“

Zde jsem vyhodnotila celkové výsledky všech probandů rozříděných podle jednotlivých podoblastí. Při porovnání těchto grafů (č. 21 - 23) můžeme vidět, že největší efekt úspěchu

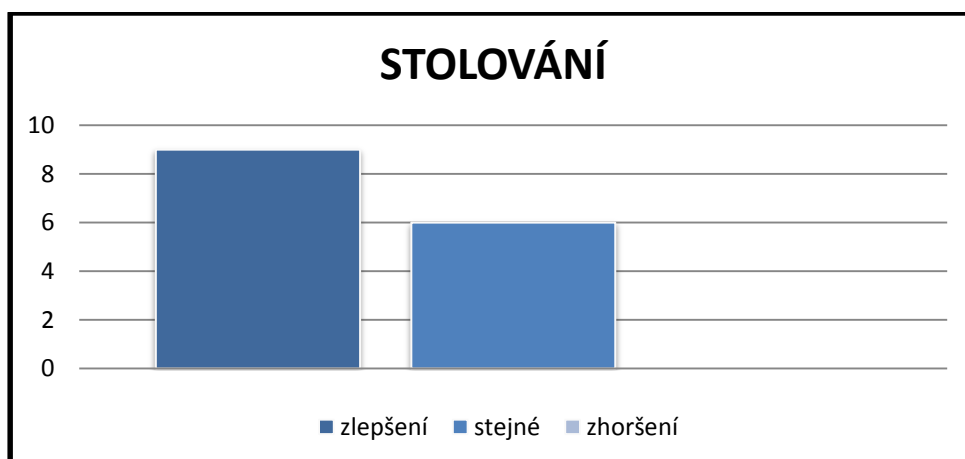
ve výchově a vzdělávání dosahujeme při praktikování sebeobslužných činností a stolování. Zato při hygieně je zlepšení výrazně menší a převládá hodnocení bez zlepšení.

Pro vytvoření těchto grafů jsem sečetla po jednom bodě častost výsledku ve skupinách zlepšení, stejné a zhoršení. Poté jsem čísla implantovala do grafické podoby.

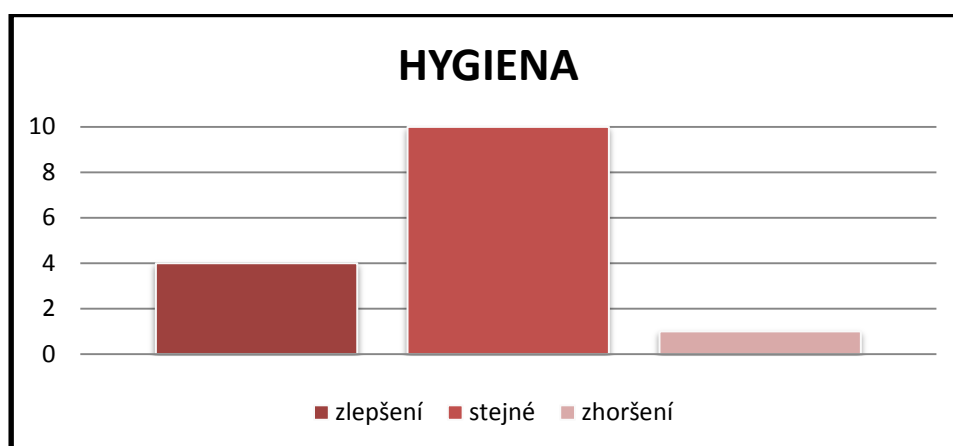
Graf č. 21



Graf č. 22



Graf č. 23



## 6 DISKUZE

Zjištěná data vedla k vyhodnocení původně stanovených odborných otázek a předpokladů.

Předpoklad č. 1: Předpokládám, že ŠVP ZŠ Zahrádka je dobře koncipován, tak, aby plně respektoval výrazné opoždění psychomotorického vývoje žáků. K této otázce se vztahují grafy č. 16 - 20, které prokazují individuální celkové výsledky probandů. Z nichž vyplývá, že bylo šetření nadpolovičně úspěšné.

Předpoklad č. 2: Domnívám se, že výsledky mého pozorování potvrdí naplňování očekávaných výstupů dle RVP pro oblast „Člověk a svět práce“. Na tuto otázku odpovídají jednotlivé grafy probandů č. 1- 15 nebo tabulky 1-15. U většiny z nich dochází k rozvoji nebo udržování praktického zvládnání činností a tím k naplňování jejich očekávaných výstupů.

Předpoklad č. 3: Mají žáci ZŠ Zahrádka možnost být vybaveni soubory elementárních klíčových kompetencí v oblasti pracovní výchovy na úrovni, která je pro ně dosažitelná? Ano, tomu odpovídají grafy 21-23. Kdy se potvrzuje celkové působení v jednotlivých podoblastech. Největší efekt úspěch dosahujeme při praktikování sebeobslužných činností a stolování. Při hygieně je zlepšení výrazně menší a převládá tedy hodnocení bez zlepšení.

