

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2018-2021

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Martin Kováč

**Problematika společného vzdělávání žáků na druhém
stupni Základní školy speciální a Praktické školy Diakonie
Českobratrské církve evangelické Merklín**

Praha 2021

Vedoucí bakalářské práce: prof. PhDr. Miloslav Kodým CSc.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED (PART TIME) STUDIES

2018-2021

BACHELOR THESIS

Martin Kováč

**The problematics in the combined education of the second
grade of primary special school and practical school Diakonie
Českobratrské církve evangelické Merklín**

Praha 2021

**The Bachelor Thesis Work Supervisor: prof. PhDr. Miloslav Kodým
CSc.**

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracoval samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Příhovicích dne

Jméno autora

Poděkování

Chtěl bych poděkovat svému vedoucímu bakalářské práce prof. PhDr. Miloslavu Kodýmovi, CSc. za odborné vedení, za pomoc a rady při zpracování této práce.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá problematikou výuky žáků na druhém stupni ZŠ speciální. Seznamuje čtenáře s tím, kteří žáci, s jakým mentálním postižením jsou zde vzděláváni a jaké mají možnosti vzdělávání. Poukazuje na náročnost společného vzdělávání žáků s různými stupni mentálního postižení a kombinovanými vadami. Učitelé mají mnoho práce jak s přípravami na výuku, tak s administrativou s tím spojenou. Díky nastavenému systému to ani žáci nemají snadné. Často jsou nuceni vzdělávat se nad rámec svých možností, a to neprospívá jim ani pedagogickým pracovníkům, kteří s nimi pracují.

Výsledky práce jsou pro zkvalitnění výuky v základních školách speciálních velice přínosné. Jedná se například o usnadnění práce pedagogickým pracovníkům tím, že budou ve třídě žáci se stejnými nebo podobnými vzdělávacími programy, tím pádem ubude i velké množství administrativy s tím spojené. Dále to je navýšení kapacity personálu v jedné třídě a zlepšení spolupráce s rodiči a SPC.

Klíčová slova

Alternativní formy výuky a komunikace, mentální postižení, podpůrná opatření, speciální pedagogika, vzdělávání žáků, základní škola speciální

Annotation

The bachelor thesis is focusing on the issue of teaching pupils at the second stage of special primary school. It informs the reader about what kind of pupils with what mental disability they are educated here and what educational opportunities they have. It points out the difficulty of joint education of pupils with different levels of mental disabilities and combined disabilities. Teachers have a lot of work to do both in preparation for teaching and in the administration involved. Thanks to the way the system is set, students do not have it easy either. They are often forced to study beyond their own abilities, and this does not benefit them or the pedagogical staff who work with them.

The results of the work are very beneficial for improving the quality of teaching in special primary schools. As an example, making the work of the pedagogical staff easier by having pupils with the same or similar educational programs in the same classroom, thus eliminating the large amount of administration associated with it. The other proposal is increasing the capacity of staff in one class and improving cooperation with parents and SPC.

Keywords

Alternative forms of education and communication, education of pupils, mental disability, special education, special primary school, support provisions, education of pupils.

OBSAH

ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 ZÁKLADNÍ POJMY VE SPECIÁLNÍ PEDAGOGICE	11
2 CHARAKTERISTIKA MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ	13
2.1 ÚROVNĚ MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ.....	14
2.2 PŘÍČINY VZNIKU MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ.....	17
3 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM	18
3.1 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ (PO).....	19
3.2 SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ MENTÁLNĚ POSTIŽENÝCH V ČESKÉ REPUBLICE.....	19
4 ALTERNATIVNÍ FORMY VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ VE SPECIÁLNÍCH ŠKOLÁCH	23
4.1 GLOBÁLNÍ METODA ČTENÍ A PSANÍ.....	24
4.2 GENETICKÁ METODA ČTENÍ A PSANÍ.....	25
4.3 METODA SFUMATO.....	27
4.4 VÝMĚNNÝ OBRÁZKOVÝ KOMUNIKAČNÍ SYSTÉM (DÁLE JEN „VOKS“).....	27
PRAKTICKÁ ČÁST	29
5 ZAMĚŘENÍ A CÍLE	29
5.1 ZAMĚŘENÍ.....	29
5.2 CÍL.....	30
6 ZÁKLADNÍ ŠKOLA SPECIÁLNÍ A PRAKTICKÁ ŠKOLA DIAKONIE ČESKOBRATRSKÉ CÍRKVE EVANGELICKÉ MERKLÍN (DÁLE JEN „ZŠS A PŠ DČCE MERKLÍN“)	30
7 CHARAKTERISTIKA TŘÍDY	32
8 ORGANIZACE VÝUKY VE TŘÍDĚ DRUHÉHO STUPNĚ ZŠS A PŠ DČCE MERKLÍN	33
9 METODA POZOROVÁNÍ	40
10 VÝSLEDKY VÝZKUMU	46
10.1 ZHODNOCENÍ VYTÝČENÝCH CÍLŮ.....	46
10.2 KAZUISTIKY TŘÍ ŽÁKŮ.....	47

