

Bakalářská práce

Jihočeské universita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra praktické teologie

Bakalářská práce

DŮVODY UMISŤOVÁNÍ JEDINCŮ DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY PRAKTICKÉ VE VIMPERKU

Vedoucí práce: Mgr. Jana Šimečková

Autor práce: Kateřina Bandíková

Studijní obor: sociální a charitativní práce

Ročník: 3

2011

Prohlášení o samostatném zpracování práce a souhlas se zveřejněním práce

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně 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 (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce.

Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

20. března 2011

Poděkování

Děkuji vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Janě Šimečkové za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce. Dále bych chtěla poděkovat konzultantce Mgr. Lucii Maliňákové za čas, který mi věnovala a za velmi cenné rady.

OBSAH

Úvod.....	5
1TEORETICKÁ ČÁST.....	7
1.1Současný systém vzdělávání dětí s mentální retardací v období povinné školní docházky.....	7
1.1.1Základní škola praktická (dříve zvláštní škola).....	9
1.1.2Základní škola speciální (dříve pomocná škola).....	10
1.1.3Školská poradenská zařízení pro děti a žáky s mentální retardací.....	11
1.2Vybrané charakteristiky znevýhodněných žáků.....	13
1.2.1Jedinec s mentálním handicapem	13
1.2.2Jedinec s psychosociálním handicapem.....	17
1.2.3Jedinec se sociokulturním handicapem	20
2PRAKTICKÁ ČÁST.....	22
2.1Cíl výzkumu a hypotéza.....	22
2.2Metody a techniky sběru dat.....	22
2.3Popis terénu výzkumu a vzorku respondentů.....	23
2.4Výsledky výzkumu a jejich interpretace.....	25
2.4.1Verifikace hypotézy.....	32
Závěr.....	34
Seznam odborné literatury.....	36
Seznam zkratk.....	38
Seznam příloh.....	39
Přílohy.....	40
Abstrakt.....	49
Abstract.....	50

Úvod

Pojetí vzdělávání dle J. A. Komenského

„Má-li se člověk státi člověkem, musí být vzděláván... Řekneš: Nicméně jsou lidé velmi tupého ducha, do nichž se nemůže vpraviti nic. Odpovídám: Sotva může být tak zašpiněné zrcadlo, aby aspoň nějakým způsobem nezachycovalo obraz, sotva může být tak drsná tabule, aby se přece něco a nějak nemohlo na ni napsat. Ostatně, je-li zrcadlo znečištěno prachem nebo skvrnami, má se dříve otřít, a je-li tabule drsná, má se uhladit, tak jich bude možné užívat. Tak i mladí lidé, jen když budou hlazeni a broušení, budou vybroušení a uhlazeni jedni o druhých, takže konečně všichni budou chápat všechno“¹

Výchovu a vzdělávání chápeme jako celoživotní proces. Jde o neustálé zvyšování kvalifikace, rozvíjení a prohlubování nových, či již dříve získaných schopností a dovedností. U jedinců s mentální retardací se na tuto potřebu celoživotního vzdělávání pohlíží ještě s větším důrazem. Problémy se začínají projevovat především v období povinné školní docházky, kde dochází z důvodu snížených rozumových a poznávacích funkcí, k nedostatečným školním výsledkům. Vzdělávání těchto jedinců je specifické v tom, že je zaměřeno na názornost, neustálé opakování získaných informací či dovedností, individuální přístup a na začlenění jedince do společnosti. Možnosti rozvoje v oblasti výchovy a vzdělávání jsou závislé především na stupni postižení.²

Problematika vzdělávání jedinců s mentálním handicapem je velmi rozsáhlá a náročná. Mohou se vzdělávat v různých typech vzdělávacích zařízení. Nezaobírám se všemi školskými zařízeními, ale především praktickou školou, která je jedním z nejčastějších zařízení pro jedince s lehkou mentální retardací. Proto se bakalářská práce, která je vyústěním mého studia na Teologické fakultě v Českých Budějovicích, nazývá: „Důvody umístění jedinců do Základní školy praktické ve Vimperku.“ Jedná se o konkrétní praktickou školu z důvodu, že jsem v této škole vykonávala nejprve praxi a poté i dobrovolnickou činnost. Tato obohacující praxe mi přinesla nové poznatky ohledně přístupu ke vzdělávání dětí s mentálním handicapem.

Zdrojem inspirace pro výběr tématu bylo kromě vykonání praxe v tomto zařízení i přečtení článku od Amnesty International³. Tento článek vypovídal především o tom,

¹ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 3. rozšíř. vyd. Praha: Portál, 2006, s. 22.

² Srov. tamtéž.

³ Amnesty International [on-line]. Praha: Amnesty International. [cit. 2011-2-17]. Dostupné na WWW: <http://www.amnesty.cz/>.

že v České republice dochází k diskriminaci v případě umístění dětí do praktických škol, z důvodu příslušnosti k určité minoritě. Tento článek není již v práci nikde zmiňován. Význam této bakalářské práce v kontextu se studovaným oborem, který se nazývá sociální a charitativní práce, tkví především v prohloubení znalostí ohledně mentální retardace a nepodnětného rodinného prostředí. V případě nepodnětného rodinného prostředí se jedná o psychosociální a sociokulturní handicap.

Cíl práce je zaměřen na to, jaké jsou převažující důvody umístění dětí do Základní školy praktické ve Vimperku. Charakteristiky znevýhodněných žáků jsou následující: mentální retardace, psychosociální a sociokulturní handicap. Otázka, která je v této práci řešena, je stanovena na preferenci psychosociálního a sociokulturního handicapu. Podmínkou pro potvrzení hypotézy je, že více jak polovina respondentů musí být v souladu s tímto tvrzením.

Výzkum bude probíhat v školském zařízení, jedná se o konkrétní praktickou školu s názvem: Základní škola praktická Vimperk. Základní škola praktická Vimperk má ještě odloučené pracoviště ve Volarech. Jako technika sběru dat bude použita analýza dokumentace všech žáků. Osobní dokumentace žáků obsahuje katalogový list, poradenské zprávy atd. Původně byla zvolena ještě jedna technika sběru dat a to strukturovaný rozhovor. Byl prováděn s rodiči žáků navštěvujících Základní školu praktickou Vimperk. Ze všech tázaných respondentů se našly pouze dvě respondentky ochotny odpovídat na otázky. Na základě jejich odpovědí nebyla hypotéza potvrzena a ani vyvrácena. Tyto nerelevantní výsledky nejsou v práci uvedeny.

V teoretické části se nachází kapitola zabývající se současným systémem vzdělávání jedinců s mentální retardací. Je zaměřena převážně na praktickou školu, konkrétněji na její poslání a typy žáků. Dále se zabývá základní školou speciální, protože Základní škola praktická Vimperk má i speciální třídu pro jedince se středně těžkou a těžkou mentální retardací. Školská poradenská zařízení jsou v práci charakterizována z důvodu, že se zde v rámci analýzy dokumentace setkáváme i s dokumenty z pedagogicko-psychologické poradny.

Druhá kapitola se zabývá vybranými charakteristikami žáků. Jedná se o mentální retardaci, psychosociální a sociokulturní handicap. Mentální retardace je velmi známým termínem, přesto jej stručně charakterizují, především jeho typy a stupně. Ze stupňů

mentální retardace je více popsána pouze lehká mentální retardace, která se vyskytuje u žáků v praktické škole. V další části, která se zabývá jedincem s psychosociálním handicapem, je nastíněna problematika dysfunkční rodiny; syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte a stručná charakteristika deprivovaného dítěte. Poslední část je zaměřena na jedince se sociokulturním handicapem. Jedná se především o stručný popis sociokulturního handicapu a o problémy, které z této sociokulturní odlišnosti vyplývají.

Praktická část obsahuje naformulovaný cíl výzkumu a stanovenou hypotézu. K zdůvodnění cíle je použito poznatků z teoretické části. Ke zpracování praktické části studie bude použita metoda kvantitativního terénního výzkumu a pro vyhodnocení dat poslouží metoda matematicko-statistická. Jako technika sběru dat bude použita analýza dat. Dále se praktická část věnuje popisu terénu výzkumu a vzorku respondentů. Následuje interpretace výsledků výzkumu a poté verifikace hypotézy, která představuje shrnutí výsledků výzkumu a je zde uvedeno, jestli se předpoklad potvrdil či nikoliv.

Závěrečná část práce se věnuje srovnávání výsledků výzkumu s odbornou literaturou. Stěžejními zdroji jsou knihy od autorky Ivany Švarcové s názvem Mentální retardace, od Jarmily Pipekové, která se nazývá Kapitoly ze speciální pedagogiky a od Marie Vágnerové s názvem psychopatologie pro pomáhající profese. Dalším zdrojem byly oficiální internetové stránky Základní školy praktické Vimperk.

1 TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Současný systém vzdělávání dětí s mentální retardací v období povinné školní docházky

Žáci s mentálním postižením mohou podle školského zákona č. 561/2004 Sb., navštěvovat tyto školy:

- ⇒ základní škola,
- ⇒ základní škola praktická,
- ⇒ základní škola speciální,
- ⇒ třída pro žáky se zdravotním postižením při základní škole.⁴

V posledních letech začaly vznikat přípravné třídy. Hlavním důvodem je především problematika romských dětí nebo dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí.⁵

V současné době je v problematice povinné školní docházky žáků s mentální retardací kladen důraz především na formy integrace. Jedná se o individuální integraci, kterou se rozumí vzdělávání žáků v běžné základní škole (ve zvláštních případech ve škole pro žáky s jiným druhem postižení). Další formou je skupinová integrace, která znamená vzdělávání těchto žáků ve speciálních třídách či odděleních zřízené v běžné základní škole (nebo ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení).⁶

„Výchovu a vzdělávání lidí s mentálním postižením chápeme jako celoživotní proces. i u nepostižených jedinců se uznává nutnost celoživotního vzdělávání, zvyšování kvalifikace, rekvalifikace, prohlubování jazykových a dalších znalostí a dovedností. U mentálně postižených, u nichž kognitivní procesy probíhají podstatně pomaleji než u ostatní populace, stále výrazněji vystupuje potřeba jejich permanentního rozvíjení, stálého opakování a prohlubování jejich znalostí a dovedností a jejich soustavného vedení ke stále komplexnějšímu poznávání okolní skutečnosti.“⁷

⁴ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2004 [cit. 2010-3-12]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon>>.

⁵ BAZALOVÁ, B. Psychopedie. In PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, Brno: Paido, 2006.

⁶ Srov. ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 3. rozšíř. vyd. Praha: Portál, 2006, s. 72.

⁷ Tamtéž, s. 65.