Z výsledků vyplynulo, že tak, jak je ŠVP ZŠ Zahrádka koncipován, umožňuje svým žákům ve většině případů rozvinout jejich schopnosti. Dále si myslím, že smysl činností při oblékání (obouvání) a stolování (stravování, pitný režim) je pro žáky s těžkou mentální retardací snadno pochopitelný. Jde totiž o činnost, která má krátkodobý viditelný výsledek. Kdežto hygienické návyky jsou na pochopení principu náročnější. Je pochopitelnější se správně obléci, když je zima či prší? Je motivující se obsloužit u jídla, když je hlad nebo žízeň, a tak snadněji přistoupit na pravidla stolování a chování u stolu? Jde tedy o zásadnější činnosti pro udržení existence organismu? Jsou lidé s těžkou

mentální retardací schopni snadněji porozumět těmto činnostem, nežli je osobní hygiena? Faktem ale je, že problémy s inkontinencí jdou ruku v ruce s úrovní mentální retardace. Čím hlubší mentální postižení, tím fixovanější je inkontinence. Tedy těžko se vysvětluje lidem s těžkou mentální retardací, že je „správné“ se vyprazdňovat na toaletě, když je pro ně pohodlnější plenka.

## 7 ZÁVĚRY A DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Mou práci jsem cílila na ověření realizace Rámcově vzdělávacího programu formou Školního vzdělávacího programu v Základní škole Zahrádka v Praze, který je platný od školního roku 2010/2011. Celým šetřením a sledováním jsem dospěla k vyhodnocení odborných otázek v pozitivním smyslu. Snažila jsem se ověřit naplňování očekávaných výstupů vzdělávací oblasti „Člověk a svět práce“, zjistit, jestli učivo pracovní výchovy umožňuje rozvoj žáka v sebeobslužných činnostech a jak dochází k utváření jeho klíčových kompetencí.

Sledovaný ŠVP ZŠ Zahrádka u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v oblasti pracovní výchovy je novou alternativou k dříve používané variantě vzdělávání. Výuka, kterou ŠVP ZŠ Zahrádka poskytuje je velmi efektivní v individuálním přístupu ke každému žákovi. Pedagogové vedou dítě k rozvíjení úrovně motoriky, myšlení, komunikačních a poznávacích schopností. Dochází i k vzájemnému pozitivnímu ovlivňování žáků s různým stupněm a druhem postižení. Sebemenší pokrok znamená významný posun ve vývoji směrem kupředu. Proto platí: Ano, ŠVP ZŠ Zahrádka je přínosný pro rozvoj a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a lze podle něj pracovat.

Přes všechny dobré výsledky je však podle mého názoru doba 6 měsíců velice krátká na konečné závěry z působení ŠVP. Vzhledem k závažnosti diagnóz žáků v ZŠ Zahrádka doporučuji ověřit efektivnost ŠVP ZŠ Zahrádka v dlouhodobějším časovém horizontu.

Studium oboru Výchova ke zdraví nás vede k uvědomělejšímu chování ve smyslu ochrany a péče o zdraví. Podle Světové zdravotnické organizace je definicí zdraví stav úplné biologické, psychické a sociální pohody. (Někde ještě rozšířeno o duchovní složku zdraví). Tedy jakékoliv odchýlení od tohoto stavu je považováno za nemoc. V současné době jsou handicapovaní lidé ještě stále vnímáni jako nemocní. Když se na to podíváme ze sociálního hlediska, nemocný člověk nemůže fungovat ve prospěch své společnosti. V případě handicapovaných lidí tomu ale mnohdy tak není. Často stačí upravit podmínky

pro život či práci, cíleně edukovat jedince v adaptaci na jeho situaci a prospěch společnosti se dostaví. Přiznávám, že v našem případě výchova a vzdělávání dětí s postižením sebou nese nelehké komplikace, ale to by jistě nemělo být vodítkem ke ztrátě motivace ve snažení. Jestliže využijeme individuálního působení, jež je závislé na upravených podmínkách pro běžný typ vzdělávání, může handicapovaný žák dosáhnout výrazně lepšího výsledku, který zplnohodnotňuje jeho život.

Svou bakalářskou prací jsem se snažila ukázat, jak se Základní škola Zahrádka zaslouhuje o vzdělávání dětí s těžkými kombinovanými vadami. Jak se vypořádala s novelami školského zákona? Jak naplňuje kurikulum podle RVP?

Teoretická část bakalářské práce obsahuje přehled informací spadajících do oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V praktické části jsem se zabývala realizací RVP v podobě školního vzdělávacího programu (ŠVP) ZŠ Zahrádka. Snažila jsem se ukázat efektivnost ŠVP na příkladu porovnání hodnocení žáků s půlročním odstupem. Měla jsem možnost porovnávat dva podobné typy hodnocení. Žáci byli dříve hodnoceni formou vytvořenou ZŠ Zahrádka a nyní aktuálně posuzováni podle struktury ŠVP na základě RVP ZŠS. Podařilo se mi dojít k pozitivním výsledkům ve prospěch efektivnosti ŠVP ZŠ Zahrádka.