1.1.1 Základní škola praktická (dříve zvláštní škola)

Je jedním z nejčastějších a nejfrekventovanějších vzdělávacích zařízení pro žáky s mentální retardací. Nalezneme zde takové žáky, kteří se z důvodu snížených rozumových schopností nemohou vzdělávat v běžné základní škole.⁸

„Zařazení žáka se speciálními vzdělávacími potřebami pro základní školy praktické provádí ředitel školy na základě doporučení školského poradenského zařízení a souhlasu zákonného zástupce žáka. Základní školy praktické jsou devítileté a žáci v nich plní povinnou školní docházku. Vzdělávají se pod vedením kvalifikovaných učitelů, speciálních pedagogů.“⁹

Typy žáků

V praktických školách nacházíme žáky s různými typy postižení a s různou mírou mentální retardace. Bývají sem zařazováni i žáci, jejichž rozumové schopnosti se pohybují téměř na hranici průměru, ale z různých důvodů neprospívali na základní škole.¹⁰

„Můžeme se také setkat s dětmi s poruchami koncentrace pozornosti, s dětmi hyperaktivními, s dětmi psychicky labilními či nemocnými, s dětmi se specifickými poruchami učení a někdy i se žáky s více vadami, ať už v kombinaci mentálního postižení s tělesnou či smyslovou vadou.“¹¹

Poslání základní školy praktické

Hlavním posláním základní školy praktické je umožnit žákům s lehkým mentálním postižením pomocí výchovných a vzdělávacích prostředků a metod dosáhnout co nejvyšší úrovně znalostí, dovedností a osobnostních kvalit při respektování jejich individuálních zvláštností. Vyústěním vzdělávacího procesu je snaha o zapojení či úplnou integraci těchto žáků do běžného života. Povinná školní docházka trvá v základní škole praktické 9 let.¹²

⁸ BAZALOVÁ, B. Psychopedie. In PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*.

⁹ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*, s. 75.

¹⁰ Srov. Tamtéž.

¹¹ Tamtéž, s. 74.

¹² Srov. BAZALOVÁ, B. Psychopedie In PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, s. 279.

„Žáci s lehkým mentálním postižením se vzdělávají podle *Vzdělávacího programu základní školy praktické (Vzdělávací program zvláštní školy, v platnosti od 1. 9. 1997)*. Učební plán tvoří český jazyk, prvouka, vlastivěda, přírodověda, občanská výchova, dějepis, zeměpis, matematika, přírodopis, fyzika, chemie, hudební výchova, výtvarná výchova, rýsování, pracovní vyučování, tělesná výchova, řečová výchova, doplňovací hodiny (k posílení kteréhokoli předmětu) a disponibilní dotace v 7. a 8. Ročníku.“¹³

Vzdělávací programy jsou v současné době nahrazeny zpracovaným Rámcovým vzdělávacím programem upraveným pro žáky s lehkým mentálním postižením.¹⁴

[Rámcový vzdělávací program viz příloha č. 1]

1.1.2 Základní škola speciální (dříve pomocná škola)

„V základní škole speciální se vzdělávají žáci s takovou úrovní rozvoje rozumových schopností, která jim nedovoluje prospívat na základní škole ani na základní škole praktické, ale umožňuje jim, aby si ve vhodně upravených podmínkách a při odborné speciálně pedagogické péči osvojovali základní vědomosti, dovednosti a návyky, potřebné k orientaci v okolním světě, k dosažení maximální možné míry samostatnosti a nezávislosti na péči druhých osob a k zapojení do společenského života.“¹⁵

Vhodně upravenými podmínkami se na základní škole speciální myslí: nízký počet žáků ve třídě, školní třídy přizpůsobené jejich potřebám, speciální učebnice a pracovní sešity, 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.¹⁶

O zařazení žáka do základní školy speciální rozhoduje ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žáka. Doporučení k tomuto umístění dává školské poradenské zařízení. Ve speciální škole se vzdělávají především žáci v pásmu středně těžké a těžké mentální retardace. Povinná školní docházka trvá v tomto školském zařízení deset let.¹⁷

¹³ BAZALOVÁ, B. Psychopedie In PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, s. 279.

¹⁴ Srov. tamtéž.

¹⁵ Tamtéž, s. 280.

¹⁶ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*.

¹⁷ Srov. tamtéž.

Poslání základní školy speciální

„Žáci se zde vzdělávají podle Vzdělávacího programu základní školy speciální a přípravného stupně základní školy speciální (Vzdělávací program pomocné školy a přípravného stupně pomocné školy, platný od 1. 9. 1997). Náplň práce tvoří zvládnutí trivia (čtení, psaní, počty), sebeobsluhy, osobní hygieny, osvojení si pracovních dovedností. Učební plán obsahuje čtení, psaní, počty, věcné učení, smyslovou výchovu, pracovní a výtvarnou výchovu, tělesnou výchovu, hudební výchovu, řečovou výchovu, nepovinný předmět (zdravotní tělesná výchova, dramatická výchova, sborový zpěv, výtvarné a pohybové činnosti, práce s počítačem) a disponibilní dotaci v 7. a 8. Ročníku.“¹⁸

Hlavní cíl základní školy praktické spočívá ve výchovné a vzdělávací činnosti zaměřené na poskytování elementárních vědomostí, dovedností, na vytváření návyků potřebných k uplatnění v praktickém životě a na rozvíjení duševních i tělesných schopností žáků, založeném na důsledném respektování jejich individuálních zvláštností.¹⁹

1.1.3 Školská poradenská zařízení pro děti a žáky s mentální retardací

„Systém školských poradenských zařízení tvoří pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra (SPC). Speciálně pedagogická centra se na rozdíl od pedagogicko-psychologických poraden, které mají velice široký okruh klientů, specializují na komplexní péči dětí a mládeže s jedním určitým druhem postižení (zřizují se SPC pro smyslově postižené, pro tělesně postižené, pro mentálně postižené děti a mládež a pro děti s vadami řeči), případně pro děti a mládež s více vadami.“²⁰

Pedagogicko-psychologické poradny (PPP)

„Poradenské zařízení zaměřené na problémy výchovy a školního vzdělávání dětí a mládeže patřící v ČR do soustavy státních školských zařízení. (...) PPP zejména zjišťuje školní zralost dětí, pomáhá koncipovat vzdělávací program u dětí postižených,

¹⁸ BAZALOVÁ, B. Psychopedie In PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, s. 280.

¹⁹ Srov. ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*, s. 79.

²⁰ Tamtéž, s. 92.

posuzuje vhodnost zařazení dítěte do speciální školy, diagnostikuje a pomáhá léčit poruchy učení, chování, smyslové vady, poskytuje orientaci při volbě povolání.²¹

„PPP, na něž se mohou obracet jak rodiče žáků, tak učitelé, ale v tomto případě je podmínkou souhlas rodičů s vyšetřením jejich dítěte. V poradnách pracují psychologové, speciální pedagogové a sociální pracovníci. Psychologové se věnují především diagnostice, krátkodobým intervencím i dlouhodobému vedení klientů. Speciální pedagogové se zaměřují na diagnostiku poruch učení a chování, event. specifických typů postižení, a na pedagogickou nápravu různých potíží.“²²

Pracovníci PPP se také podílí na zpracování plánů aktivit v oblasti prevence sociálně patologických jevů, drogově závislých a koordinaci jejich realizace. Zajišťují poradenské služby psychologů a speciálních pedagogů pro školy, pokud nejsou zajištěny jinak.²³

Speciálně pedagogická centra (SPC)

„Speciálně pedagogická centra pro mentálně postižené jsou speciální školská zařízení, která zřizuje MŠMT, zpravidla jakou součást speciálních mateřských nebo základních škol. Poskytují poradenské služby školám a školským zařízením pro mentálně postižené, rodičům postižených dětí, orgánům státní správy ve školství i dalším resortům zabezpečujícím péči o mentálně postižené.“²⁴

Ve SPC pracuje tým odborníků, který se skládá ze speciálních pedagogů, psychologů a sociálních pracovníků. Jejich pomoc je určena dětem s různým typem postižení, zejména jedná-li se o děti integrované v běžné škole.²⁵

„Pracovníci centra zajišťují tyto úkony:

- provádějí depistáž,
- vedou přesnou evidenci dětí a mládeže zařazené do péče centra,
- zabezpečují komplexní speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku, tvorba plánu péče o žáka,
- poskytují poradenský a metodický servis rodičům, pedagogickým pracovníkům a široké veřejnosti při začleňování postiženého do společnosti,

²¹ MATOUŠEK, O. *Slovník sociální práce*. Praha: Portál, 2003, s. 143.

²² VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005, s. 31.

²³ Srov. BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. 2. rozšíř. vyd. Brno: Paido, 2007, s. 55.

²⁴ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*, s. 92.

²⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*.

- sledují a vyhodnocují vhodnost zařazení a školní úspěšnosti sledovaných dětí,
- poskytují pomoc v otázkách profesní orientace, kariérové požadavky pro žáky,
- podílejí se na řešení problémů rodin potýkajících se se zdravotním postižením dětí a zabezpečují aktivní účast členů rodiny na preventivním a rehabilitačně terapeutickém působení,
- spolupracují a navazují kontakty s dalšími poradenskými pracovišti, se společenskými a zájmovými organizacemi, spolupracují s rezortními výzkumnými ústavy na řešení vybraných problémů speciální pedagogiky,
- podílejí se na široce koncipované osvětové činnosti, vypracovávají a rozšiřují metodické materiály pro rodiče postižených dětí a pedagogické pracovníky,
- podporují další vzdělávání a zvyšování odbornosti pracovníků centra podle zaměření jejich činnosti,
- organizují diagnostické pobyty rodičů s dětmi v příslušné speciální škole, zajišťují v případě potřeby kurzy intenzivní předškolní přípravy.²⁶

1.2 Vybrané charakteristiky znevýhodněných žáků

„Adaptace na školu a uplatnění dítěte v této instituci mohou nepříznivě ovlivnit různá znevýhodnění. Nemusí jít vždycky jen o přímý vztah např. mezi postižením a školním prospěchem, ale i o zátěž nepřímou, která bude dítě stigmatizovat a omezovat především v sociální oblasti. Znevýhodněním může být i pouhá odlišnost, která nemusí být spojena s nedostačivostí (např. relativní nápadnost zevnějšku, ať už je dáno rasově či somatickou chorobou).“²⁷

Těmito vybranými charakteristikami jsou zdravotní handicap, ze kterého je použita pouze mentální retardace, které se vyskytuje u žáků základní školy praktické. Dále psychosociální handicap, jehož příčinou je nějaká dysfunkce v rámci rodiny a naposledy sociokulturní handicap, který vyplývá z odlišné sociální a kulturní příslušnosti jedinců.²⁸

1.2.1 Jedinec s mentálním handicapem

Disciplína, která se zabývá jedinci s mentálním handicapem, se nazývá psychopedie. Jejím hlavním cílem je dospět k celkovému rozvoji jedince s mentálním postižením. Především jsou zaměřeni na rozvoj a prohlubování jejich schopností

²⁶ BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*, s. 56.

²⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, s. 253.

²⁸ Srov. tamtéž.

a dovedností. Tento celkový rozvoj jedinců s mentálním handicapem by měl napomoci k integraci do společnosti.²⁹

Mentální retardace

„Sám o sobě je termín (mentální retardace – opožděnost rozumového vývoje) odvozen z latinského mens, 2.p. mentis – mysl, rozum a retardare – zdržet, zaostávat, opožděvat; ve svém moderním globálním pojetí však vystihuje medicínské, psychologické, pedagogické a sociální aspekty života mentálně retardovaného člověka od narození až po smrt – což z něho vytváří pojem interdisciplinárního charakteru.“³⁰

Pro označení snížení rozumových schopností se již nepoužívá termín mentální postižení, ale spíše mentální retardace. Tento termín navozuje představu určité dočasnosti opoždování jedince na rozdíl od postižení, které vyvolává pocit neměnnosti a stálého trvání.³¹

„Za mentálně retardované (postižené) se považují takoví jedinci (děti, mládež i dospělí), u nichž dochází k zaostávání vývoje rozumových schopností, k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám v adaptačním chování. Hloubka a míra postižení jednotlivých funkcí je u nich individuálně odlišná. Příčinou mentální retardace je organické poškození mozku, které vzniká v důsledku strukturálního poškození mozkových buněk nebo abnormálního vývoje mozku.“³²

Typy mentální retardace: Vrozená mentální retardace

Mentální retardace je považována za vrozený handicap. Dítě se vyvíjí odlišným způsobem již od počátku svého života. (Na rozdíl od demence, která vzniká později a je pro ni charakteristický úbytek již rozvinutých schopností).³³

²⁹ BAZALOVÁ, B. Psychopedie. In PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*.

³⁰ MÜLLER, O. *Lehká mentální retardace v pedagogicko-psychologickém kontextu*. Olomouc: Palackého universita, 2002, s. 7.

³¹ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*.

³² Tamtéž, s. 28.

³³ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*, rozšíř. vyd. Praha: Portál, 2008, s. 289.

Mentální handicap má trvalý charakter, záleží především na jeho příčinách vzniku. Je zde možné určité zlepšení, ke kterému je zapotřebí komplexního a dlouhodobého působení na jedince. Na rozvoj má vliv jak závažnost a stupeň handicapu, tak působení sociálního prostředí pomocí výchovných či výukových postupů.³⁴

Sociálně podmíněná mentální retardace, zdánlivá mentální retardace

Vzniká v důsledku působení vnějšího nepodnětného prostředí, není tedy způsobena poškozením CNS, ale nedostatečnou stimulací dítěte. Sociálně podmíněná mentální retardace se projevuje opožděným vývojem řeči, myšlení a sociální adaptace. Zajištěním stimulačního prostředí a vlivem vhodného výchovného působení můžeme do jisté míry deficit upravit. Závisí to však na věku dítěte, jeho vrozených dispozicích, zdravotním stavu možnostech ovlivnit negativní sociální faktory působící na dítě.³⁵

„Stupně mentálních handicapů

F 70 Lehká mentální retardace IQ 69-50

F 71 Středně těžká mentální retardace IQ 49-35

F 72 Těžká mentální retardace IQ 34-20

F 73 Hluboká mentální retardace IQ 19 a níže

F 78 Jiná mentální retardace

Stanovení stupně MR je nesnadné pro přidružené sensorické, somatické postižení, těžké poruchy chování, pro autismus.

F 79 Nespecifikovaná mentální retardace

Stanovení stupně MR je nesnadné pro přidružené sensorické, somatické postižení, těžké poruchy chování, pro autismus.³⁶

³⁴ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*.

³⁵ BARTOŇOVÁ, M. *Psychopedie*, Brno: Paido, 2007, s. 14.

³⁶ BAZALOVÁ, B. *Psychopedie*. In PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, s. 271.

Lehká mentální retardace

IQ pohybující se přibližně mezi 50-69 odpovídá u dospělých mentálnímu věku 9 až 12 let.³⁷

Charakteristické pro úroveň lehké mentální retardace je opožděný vývoj řeči, přesto jsou schopni užívat řeč v každodenním životě a vést dialog. Ve většině případů dosahují samostatnosti v samoobslužných činnostech a v pracovních úkonech týkající se starosti o domácnost.³⁸

„Nejvýraznější problémy se objevují v období školní docházky: konkrétní mechanické myšlení, omezená schopnost logického myšlení, slabší paměť, vážne analýza a syntéza, jemná a hrubá motorika lehce opožděna, porucha pohybové koordinace.“³⁹

Další obtíže v průběhu školní docházky se projevují při teoretické práci. Hlavním projevem jsou především problémy v oblasti čtení a psaní. Velmi prospěšné je zaměření se na rozvoj jejich schopností, dovedností a zmírňování dopadu jejich nedostatků.⁴⁰

Žáci s více vadami

Žáci s více vadami mají obtíže v mnoha oblastech. Tyto oblasti se liší podle toho, jaký druh handicapu se u nich vyskytuje. Pedagogická činnost s jedinci s více vadami je velmi náročná. Musí být pro ně vytvořeny optimální podmínky, odborný personál a také zásada komplexnosti a dlouhodobosti.⁴¹

„Dělení jedinců s kombinovaným postižením:

- mentálně postižení v kombinaci s dalším postižením,
- smyslově postižení (hluchoslepota),
- jedinci s poruchami chování s dalším postižením.“⁴²

[Syndrom ADHD a specifické poruchy učení viz příloha č. 2]

³⁷ MÜLLER, O. *Lehká mentální retardace v pedagogicko-psychologickém kontextu*.

³⁸ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*.

³⁹ BAZALOVÁ, B. *Psychopedie*. In PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, s. 272.

⁴⁰ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*.

⁴¹ BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. Podmínky integrativního/inkluzivního vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. In PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*.

⁴² Tamtéž, s. 32.

1.2.2 Jedinec s psychosociálním handicapem

Psychosociální handicap

Jednou z hlavních příčin psychosociálního znevýhodnění bývá často nepřiměřené chování rodičů resp. dysfunkčnost rodiny. Dysfunkční rodina, v níž se dítě nachází od svého narození, může vést k závažnějšímu narušení jeho dalšího vývoje. K zatížení dítěte rodiči může dojít dvěma způsoby. Prostřednictvím nepřímé zátěže, při které dochází k poruše rodinného zázemí a ztrátě jistoty či bezpečí. Druhým způsobem je přímá zátěž, která je specifická tím, že rodiče své dítě týrají, zneužívají a zanedbávají.⁴³

Dysfunkční rodina

„Každá rodina má svůj hodnotový systém, jenž ovlivňuje chování jejích členů a vede k přednostní volbě některých strategií zvládnání problémů. Pokud je rodina v nějakém směru dysfunkční, některé důležité potřeby těchto lidí zůstanou neuspokojeny, a rodina se pro ně stane spíše zdrojem zátěže. Pokud jde o dítě, jehož osobnost se teprve rozvíjí, mohou mu v důsledku narušení rodinných funkcí určité významné zkušenosti chybět nebo jeho další vývoj může být deformován různými negativními vlivy.“⁴⁴

Syndrom CAN – syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte

„Syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte (syndrom CAN) je definován jako poškození tělesného, duševního i společenského stavu a vývoje dítěte, které vznikne v důsledku jakéhokoliv nenáhodného jednání rodičů nebo jiné dospělé osoby, jež v dané společnosti hodnoceno jako nepřijatelné.“⁴⁵

„Etnická příslušnost rodiny je další významný faktor při posuzování těchto případů. Například romská rodina nemá stejné normy týkající se péče a výchovy dětí jako rodina většinové společnosti v ČR. Při posuzování je třeba také zohlednit příslušnost pečujících dospělých ke skupinám žijících na okraji společnosti.“⁴⁶

⁴³ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, s. 258.

⁴⁴ TÁŽ. *Psychopatologie pro pomáhající profese*, s. 589.

⁴⁵ Tamtéž, s. 593.

⁴⁶ MATOUŠEK, O. Posuzování špatného zacházení s dítětem. In KOLÁČKOVÁ, J.; KODYMOVÁ, P. (eds.) *Sociální práce v praxi*, Praha: Portál, 2005, s. 28.

Z hlediska charakteru strádání, k němuž necitlivé a bezohledné rodičovské chování vede, lze rozlišit tři základní varianty:

„*Zanedbávání* dítě poškozuje v důsledku nedostatečného uspokojování jeho potřeb, které se projeví strádáním, tj. deprivací. Závažné důsledky má především citová deprivace, tj. neuspokojování citových potřeb dítěte a výchovné zanedbávání, tj. nedostatek podnětů, které podporují rozvoj schopností a dovedností dítěte. Zanedbáváním či citovým strádáním jsou ve zvýšené míře ohroženy děti, které z nějakého důvodu nejsou pro svoje rodiče uspokojující, např. děti nechtěné nebo nějak znevýhodněné, např. zdravotně postižené.“⁴⁷

„*Týrání*, fyzické i psychické, dítěti ubližuje a zatěžuje jeho vztah ke světu i k sobě samému. Riziko týrání je zvýšené v rodinách, kde jsou vztahy mezi jednotlivými členy narušené. Agrese vůči dítěti je jedním z projevů nakumulovaného napětí, které vyplývá z neschopnosti rodiny zvládnout svoje problémy. Dítě jako nejslabší člen se často stává jeho obětí. Týráním bývají ve větší míře ohroženy děti, které se odlišují od normy, jejichž chování je nesrozumitelné nebo rodiče nadměrně zatěžuje, dráždí a vyčerpává a vyvolává jejich nechuť či odpor. Spouštěčem násilí se mohou stát různé situační faktory, např. rozpad rodiny či ztráta zaměstnání jednoho z rodičů.“⁴⁸

„*Sexuální zneužívání* lze definovat jako využití dítěte pro sexuální uspokojení dospělého. Takové jednání se nejčastěji dopouštějí morálně narušení a sexuálně nevyzrálí jedinci, event. ti, kteří z nějakého důvodu ztrácejí schopnost kontroly pudového jednání. Nebývají to vždycky lidé s odlišným, tj. pedofilním sexuálním zaměřením. Ohroženými dětmi jsou především děti nějak postižené či znevýhodněné, a z toho důvodu závislejší a bezbrannější. Častějšími aktéry sexuálního zneužívání jsou muži a jejich obětmi dívky.“⁴⁹

⁴⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, s. 265.