## 8 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: texty k distančnímu vzdělávání*, 2. přepr. a rozš. vyd., Brno: Paido, 2007, ISBN 978-80-7315-158-4

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*, Praha: Grada, 2007, ISBN 978-80-247-1369-4

JANKOVŠÝ, J., *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením*, Praha, Triton, 2001, ISBN: 80-7254-192-7

KAPRÁLEK, K., BĚLICKÝ, Z. *Jak napsat a používat individuálně vzdělávací program*, 2004, Portál, ISBN: 80-7178-887-2

LANG, G, BERBERICHOVÁ, CH, *Každé dítě potřebuje speciální přístup*, Portál, 1989, ISBN: 80-7178-144-4

LUDÍKOVÁ, L., aj. *Kombinované vady*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. ISBN 80-244-1154-7

MEIJER, Cor J. W. *Integrace v Evropě*, 2002, Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, ISBN: 87-90591-01-1

MÜLLER, O., *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*, Univerzita Palackého v Olomouci, 2001, ISBN: 80-244-0231-9

PIPEKOVÁ, J, *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, 2006, Paido, ISBN: 80-7315-120-0

PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, 2003, 4. vydání, Portál, ISBN: 80-7178-772-8

SLOWÍK, J, *Speciální pedagogika*, 2007, Grada, ISBN: 978-80-247-1733-3

ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-060-7

VALENTA, M., MÜLLER, O., *Psychopedie*, 4.vydání, Parta, 2009, ISBN: 978-80-7320-137-1

VÍTKOVÁ, M. *Integrativní školní (speciální) pedagogika*, Brno, MSD, 2004, 2. vydání, ISBN: 80-86633-22-5

VOTAVA, J. *Ucelená rehabilitace osob se zdravotním postižením*. Praha : Univerzita Karlova, 2003. ISBN 80-246-0708-5

WINZER, M., MAZUREK, K. *Globalization, Education and Social Justice*, 2009, Springer Netherlands, ISBN: 978-90-481-3221-8 (Online)

WINZER, M., MAZUREK, K. *Global Pedagogies Schoolingforthe Future*, 2010, Springer Netherlands, ISBN: 978-90-481-3617-9 (Online)

#### Elektronické zdroje

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. 2001. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, Bílá kniha*. [online]. [cit. 20. 11. 2010]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/bila-kniha/narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-bila-kniha-2001>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. 2005a. *Vyhláška MŠMT ČR č. 72/2005 Sb. O poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*. [online]. [cit. 20. 11. 2010]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-72-2005-sb-1?highlightWords=Vyhl%C3%A1%C5%A1ka+M%C5%A0MT+%C4%8CR+%C4%8D.+72%2F2005+Sb.>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. 2005b. *Vyhláška MŠMT ČR č. 73/2005 Sb. (ze dne 9. února 2005) o vzdělávání dětí, žáků a studentů se specifickými vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*. [online]. [cit. 20. 11. 2010]. Dostupné z: [http://www.msmt.cz/uploads/soubory/sb020\\_05.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/soubory/sb020_05.pdf)

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. 2009. *zákon č. 49/2009 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. [online]. [cit. 20. 11. 2010]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-49-2009-sb-kterym-se-meni-zakon-c-561-2004-sb>

ORGANIZACE SPOJENÝCH NÁRODŮ. *Úmluva i právech dítěte* [online]. [cit. 7.12. 2010]. Dostupné z: <http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-o-pravech-ditete.pdf>

- PILAŘ, J., Asociace náhradní výchovy. 2009. *Osoby se speciálními vzdělávacími potřebami v podmínkách českého vzdělávacího systému a ve srovnání s evropskými zeměmi*[online]. [cit. 15. 12. 2010]. Dostupné z: <http://www.anv.cz/odborne/126-osoby-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami-v-podminkach-ceskeho-vzdelavaciho-systemu-a-ve-srovnani-s-evropskymi-zememi>
- PILAŘ, J. Metodický portál. 2010. *Trendy ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v porovnání s evropskými zeměmi*. [online]. [cit. 20. 1. 2010]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/S/10161/zaci-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami-vliv-zahranicnich-trendu-na-nas-vzdelavaci-system.html/>
- POSLANECKÁ SNĚMOVNA. 1993. *Listina základních práv a svobod*. [online]. [cit. 20. 11. 2010]. Dostupné z: <http://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>
- VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ (VÚP). 2008. *Rámcově vzdělávací program pro základní školy speciální*. [online]. [cit. 15. 12. 2010] Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP-ZSS\\_kor-final.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP-ZSS_kor-final.pdf)
- VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ (VÚP). 2010. *RVP Metodický portál* [online]. [cit. 15. 12. 2010] Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanky/S/SPECIALNI-VZDELAVANI.html/>