⁴⁸ Tamtéž, s. 265-266.

⁴⁹ Tamtéž, s. 266.

Syndrom deprivovaného dítěte

Deprivace neboli strádání v důsledku nedostatečného uspokojování objektivně významných potřeb může zásadním způsobem poškodit další vývoj dětské osobnosti. Závažné důsledky má především citová deprivace (nedostatečné uspokojování citových potřeb dítěte) a sociokulturní deprivace (nedostatek podnětů, které podporují rozvoj schopností a dovedností dítěte, tj. výchovné zanedbání).⁵⁰

Psychické důsledky citové deprivace

Citová deprivace negativně ovlivňuje další vývoj dítěte. Setkáváme se zde se změnami chování a citového prožívání atd. Deprivační zkušenost narušuje utváření dalších sociálních vztahů dítěte. Dítě není schopno navazovat nové vztahy s ostatními lidmi, postrádá schopnost empatie, je nedůvěřivé a v krajních případech i agresivní.⁵¹

Sociální a kognitivní deprivace

„Rozvoj a inteligence závisí na dědičných dispozicích a aktuálním stavu CNS, ale i na kvalitě výchovného prostředí a přiměřených podmínkách pro rozvoj těchto vloh. V důsledku nedostatečné stimulace a omezení příležitostí k učení se může opozdit celkový psychický vývoj dítěte, především v oblasti rozumových schopností a socializace. Jestliže je dítě výrazně zanedbáváno, nemá možnost se přiměřeně rozvíjet.“⁵²

Výchovně zanedbané dítě má nedostatek podnětů k učení a k rozvoji slovní zásoby. Není schopno verbálně komunikovat s okolním světem. Dochází zde i k opoždění v oblasti socializace. Chování dítěte nebývá v souladu se společenskými normami. Při řešení problémových situací využívají strategie, které nejsou běžné a mnohdy společensky nepřijatelné. Výchovně zanedbaní jedinci jsou ve svém chování zaměřeni pouze na aktuální uspokojení svých potřeb.⁵³

⁵⁰ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*, s. 597.

⁵¹ Srov. tamtéž.

⁵² Tamtéž, s. 608.

⁵³ Srov. Tamtéž.

1.2.3 Jedinec se sociokulturním handicapem

„Sociokulturní handicap vyplývá z odlišnosti sociální a kulturní příslušnosti, s níž souvisí získání zkušeností jiného druhu, než mají příslušníci většinové společnosti. Jde o problém daný působením jiných sociokulturních vlivů, odlišné socializace. Tito lidé jsou znevýhodněni pouze v určitém společenském kontextu, jsou členy minority, která se od majoritní společnosti v různé míře liší (jinou identitou, jazykem, stylem života apod.). Většinové společnosti se musí alespoň částečně přizpůsobit, přinejmenším proto, aby v ní mohli bez větších problémů existovat. Majoritní společnost (např. prostřednictvím školy) vytváří na příslušníky jakékoliv minority tlak, směřující k jejich integraci a co největší eliminaci odlišností.“⁵⁴

Úspěšná či alespoň přijatelná integrace je kvalitativně vyšším stupněm adaptace. Je výsledkem procesu, zahrnujícího sociální, kognitivní i emotivní učení, který trvá určitou dobu a je s ním spojena celá řada problémů. Odlišné děti musí prostředí, do něhož by se měly začlenit, poznat a navíc musí zvládat nepříjemné emoce, které proces adaptace na nové prostředí často vyvolává.⁵⁵

Problémy vyplývající ze sociokulturní odlišnosti

Jedním z největších problémů sociokulturní odlišnosti bývá neznalost jazyka majoritní společnosti. Deficit jazykové kompetence představuje zásadní překážku v adaptaci na nové prostředí. Jedinec není schopen komunikace, neorientuje se v nastalých sociálních situacích atd. Nejvíce se neznalost jazyka dotýká oblasti vzdělávání. Žák, který dobře neovládá jazyk, je považován za méně inteligentního, ačkoliv tomu tak být nemusí. Obtížněji navazuje nové vztahy a může se ocitnout i v izolaci od ostatních spolužáků. Podstatné jsou i vhodné způsoby komunikace, které mají být přiměřené v určitých sociálních situacích.⁵⁶

Další oblastí, ve které je mnoho odlišného, jsou hodnoty a normy chování. Hodnoty a normy jsou taktéž sociokulturně podmíněné, může zde docházet k velkým nedorozuměním. Některé normy mohou v novém prostředí ztrácet svůj původní význam

⁵⁴ VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, s. 287.

⁵⁵ Tamtéž, s. 287.

⁵⁶ Srov. tamtéž.

nebo se dostat do rozporu s normami majoritní společnosti. Těmito odlišnostmi jsou např. vztah k náboženství, k autoritám, k opačnému pohlaví, k pohostinství atd.⁵⁷

Původ v odlišném sociokulturním prostředí může jedince odlišovat i stylem života (slavení svátků, trávení volného času apod.). Některé zvyklosti, které jsou v zemi jejich původu běžné, mohou být považovány majoritní společností jako nevhodné. Ve vztahu ke školákům není považován za přijatelný příliš volný režim, pozdní usínání apod. Ačkoliv jde o kulturně podmíněnou zvyklost, je chápána jako projev nezájmu rodičů a nedostatečné výchovy.⁵⁸

„Postoje společnosti k nějak odlišným lidem bývají ovlivněny nedostatečnou informovaností, omezenými či nepříznivými zkušenostmi. Nízká informovanost vede k převaze emocionálního přístupu nad rozumovým hodnocením . V závislosti na zafixovaných zkušenostech společnosti, resp. předsudcích, se vztahy k různým minoritním skupinám liší.“⁵⁹

⁵⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*.

⁵⁸ Srov. TÁŽ. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, s. 294

⁵⁹ Tamtéž, s. 322.

2 PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 Cíl výzkumu a hypotéza

Cílem mého výzkumu je zjistit, jaké jsou převažující důvody umístění dětí do základní školy praktické.

Cíl výzkumu bude směřován k populaci dětí, která je vzdělávána v Základní škole praktické ve Vimperku. Hlavní směr výzkumu je zaměřen především na převažující důvody umístění – zda převažuje mentální nebo psychosociální a sociokulturní handicap.

Domnívám se, že převažujícími důvody umístění dětí do praktické školy jsou důvody psychosociální a sociokulturní (tj. dítě pochází se sociálně znevýhodněného prostředí)

Zdůvodnění cíle

Praktická škola je samostatně zřízena pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jsou zde vzděláváni žáci s mentálním postižením, s mentálním postižením v kombinaci s vadami tělesnými, sluchovými a řečovými. Dále žáci, kteří selhávají na ZŠ běžného typu z důvodů nepodnětného rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohroženými sociálně patologickými jevy.⁶⁰

V posledních letech začaly vznikat přípravné třídy. Hlavním důvodem je především problematika romských dětí nebo dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. (viz kapitola 1.1 Současný systém vzdělávání dětí s mentální retardací...)

Jednou z hlavních příčin psychosociálního znevýhodnění bývá často nepřiměřené chování rodičů resp. dysfunkčnost rodiny. Dysfunkční rodina, v níž se dítě nachází od svého narození, může vést k závažnějšímu narušení jeho dalšího vývoje. K zatížení dítěte rodiči může dojít dvěma způsoby. Prostřednictvím nepřímé zátěže, při které dochází k poruše rodinného zázemí a ztrátě jistoty či bezpečí. Druhým způsobem je přímá zátěž, která je specifická tím, že rodiče své dítě týrají, zneužívají a zanedbávají. (viz kapitola 1.2.2 Jedinec s psychosociálním handicapem)

2.2 Metody a techniky sběru dat

⁶⁰ Základní škola praktická Vimperk [on-line]. Vimperk: Základní škola praktická. [cit. 2011-03-07]. Dostupné na WWW: <<http://www.zsp-vimperk.cz/>>.

Ke zpracování praktické části studie je použita metoda kvantitativního terénního výzkumu a pro vyhodnocení dat slouží metoda matematicko-statistická. Jako technika sběru dat byla použita analýza dat. Původně byla zvolena ještě jedna technika a to strukturovaný rozhovor. Tento rozhovor byl veden s rodiči dětí, které navštěvují Základní školu praktickou Vimperk. Ochetní odpovídat na otázky byli pouze dva respondenti. Vyhodnocené výsledky strukturovaného rozhovoru se ukázaly jako nerelevantní. Nejsou v této bakalářské práci uvedeny.

Analýza dat

„Analýza dokumentů nepracuje pouze s listinnými dokumenty, nýbrž s veškerým předmětným svědectvím, které může sloužit jako zdroj porozumění lidského chování.“⁶¹

Data k této analýze byla čerpána z dokumentace Základní školy praktické ve Vimperku a dislokovaného pracoviště Volary. K dispozici byly záznamy o dětech z dřívějších škol, poradenské zprávy z Pedagogicko psychologické poradny Prachatice, katalogové listy žáků a jejich „deníčky“.⁶²

Analýza těchto dokumentů bylo umožněno ředitelkou školy, dodržují se přitom pravidla ochrany osobních údajů. Souhlasné vyjádření ředitelky Základní školy praktické ve Vimperku doloženo v příloze č. 3.

2.3 Popis terénu výzkumu a vzorku respondentů

Terén

Praktická část je zaměřena na převažující důvody umístění žáků do praktické školy. z tohoto důvodu byl výzkum prováděn v Základní škole praktické ve Vimperku. Základní škola praktická ve Vimperku byla vybrána z důvodu, že jsem zde vykonávala praxi v rámci svého studia a poté také dobrovolnickou činnost.

Od 1. 1. 2006 došlo ke změně názvu školy z původního názvu zvláštní na praktickou školu. Jedná se o organizaci s právní subjektivitou a s příspěvkovou formou hospodaření. Základní školu praktickou ve Vimperku nyní navštěvuje 35 žáků.

⁶¹ HENDL, J. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1997, s. 51.

⁶² V „deníčkách“ jsou zapsány informace ohledně prospěchu, záznamy o třídních schůzkách (zda se dostavili rodiče na třídní schůzku...) atd.

Toto školské zařízení má odloučené pracoviště ve Volarech. Zde je vzděláváno 17 žáků. Tato základní škola praktická ve Volarech je součástí běžné základní školy.⁶³

Škola je samostatně zřízena pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jsou zde vzděláváni žáci s mentálním postižením, s mentálním postižením v kombinaci s vadami tělesnými, sluchovými a řečovými. Dále žáci, kteří selhávají na ZŠ běžného typu z důvodů nepodnětného rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohroženými sociálně patologickými jevy. V praktické škole ve Vimperku se dále nachází speciální třída pro děti se středně těžkou a těžkou mentální retardací, tyto děti nejsou součástí výzkumu.⁶⁴

Speciální vzdělání se poskytuje žákům, u kterých byly speciálně vzdělávací potřeby zjištěny na základě speciálně pedagogického vyšetření školským poradenským zařízením (PPP, SPC), na základě doporučení ošetřující dětské lékařky a žádosti rodičů.⁶⁵

Škola ve Vimperku se nachází v jedné budově, má pět tříd, jednu odbornou učebnu se čtyřmi počítači a čtyřmi počítači přidělenými škole v akci „Internet do škol“, dílnu kovo-dřevo pro výuku pracovních činností, cvičnou kuchyňku, tělocvičnu, pracovnu logopedie a školní družinu. U budovy školy se nachází zahrada pro pěstování květin. Pozemek pro výuku pracovních činností je umístěn v zahrádkářské kolonii u lesního závodu. Školní stravování je zajištěno ve středoškolské jídelně.⁶⁶

Praktická škola ve Volarech má k dispozici dvě třídy, kabinet, tělocvičnu, kuchyňku. Nemají zde školní družinu ani školní klub. Mají zde možnost navštěvovat pozemky pro výuku pracovních činností, které se nachází nedaleko školy. K dispozici je jim zde i hřiště a tělocvična. Veškeré tyto prostory mají pronajaté od základní školy.⁶⁷

⁶³ Základní škola praktická Vimperk [on-line]. Vimperk: Základní škola praktická. [cit. 2010-03-07]. Dostupné na WWW: <<http://www.zsp-vimperk.cz/>>.

⁶⁴ <http://www.zsp-vimperk.cz/>, c. d.

⁶⁵ Tamtéž.

⁶⁶ Tamtéž.

⁶⁷ Tamtéž.

Vzorek respondentů

Věk respondentů se pohybuje mezi 7 – 17 roky. Nejsou zde rozdělení podle věku, jelikož věk není na praktických školách určujícím kritériem. Žáci jsou rozdělení pouze podle toho, které pracoviště navštěvují. Jedná se o pracoviště ve Vimperku či o odloučené pracoviště Volary.

Počet žáků navštěvující Základní školu praktickou Vimperk je 35 . V dislokovaném pracovišti Volary se nachází 17 žáků. Celkem do obou zařízení dochází 52 žáků. Analyzovaná dokumentace se tedy týkala všech žáků navštěvujících tyto školní instituce ve školním roce 2010/2011, žádný žák nebyl vynechán.

Pohlaví respondentů je následující: Počet dívek je 18, počet chlapců 34. z toho navštěvuje Vimperk 12 dívek a 23 chlapců. Do Volar dochází 6 dívek a 11 chlapců.

2.4 Výsledky výzkumu a jejich interpretace

**Domnívám se, že převažujícími důvody umístění dětí do praktické školy jsou
důvody psychosociální a sociokulturní
(tj. dítě pochází se sociálně znevýhodněného prostředí)**

Podmínka pro potvrzení hypotézy: v případě, že většina odpoví v souladu s hypotézou.
Definice většiny více než 50% respondentů z 52 (27 a více).

Základní škola praktická Vimperk: počet dětí je 35.

Dislokované pracoviště Volary: počet dětí je 17.

Celkový počet žáků činí: 52.

Zkoumané oblasti pro zdůvodnění cíle jsou:

1) Důvody umístění

- a) Odklad povinné školní docházky
- b) Přechod dítěte ze základní školy do základní školy praktické

2) Rodina dítěte

1) Důvody umístění

Tabulka č. 1. **Důvody umístění dětí do základní školy praktické**

Důvody umístění	Vimperk	Volary	Celkem	Celkem Mentální retardace
Lehká mentální retardace	14	5	19	34
Hraniční pásmo mentální retardace	9	4	13	
Kombinované postižení	2	-	2	
Syndrom ADHD	11	6	17	
Specifické poruchy učení	9	4	13	
Neurotické potíže	2	1	3	
Celkem jevů (odpovědí)	47	20	67	
Celkem respondentů	35	17	52	

ZDROJ: vlastní výzkum

Pozn.: pro účely výzkumu jsou jevy mentální retardace, hraniční pásmo mentální retardace a kombinované postižení sloučeny v jeden výsledek.

Z tabulky vyplývá, že se v praktické škole nachází 67 jevů (mentální retardace a přidružené vady) u 52 žáků, z důvodu, že se u některých žáků vyskytuje více jevů zároveň. Z toho 47 jevů ve Vimperku a 20 ve Volarech.

Hlavním handicapem je mentální retardace. Vyskytuje se zde 19 dětí s lehkým stupněm mentální retardace a 13 dětí, jejichž rozumové schopnosti se pohybují v hraničním pásmu mentální retardace.

Jedinci s kombinovaným postižením jsou zastoupeni dvěma žáky, jedná se o mentální retardaci v kombinaci s tělesnou vadou a v druhém případě v kombinaci se závažnou nemocí. Zajímavostí je, že ve Volarech se nevyskytuje žádný žák s kombinovaným postižením.

Vyplývá z toho, že problematika mentální retardace se v praktické škole objevuje u 34 žáků z celkového počtu 52 žáků.

Syndrom ADHD (porucha pozornosti či porucha pozornosti s hyperaktivitou) je ve výzkumu zastoupen v počtu 17 žáků. Z analýzy dokumentace je dále patrné, že 13 žáků má specifické poruchy učení.

Na praktické škole ve Vimperku je především zastoupena dyslexie u 5 žáků a dysgrafie u 4 žáků. Ve Volarech se vyskytují 4 žáci se specifickou poruchou učení, z toho 2 žáci mají dyskalkulii, 1 dyslexii a 1 dysgrafii.

Dalším zkoumáním se zjistilo, že v praktické škole ve Vimperku jsou i 3 žákyně s neurotickými potížemi způsobenými přetěžováním a nepřiměřenými požadavky od rodičů. Jedna z nich je v péči dětského psychiatra.

a) Odklad povinné školní docházky

Tabulka č. 2. Udělení odkladu povinné školní docházky

Odklad povinné školní docházky	Vimperk	Volary	Celkem
Udělen odklad	21	11	32
Neudělen odklad	14	6	20
Celkem respondentů	35	17	52

ZDROJ: vlastní výzkum

Odklad povinné školní docházky byl udělen 32 žákům převážně na základě nezralosti psychických funkcí, poruch psychomotoriky a hraničního pásma mentální retardace. Z 32 žáků, kterým byl udělen odklad, navštěvovalo předškolní zařízení 7 dětí, 5 dětí bylo z Vimperku a 2 děti z Volar. Ze zbylých 20 žáků, kteří neměli odklad povinné školní docházky, navštěvovalo předškolní zařízení 9 dětí, 6 dětí bylo z Vimperku a 3 z Volar. Celkem docházelo do předškolního zařízení 16 dětí.

Předškolní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je následující: integrace do běžné mateřské školy, mateřské školy s logopedickou péčí, mateřské školy pro děti zdravotně oslabené, s mentálním, kombinovaným nebo zrakovým postižením a přípravné třídy pro děti ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí.⁶⁸

Do mateřské školy s logopedickou péčí docházelo 6 dětí, zbylých 10 dětí navštěvovalo běžnou mateřskou školu.

⁶⁸ BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.*

b) Přeřazení dítěte ze základní školy (dále ZŠ) do základní školy praktické (ZŠP)

Tabulka č. 3. **Přeřazení žáků ze základní školy do základní školy praktické**

Přechod dítěte ze základní školy do ZŠP	Vimperk	Volary	Celkem	Celkem po ZŠ
Po 1. ročníku ZŠ	16	9	25	41
Po 2. ročníku ZŠ	3	2	5	
Po 3. ročníku ZŠ	2	1	3	
Po 4. ročníku ZŠ	4	1	5	
Po 5. ročníku ZŠ	1	1	2	
Po 7. ročníku ZŠ	1	-	1	
Nástup rovnou do ZŠP	8	3	11	
Celkem respondentů	35	17	52	

ZDROJ: vlastní výzkum

Z tabulky je zřejmé, že běžnou základní školu navštěvovalo 41 žáků z celkového počtu 52 žáků. Z důvodu přetrvávající školní neúspěšnosti byla doporučena výuka na škole s nižšími nároky a pomalejším tempem učiva, tedy umístění do základní školy praktické. Ostatních 11 respondentů nastoupilo k plnění povinné školní docházky rovnou do základní školy praktické.

Přestup do ZŠP z důvodu nezvládnutí učiva prvního ročníku běžné základní školy bylo přeřazeno 25 dětí, po neúspěšném absolvování druhého ročníku přestoupilo 5 žáků, po třetím ročníku 3 žáci, po čtvrtém ročníku 5 žáků, po pátém ročníku 2 žáci. Naposledy po 7 ročníku 1 žák za důvod přestupu je dáno především neustále stěhování rodičů do různých měst. Tato dívka již navštěvovala 4 jiné školy.

S přeřazením dítěte do základní školy praktické nejprve nesouhlasilo 8 rodičů, ale poté, co jejich děti neustále nezvládaly nároky běžné základní školy, s přeřazením do základní školy praktické souhlasili.

Dále z analýzy vyplývá, že 4 rodiče o přeřazení svého dítěte sami požádali, ať již z důvodu, že jejich dítě nespívá na ZŠ či z rodinných důvodů. Rodinnými důvody je podle analýzy dokumentace myšleno, že jejich starší dítě již navštěvuje základní školu praktickou a rodiče jsou s tímto školským zařízením spokojeni. Všichni tito rodiče chtěli umístit své dítě do Vimperku.

2) Rodina dítěte

Tabulka č. 4. Počet dětí s psychosociálním handicapem

Děti s psychosociálním handicapem	Vimperk	Volary	Celkem
citová deprivace	2	1	3
sociální deprivace	6	2	8
patologický jev	3	1	4
Celkem respondentů	11	4	15

ZDROJ: vlastní výzkum

Dle poradenských zpráv Pedagogicko psychologické poradny v Prachaticích pochází z nepodnětného rodinného prostředí (psychosociální handicap) 15 dětí, 11 dětí z Vimperku a 4 z Volar. Citová deprivace se projevuje u 3 žáků, 2 jsou z Vimperku a 1 žák z Volar. U těchto dětí došlo k nedostatečnému uspokojení jejich citových potřeb. Děti obtížně navazují nové vztahy, jsou velmi nedůvěřivé a bojácné.

Sociální deprivace je zastoupena 8 žáky, 6 z Vimperku a 2 z Volar. V tomto případě došlo k výchovnému zanedbání, děti neměli dostatek podnětů k učení. Slovní zásoba těchto dětí je velmi chudá.

Nacházejí se zde i děti v rodině s výskytem patologických jevů. Patologický jev, který se v dokumentaci zmiňuje, je kriminalita rodičů. 4 děti žijí dočasně bez svých vlastních otců z důvodu, že jsou ve výkonu trestu odnětí svobody. Dvě rodiny jsou pod dohledem OSPOD. Tento dohled je uložen u obou rodin z důvodu zanedbávání dítěte.

Zajímavostí je i počet rodičů, kteří v minulosti absolvovali taktéž základní školu praktickou, jedná se o 21 rodičů.

Tabulka č. 5. **Počet dětí se sociokulturním handicapem**

Děti se sociokulturním handicapem	Vimperk	Volary	Celkem
špatné jazykové kompetence	4	1	5
neznalost hodnot a norem	-	-	-
Celkem respondentů	4	1	5

ZDROJ: vlastní výzkum

Sociokulturní handicap se vyskytuje u 5 žáků, 4 žáci jsou z Vimperku a 1 žák z Volary. Z tabulky vyplývá, že převládají špatné jazykové kompetence, které jsou zastoupeny 5 žáky. V analyzované dokumentaci je přesně uvedeno, že řeč těchto dětí je velmi problematická, stavba věty jednoduchá, často nesprávná, s nelogickými výrazy. Často dochází k mísení minoritních (romských) výrazů s českými, řeč se stává nesrozumitelnou. Tyto děti nejsou schopny porozumět slovním výrazům, instrukce je nutno mnohokrát opakovat. Neznalost hodnot a norem majoritní společnosti se v analyzovaných dokumentech neobjevuje.

Spolupráce rodiny a školy

Se školou spolupracuje v současné době 37 rodin, 26 z Vimperku a 11 z Volary. Tato spolupráce je brána za školní rok 2010/2011. Spolupracují při řešení výchovných či vzdělávacích problémech svých dětí, doprovází své děti do školy a zpět domů. Dítě má vždy potřebné pomůcky pro vyučování, nosí vypracované domácí úkoly, probíhá i domácí příprava na vyučování (rodiče si s dítětem čtou, počítají...). Rodiče docházejí na třídní schůzky, na prospěch a chování svého dítěte se chodí informovat i mimo vyhrazené třídní schůzky. Velmi důležitým faktorem je také to, že rodiče o své dítě pečují i v oblasti hygieny. Zbýlých 15 rodin se školou nespolupracuje.

Tyto údaje byly zjištěny z osobní dokumentace Základní školy praktické ve Vimperku, převážně z deníčků žáků. Problematika spolupráce rodičů se školou je velmi náročná a nestálá. Vlivem mnoha nových životních událostí dochází v rodinách těchto dětí k velkým změnám, které se pak odráží v přístupu rodičů k dětem a také ke škole. Nedá se tedy říci, že tyto informace o počtu rodin, které v současné době spolupracují se školou, jsou směrodatné a neměnné.

Z analyzovaných dokumentů je dále patrné, že v neúplné rodině se nachází 21 žáků, 14 ve Vimperku a 7 ve Volarech . V neúplných rodinách se převážně vyskytuje situace, že se jedná o matku a dítě či děti. Jen ve dvou případech jsou v péči otce, tyto děti docházejí do praktické školy ve Vimperku. Ani tento faktor týkající se neúplných rodin není brán v potaz, má pouze doplňující charakter (Jedinci pocházející z neúplných rodin navštěvují i běžnou základní školu).

Z dokumentace dále vyplývá, že jsou v základní škole praktické případy náhradní rodinné péče. Jedná se o 5 dětí, 4 děti se nacházejí v pěstounské péči a jedno dítě bylo osvojeno.

Shrnutí tabulky č. 4. a 5.

Tabulka č. 6. **Počet dětí s psychosociálním a sociokulturním handicapem**

Respondenti s vybranými handicapy	Vimperk	Volary	Celkem
Psychosociální handicap	11	4	15
Sociokulturní handicap	4	1	5
Celkem respondentů	15	5	20

ZDROJ: vlastní výzkum

Celkový počet jedinců s psychosociálním a sociokulturním handicapem činí 20 žáků.

2.4.1 Verifikace hypotézy

Výsledky šetření dokazují, že:

Hypotéza

**Domnívám se, že převažujícími důvody umístění dětí do praktické školy jsou
důvody psychosociální a sociokulturní
(tj. dítě pochází se sociálně znevýhodněného prostředí)**

Podmínka pro potvrzení hypotézy: v případě, že většina odpoví v souladu s hypotézou.
Definice většiny více než 50% respondentů z 52 (27 a více).

Celkový počet jedinců s psychosociálním a sociokulturním handicapem činí 20 žáků.

Problematika mentální retardace se ve výzkumu vyskytuje u 34 žáků.

Hypotéza byla výzkumem vyvrácena.

Z výzkumu vyplývá, že žáci jsou do praktické školy umístováni převážně z důvodu mentálního handicapu. Z tohoto důvodu bylo do praktické školy umístěno 34 z 52 žáků. Převažují zde žáci s lehkou mentální retardací a žáci, jejichž rozumové schopnosti se nacházejí v hraničním pásmu mentální retardace. Zvláštností je údaj, který vypovídá o tom, že pouze u dvou žáků se vyskytuje kombinované postižení, tito žáci navštěvují praktickou školu ve Vimperku. Ostatními jevy v rámci mentální retardace, které se na základní škole praktické vyskytují, jsou: Syndrom ADHD (porucha pozornosti či porucha pozornosti s hyperaktivitou) a specifické poruchy učení. Mnozí žáci nemají diagnostikovanou pouze mentální retardaci, ale i některý z těchto jevů. Proto je ve výzkumu celkový počet jevů vyšší než počet žáků. Tento počet činí 67 jevů u 52 žáků, viz tabulka č. 1.

Z šetření dále vyplývá, že psychosociální a sociokulturní handicap je zastoupen 20 žáky. Psychosociální handicap se vyskytuje u 15 žáků a sociokulturní u 5 žáků. Zajímavostí je, že ve Volarech se nachází pouze jeden žák se sociokulturním handicapem. Tuto zajímavost zmiňuji proto, že lidé mají mylné představy o složení obyvatelstva města Volary. Mnoho lidí si myslí, že v praktické škole ve Volarech jsou umístěni pouze jedinci z etnické menšiny, z čehož vyplývá, že by počet jedinců se

sociokulturním handicapem měl být vyšší. Tato mylná domněnka je tímto výzkumem vyvrácena . V rodinách žáků z praktické školy se objevují i patologické jevy. Tímto jevem je kriminalita rodičů, díky níž se 4 otcové nacházejí ve výkonu trestu odnětí svobody.

Pro doplnění je ve výzkumu zmíněn i odklad povinné školní docházky. Tento poznatek zmiňuji z důvodu, že se u některých dětí problematika mentální retardace objevila již v raném věku. Odklad byl udělen 32 žákům převážně na základě nezralosti psychických funkcí, poruch psychomotoriky a hraničního pásma mentální retardace. Ve výzkumu je uveden i počet žáků, kteří absolvovali předškolní vzdělávání, tento počet je 16. Do mateřské školy s logopedickou péčí docházelo 6 dětí, zbylých 10 dětí navštěvovalo běžnou mateřskou školu.

Z dalších vyhodnocených výsledků je patrné, že běžnou základní školu navštěvovalo 41 žáků z celkového počtu 52 žáků. Z důvodu přetrvávající školní neúspěšnosti byla doporučena výuka na škole s nižšími nároky a pomalejším tempem učiva, tedy umístění do základní školy praktické. Tyto děti byly zařazeny do běžné základní školy z důvodu, že se jejich handicap projevil až po nástupu do školy nebo se jednalo o integraci handicapovaného dítěte do běžné základní školy na základě individuálního plánu. Ostatních 11 žáků nastoupilo k plnění povinné školní docházky rovnou do základní školy praktické.

Nejčastějším důvodem umístění jedinců do Základní školy praktické ve Vimperku a do odloučeného pracoviště Volary je mentální retardace. Psychosociální a sociokulturní handicap je velmi důležitým faktorem pro vývoj a další vzdělávání dětí, ale není určujícím důvodem pro umístění dítěte do praktické školy. Tím je již výše uvedená mentální retardace.

Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit, jaké jsou nejčastější důvody umístování jedinců do Základní školy praktické Vimperk a do jeho odloučeného pracoviště ve Volarech. Vytčený cíl se podařilo naplnit, došlo ke zjištění nejčastějšího důvodu zařazení dětí do tohoto školského zařízení. Otázka, která byla v této práci řešena, se zabírala předpokladem preference psychosociálního a sociokulturního handicapu. Tato hypotéza byla výzkumem vyvrácena. Více jak polovina respondentů byla do praktické školy umístěna z důvodu mentální retardace.

Nejčastěji se v praktické škole setkáváme s žáky, jejichž rozumové schopnosti se nacházejí v pásmu lehké mentální retardace či v hraničním pásmu mentální retardace. Dále se v praktické škole setkáváme s žáky, kteří mají syndrom ADHD, specifické poruchy učení či neurotické potíže. V této problematice dochází ke shodě s autorkou Ivanou Švarcovou, která ve své knize Mentální retardace, taktéž uvádí, že mezi žáky základních škol nacházíme děti s mentální retardací nebo žáky, jejichž rozumové schopnosti jsou na hranici průměru. O typech žáků v základní škole praktické se dočítáme také v knize Jarmily Pipekové, Kapitoly ze speciální pedagogiky, která uvádí, že klientelu tvoří převážně jedinci s lehkou mentální retardací.

Psychosociální a sociokulturní handicap není hlavním kritériem pro rozhodování ohledně umístění jedinců do praktické školy. Není hlavním důvodem, ale je důležitým aspektem, který ovlivňuje další vývoj dítěte. Z výzkumu je patrné, že u psychosociálního handicapu převládá sociální deprivace. Dítě nemá dostatek podnětů k učení a celkovému rozvoji. O psychosociálním handicapu hovoří především Marie Vágnerová ve své knize Psychopatologie pro pomáhající profese. Sociokulturní handicap je zastoupen v tomto výzkumu nejmenším počtem, zásadním problémem jsou špatné jazykové kompetence dětí. Základní škola praktická Vimperk na svých oficiálních internetových stránkách uvádí, že jsou do praktických škol umístováni také žáci, kteří selhávají na běžné základní škole z důvodu nepodnětného rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením.

V úvodu této bakalářské práce jsem zmiňovala článek od Amnesty International. Článek se zabývá diskriminací jedinců patřícím k minoritní společnosti. Zdůrazňuje, že tito jedinci z odlišného etnika nemají stejná práva na vzdělání jako jedinci z většinové společnosti. Konkrétně vypovídá o diskriminaci romských dětí, které nejsou umisťovány do praktických škol z důvodu snížení rozumových schopností, ale jen proto, kým jsou. Výsledky výzkumu této práce poukazují na jinou skutečnost a to, že hlavním důvodem je úroveň rozumových schopností těchto dětí. Domněnku v tomto článku považuji za mylnou v rámci umisťování dětí do Základní školy praktické ve Vimperku.

Vzdělávání jedinců se specifickými problémy je velmi obsáhlá problematika . V současné době je velmi často zmiňovaná integrace handicapovaných jedinců do základních škol běžného typu. Integrace mentálně retardovaných dětí do běžných škol může vést k snažšímu zapojení těchto jedinců do společnosti a také k lepší informovanosti majoritní společnosti.

Seznam odborné literatury

- BARTOŇOVÁ, M. (ed.) *Psychopedie*, Brno: Paido, 2007, ISBN 978-80-7315-161-4.
- BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. 2. rozšíř. vyd. Brno: Paido, 2007, ISBN 978-80-7315-158-4.
- HENDL, J. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1997, ISBN 80-7184-549-3.
- MATOUŠEK, O. *Slovník sociální práce*. Praha: Portál, 2003, ISBN 80-7178-549-0.
- MATOUŠEK, O.; KOLÁČKOVÁ, J.; KODYMOVÁ, P. (eds.) *Sociální práce v praxi*, Praha: Portál, 2005, ISBN 80-7367-002-X.
- MATOUŠEK, O. Posuzování špatného zacházení s dítětem. In KOLÁČKOVÁ, J.; KODYMOVÁ, P. (eds.) *Sociální práce v praxi*, Praha: Portál, 2005, ISBN 80-7367-002-X.
- MÜLLER, O. *Lehká mentální retardace v pedagogicko-psychologickém kontextu*. Olomouc: Palackého univerzita, 2002, ISBN 80-244-0207-6.
- NÝVLTOVÁ, V. *Psychopatologie pro speciální pedagogy*, Praha: Univerzita J. A. Komenského, 2008, ISBN 978-80-86723-48-8.
- PIPEKOVÁ, J. (ed.) *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 2006, ISBN 80-7315-120-0.
- BAZALOVÁ, B. Psychopedie In PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, Brno: Paido, 2006, ISBN 80-7315-120-0.
- BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. Podmínky integrativního/inkluzivního vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. In PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, Brno: Paido, 2006, ISBN 80-7315-120-0.
- ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 3. rozšíř. vyd. Praha: Portál, 2006, ISBN 80-7367-060-7.
- VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005, ISBN 80-246-1074-4
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. rozšíř. vyd. Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-414-4.
- ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*, rozšíř. vyd. Praha: Portál, 2003, ISBN 80-7178-800-7.

Elektronické zdroje:

Amnesty International [on-line]. Praha: Amnesty International. [cit. 2011-2-17].
Dostupné na WWW: <http://www.amnesty.cz/>.

Základní škola praktická Vimperk [on-line]. Vimperk: Základní škola praktická. [cit. 2011-03-07]. Dostupné na WWW: <<http://www.zsp-vimperk.cz/>>.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání [on-line]. Praha: MŠMT, 2004 [cit. 2010-3-12] Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon>>.

Seznam zkratek

CNS = centrální nervová soustava

MR = mentální retardace

PPP = pedagogicko psychologická poradna

RVP = rámcový vzdělávací program

SPC = speciálně pedagogické centrum

Syndrom ADHD = porucha pozornosti s hyperaktivitou

Syndrom CAN = syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte

ZŠ = základní škola

ZŠP = základní škola praktická

Seznam příloh

Příloha č. 1: Nástin rámcového vzdělávacího programu pro děti s lehkým mentálním postižením

Příloha č. 2: Syndrom ADHD a specifické poruchy učení

Příloha č. 3: Souhlasné vyjádření ředitelky Základní školy praktické Vimperk

Přílohy

Příloha č. 1

Nástin rámcového vzdělávacího programu pro děti s lehkým mentálním postižením

Pojetí základního vzdělávání

Základní vzdělávání navazuje na výchovu v rodině a na předškolní vzdělávání. Je jedinou etapou vzdělávání, kterou povinně absolvuje celá populace žáků ve dvou obsahově, organizačně a didakticky navazujících stupních (1. a 2. stupeň).⁶⁹

Děti s lehkým mentálním postižením dosahují školní zralosti v pozdějším věku, než je tomu u ostatní populace. K těmto dětem je třeba přistupovat individuálně a pozitivně hodnotit každý pokrok v rozvoji jejich osobností. Ve vzdělávacím procesu žáků s lehkým mentálním postižením je kladen především důraz na rozvíjení sociálních a komunikačních schopností a na vytváření praktických dovedností.⁷⁰

Program je koncipován tak, aby žáci v různém pásmu lehkého mentálního postižení mohli dosáhnout co nejvyšší možné úrovně osobnostních kvalit, za podpory speciálně vzdělávacích metod a díky vyváženému působení na jejich rozvoj v oblasti kognitivní, sociální, emocionální i volní.⁷¹

Pro vzdělávání je třeba vytvořit optimální podmínky, které vyžadují především přátelskou atmosféru a takové pracovní klima, aby žáci školu rádi navštěvovali, nebáli se případných neúspěchů a v rámci svých možností dosáhli základního vzdělání.⁷²

Cíle základního vzdělávání

Umožnit žákům osvojit si strategii učení a motivovat je pro celoživotní učení

Učení je základní podmínkou psychického vývoje žáků. Při učení je potřeba častého opakování k upevnování získaných poznatků a dovedností. Důležité je motivovat žáky oceňováním sebemenších úspěchů a přiměřeným způsobem jim prezentovat význam vzdělávání.⁷³

⁶⁹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.* [on-line]. Praha: VÚP Praha, 2007 [cit. 2011-03-10]. Dostupné na WWW: <http://www.vuppraha.cz>.

⁷⁰ Tamtéž.

⁷¹ Tamtéž.

⁷² Tamtéž.

⁷³ Tamtéž.

Podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů

U žáků převažuje myšlení názorné a konkrétní, logické uvažování je úzce spjaté s realitou, překročení rámce konkrétní situace často nebývá možné. Úroveň rozumových schopností ve složce vědomostní je důležité u žáků soustavně systematicky rozvíjet a vytvářet dostatek příležitostí k získávání nových zkušeností a poznatků.⁷⁴

Vést žáky k všestranné a účinné komunikaci

K získávání komunikačních dovedností je třeba důsledně využívat veškerých možností daných vzdělávacím obsahem, metodami a formami výuky podporujícími rozvoj sociálních vztahů ve třídě i osobních zkušeností a poznatků žáků.⁷⁵

Rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých

Je nezbytné vytvářet dostatek prostoru k týmové práci žáků, umožnit jim zažít uspokojení ze společných výsledků a posilovat tak možnosti budoucího pracovního uplatnění.⁷⁶

Připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako samostatné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti

Požadavky je nezbytné přizpůsobit možnostem žáků a pokračovat navázáním na již zafixované jednodušší normy chování, podporovat rozvoj samostatnosti a zodpovědnosti, vědomí práv a povinností občanů a vhodným způsobem formovat hodnotovou orientaci žáků.⁷⁷

Vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací, rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, svému prostředí i k přírodě.

Vhodnou stimulací lze ovlivňovat emoční procesy žáků vyjadřující jejich vztahy a postoje k okolnímu světu. Je třeba zajišťovat žákům dostatek příležitostí k získání

⁷⁴ <http://www.vuppraha.cz>, c. d.

⁷⁵ Tamtéž.

⁷⁶ Tamtéž.

⁷⁷ Tamtéž.

zkušeností v činnostech, které jim přinášejí radost, uspokojení, zážitky a tím podporovat jejich psychický vývoj žádoucím směrem.⁷⁸

Učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný

Na základě pochopení základních potřeb zdravého vývoje člověka je třeba vytvářet a upevňovat poznatky a dovednosti žáků v oblasti péče o zdraví a jeho preventivní ochrany, vést žáky k pozitivnímu myšlení, k překonávání stresových situací, adekvátnímu jednání v konkrétních situacích a k organizaci denního režimu ve smyslu dodržování zdravého životního stylu.⁷⁹

Vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi

Náročnost adaptace na uvedené požadavky souvisí s pomalejším přechodem žáků od pochopení norem chování k jejich praktickému uplatňování.⁸⁰

Pomáhat žákům poznávat a rozvíjet své schopnosti i reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci

Při rozhodování o profesní orientaci umožnit žákům vyzkoušet si konkrétní pracovní činnosti a s pomocí odpovědných osob zvolit tu, která jim bude nejlépe vyhovovat a kterou budou zvládat.⁸¹

⁷⁸ <http://www.vuppraha.cz>., c. d.

⁷⁹ Tamtéž.

⁸⁰ Tamtéž.

⁸¹ Tamtéž.

Syndrom ADHD a specifické poruchy učení

Poruchy pozornosti na bázi ADD/ADHD syndromu

Poruchy pozornosti nebo kombinace poruch pozornosti s hyperaktivitou a impulzivními projevy jsou častým problémem dětského věku a běžnou příčinou školních problémů, ať už jde o výkon či chování. Poruchy pozornosti bývají diagnostikovány již v předškolním věku, nejpozději do 7 let. Vývojově podmíněná proměna typických příznaků se obvykle završuje na konci předškolního věku, kolem 6 let.⁸²

Různé varianty poruch pozornosti:

1. Syndrom ADHD se projevuje jak poruchou pozornosti, tak hyperaktivitou a impulzivitou.
2. Syndrom ADD s převahou narušení pozornosti. Primární deficit pozornosti se projevuje v zaměření na určitou činnost či podnět, tj. v oblasti selektivní pozornosti i problémy s její distribucí a nedostatečnou flexibilitou.
3. Syndrom ADD/ADHD s převahou hyperaktivity a impulzivity. Hlavním problémem bývá sklon k nadměrné a často neúčinné aktivitě, nedostatečná schopnost tlumit a regulovat vlastní reakce, tj. impulzivita, a potíže s udržením pozornosti.⁸³

Základním symptomem ADD i ADHD syndromu je porucha pozornosti

Projevuje se narušením a opožděním vývoje všech jejích složek, především omezenou schopností autoregulace, tj. nedostatečnou kontrolou a ovládním pozornosti z hlediska zaměření, jejího přesouvání a rozdělování, i délky trvání. V důsledku toho dochází k narušení orientace v dané situaci a s tím souvisejícími neadekvátními reakcemi.⁸⁴

⁸² VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, s. 97-98.

⁸³ Tamtéž, s. 98.

⁸⁴ Tamtéž, s. 103.

Při nepozornosti dítě obtížně vůlí ovládá průběh svých kognitivních procesů. Obtížně zaměřuje zrakové nebo sluchové vnímání na to, co má právě vnímat, obtížně zaměřuje obsah myšlení na problém, který má dořešit apod.⁸⁵

Hyperaktivita a impulzivita

Hyperaktivita se projevuje nadměrným nutkáním k pohybu, k aktivitě, která je neúčelná až nesmyslná, a dítě ji nedokáže nijak tlumit a ovládat. Takové děti nedovedou sedět v klidu, často se vrtí, pohrávají si s rukama, vstávají a opouštějí místo, i když vědí, že by měly sedět. Bývají nadměrně povídavé, hovoří rychle, překotně a nejsou schopné přestat. Pro jejich aktivitu je typická zvýšená rychlost i intenzita, nepřeměřená vyvolávajícímu podnětu, a proto vyžadující značné množství energie (...) Často bývá spojena se zvýšenou unavitelností a s tím související podrážděností.⁸⁶

Impulzivnost znamená zbrkllost. Tato zbrkllost se projevuje ve všech oblastech (v rozhodování, myšlení, emočních reakcích, chování). Svojí zbrklostí si dítě může způsobit řadu problémů, zejména v interpersonálních vztazích a ve výkonnosti ve škole. Kvůli zbrkllosti děti s poruchou aktivity a pozornosti často utrpí i nějaký úraz.⁸⁷

Specifické poruchy učení

Specifické poruchy učení jsou vývojovou poruchou. Představují diagnostickou kategorii sloužící k souhrnnému označení takových výukových problémů, které vznikají jako důsledek dílčích dysfunkcí, potřebných pro osvojení různých školních dovedností. Specifické poruchy učení nejsou způsobeny postižením zraku, sluchu, motoriky, mentální retardací či jinou psychickou poruchou nebo nepříznivými vlivy prostředí, i když jejich vnější projev může být dost podobný (dítě nečte, nepíše apod.). Specifické poruchy učení se člení podle toho, jakou oblast postihují, např. poruchy čtení, psaní apod.⁸⁸

⁸⁵ NÝVLTOVÁ, V. *Psychopatologie pro speciální pedagogy*, Praha: Univerzita J. A. Komenského, 2008, s. 128.

⁸⁶ VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, s. 106.

⁸⁷ NÝVLTOVÁ, V. *Psychopatologie pro speciální pedagogy*, s. 128.

⁸⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, s. 60.

Specifické vývojové poruchy školních dovedností jsou dle klasifikačního systému MKN-10 (1992) a DSM-IV-R (2000) členěny do několika kategorií:

- Specifická porucha čtení.
- Specifická porucha psaní a vyjadřování psaním.
- Specifická porucha počítání.⁸⁹

Dyslexie

Dyslexie je označení komplexu různých variant poruchy čtení, které patří do kategorie specifických poruch řeči a jazyka (resp. většina z nich – někdy může jít o poruchu na bázi narušené vizuální percepce). Základním znakem dyslexie jsou potíže při dekódování tištěného textu, potíže s porozuměním čtenému. Lze ji definovat jako neschopnost naučit se číst, přestože dítě má přijatelné rozumové schopnosti. Dyslektické děti mívají zpravidla podstatně horší známky ze čtení, resp. Z českého jazyka, než z jiných předmětů.⁹⁰

Pokud má dítě závažnější potíže ve čtení, je nejprve nutné zjistit jejich příčinu, protože vždycky nemusí jít o dyslexii. Špatně čtou i děti s nízkou inteligencí, děti zanedbané či sociokulturně handicapované. Pro diagnostické vymezení specifické poruchy učení je třeba zjistit, které dílčí dysfunkce, resp. poruchy jejich koordinace a integrace, se na jejich vzniku podílejí. Závažnost dílčích potíží může být u různých dětí rozdílná, stejně tak i jejich kombinace. Dyslektické děti trpí velmi často různými drobnějšími percepčními poruchami, které lze chápat jako problémy zpracování zrakově či sluchově prezentovaných informací, resp. neschopnost integrovat tak různorodé informace do jednoho celku.⁹¹

Dysgrafie a dysortografie

Do diagnostické kategorie specifická porucha psaní mezinárodní klasifikace psychických poruch zahrnuje dvě poruchy, které se nemusí vyskytovat pohromadě a které je v pedagogické praxi zvykem rozlišovat. Je to jednak dysgrafie, která se skutečně týká samotného psaní, dále dysortografie, která se spíše týká pravopisu.⁹²

⁸⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, s. 60.

⁹⁰ Tamtéž, s. 62.

⁹¹ Tamtéž, s. 66.

⁹² NÝVLTOVÁ, V. *Psychopatologie pro speciální pedagogy*, s. 99.

Dysgrafie se projevuje neschopností správně napodobit tvary písmen, vynecháváním některých jejich detailů, event. přidáváním jiných, obtížemi při osvojování jednotlivých písmen, písmo je neupravené a občas i hůře čitelné.⁹³

Dysgrafie je poruchou motorické složky psaní. Je podmíněna specifickou vývojovou poruchou motorické funkce, při které není dostatečně rozvinuta jemná motorika.⁹⁴

Dysortografie je poruchou pravopisu (pozor – ne gramatiky). Je podmíněna hlavně odchylkami ve sluchovém vnímání, dítě dělá specifické pravopisné chyby při psaní. U dítěte převažuje spíše globální vnímání (vnímání celku) nad analytickým vnímáním (vnímání detailů).⁹⁵

Postihuje pravopis ve dvou oblastech. Projevuje se zvýšeným počtem specifických dysortografických chyb a kromě toho obtížemi při osvojování gramatického učiva a aplikaci gramatických jevů. Specifické dysortografické chyby: rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, slabik dy-di, ty-ti, ny-ni, sykavek. Vynechaná, přidaná, přesmyknutá písmena nebo slabiky, hranice slov v písmu.⁹⁶

Patří do kategorie specifických poruch jazyka a řeči, v tomto případě psané. Dysortografii lze definovat jako neschopnost naučit se gramaticky správně písemně vyjadřovat, přestože dítě má přijatelné rozumové schopnosti a nechybí mu ani přiměřená výchovná stimulace a výukové vedení.⁹⁷

Dyskalkulie

Dyskalkulie je specifická porucha počítání, resp. manipulace s čísly. Projevuje se neschopností zvládnout počtářské dovednosti, přestože celková inteligence takového dítěte je mnohem lepší než jeho matematické schopnosti a je vyučováno obvyklým způsobem. Specifická porucha počítání se zpravidla projevuje již od počátku školní docházky obtížemi při zvládnání základních počtářských dovedností. Pro potvrzení diagnózy dyskalkulie je třeba porovnat výsledky v matematice s celkovou úrovní inteligence, popřípadě i s výkony v jiných předmětech. Dyskalkulie se dost obtížně

⁹³ VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, s. 74.

⁹⁴ NÝVLTOVÁ, V. *Psychopatologie pro speciální pedagogy*, s. 99.

⁹⁵ *Tamtéž*, s. 100.

⁹⁶ ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*, rozšíř. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 43.

⁹⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, s. 76.

diferencuje, zejména u dětí, které mají snížené rozumové schopnosti a samozřejmě také horší výsledky v matematice.⁹⁸

Dítě s dyskalkulií má obtíže při osvojování matematických pojmů, chápání a provádění operací. Často si osvojuje početní spoje pouze na základě paměti a v případě, že paměť selže, dopouští se „neobvyklých chyb“. Neúměrně dlouho setrvává na počítání pomocí prstů (např. ve 4. Ročníku při počítání do 10). Jindy je porušena matematická logika a dítě nechápe základní postupy. V případě grafomotorické poruchy nezvládá rýsování v geometrii.⁹⁹

Porucha počítání se od ostatních poruch školních dovedností liší právě tím, že je spojena s nižší úrovní některých druhů inteligence. Ostatní poruchy školních dovedností jsou spojeny pouze s problémy v nižších kognitivních funkcích (vnímání) a vyskytují se i u jedinců, kteří v hlavních druzích inteligence jsou výrazně nadprůměrní.¹⁰⁰

⁹⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, s. 82.

⁹⁹ ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*, s. 44.

¹⁰⁰ NÝVLTOVÁ, V. *Psychopatologie pro speciální pedagogy*, s. 101

Příloha č. 2

Souhlasné vyjádření ředitelky Základní školy praktické ve Vimperku

Základní škola praktická Vimperk

1.máje 127 PSČ 385 01
č.tel. 388 415 915
e-mail:zspvimperk@seznam.cz

Ve Vimperku 10.3.2011

Souhlasné vyjádření

Souhlasím s uveřejňováním názvu školy a její dokumentace bez osobních údajů žáků pro potřebu dokončení bakalářské práce naší praktikantky.

Pavla Košková ř.š.



Základní škola praktická
Vimperk, 1.máje 127
IČO 708 41 071

Abstrakt

BANDÍKOVÁ, K. *Důvody umístování jedinců do Základní školy praktické ve Vimperku*. České Budějovice 2011. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra praktické teologie. Vedoucí práce J. Šimečková.

Klíčová slova: Současný systém vzdělávání dětí s mentální retardací, praktická škola, Pedagogicko-psychologické poradny, Speciálně pedagogická centra, mentální retardace, psychosociální handicap, sociokulturní handicap.

Práce se zaměřuje na nejčastější důvody umístování jedinců do Základní školy ve Vimperku a do dislokovaného pracoviště Volary. Teoretická část se zabývá současným systémem vzdělávání jedinců s mentální retardací, převážně praktickou školou a školskými poradenskými zařízeními. Dále charakterizuje mentální retardaci, psychosociální a sociokulturní handicap.

Praktická část obsahuje analýzu dostupné dokumentace všech žáků Základní školy praktické ve Vimperku. Z této analýzy je patrné, že nejčastějším důvodem umístění žáků do praktické školy je mentální retardace. Psychosociální a sociokulturní handicap je zde zastoupen, ale není zásadním důvodem pro umístění dětí do tohoto školského zařízení.

Abstract

The Causes of Placement of Individuals to the Special School in Vimperk

Key words: contemporary system of education for mentally retarded children, special school, pedagogical-psychological centers, special pedagogical centers, mental retardation, psychosocial handicap, sociocultural handicap

The thesis is focused on the most frequent causes of placement of individuals to the Special School in Vimperk and to the dislocated working compartment Volary. The theoretical part deals with contemporary system of education for mentally retarded individuals, it deals especially with a special school and educational counseling facilities. Further, it describes mental retardation, psychosocial and sociocultural handicap.

The practical part includes the analysis of the available documentation of all the students from the Special School in Vimperk. The analysis shows the most frequent cause of the placement of the students to the special school is mental retardation. The causes include also psychosocial and sociocultural handicap, however these are not the major causes of placement of individuals to this school facility.