ZÁVĚR.....	55
SEZNAM POUŽITÝCH LITERÁRNÍCH ZDROJŮ.....	57
SEZNAM POUŽITÝCH INTERNETOVÝCH ZDROJŮ.....	58
SEZNAM ZKRATEK.....	59
SEZNAM TABULEK.....	60

ÚVOD

Práce se zaměřuje na problematiku výuky žáků druhého stupně základní školy speciální. Tito žáci se vzdělávají podle RVP ZŠS – ŠVP I. Díl, RVP ZŠS – ŠVP II. Díl a RVP – ZV minimální očekávané výstupy. Jakým způsobem je možné vzdělávat žáky, kteří jsou si na první pohled tak blízcí, ale zároveň je každý naprosto odlišný. Často můžeme slyšet, jak lidé s posměšky reagují na speciální školy a na pracovníky zde. Neberou vážně tuto práci a s ohrnutým nosem hodnotí to, že je v jedné třídě pouze osm žáků a na ně dohlíží dva až tři dospělí.

Na problematiku výuky žáků s různými druhy postižení a kombinovanými vadami se zaměřuji proto, že je velmi těžké pro ni najít tu správnou cestu. Učitele velice limitují výukové programy, které často žáci nejsou schopni zvládat. Učitel tak tvoří individuální vzdělávací program jen z těch nejzákladnějších možností. Na vyučující je dále kladen stále větší tlak od rodičů, kteří čekají maximální pokroky a zlepšování výkonů svých dětí. Ve třídách jsou i žáci se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, žáci s autismem, poruchami chování a dalšími vadami.

Třída je tedy velmi „pestře“ obsazena a najít právě tu cestu ve výuce, aby všem byla poskytnuta maximální péče a pozornost je často velmi těžké. Při maximální obsazenosti třídy je zde devět žáků a tři pedagogičtí pracovníci. Je tu tedy prostor pro uvolnění jednoho pracovníka při problémovém chování žáka, se kterým může odejít pryč. Nicméně je to oslabení výuky v tom smyslu, že zde najednou zbývá osm žáků a již jen dva pedagogičtí pracovníci. Učitel s tím tedy musí dopředu počítat a mít připraveno několik variant výuky. Ve třídě však potřebuje asistenci, dohled a podporu každý žák a tím, že jeden dospělý odejde, se snižuje míra času, který má být věnován ostatním žákům.

Pro lepší organizaci výuky je proto nutné zvážit úpravu vzdělávacích programů a přeřazení žáků s lehkým mentálním postižením a kombinovanými vadami do nižšího stupně vzdělávání. Zvýšení počtu pedagogických pracovníků ve třídách, kteří by se tak mohli více individuálně věnovat žákům, by také jistě prospělo ke zkvalitnění výuky. Dále je to snížení počtu vyučovacích hodin. Především u odpoledního vzdělávání, kdy je téměř nemožné přinutit a motivovat žáky k práci, když zbytek třídy již má po výuce a mohou si v herně hrát s hračkami.

Doufám, že po přečtení této práce se každý zamyslí nad tím, co a jak se vlastně ve speciální škole pro mentálně postižené děje a jaká je náplň práce lidí, kteří zde pracují.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ZÁKLADNÍ POJMY VE SPECIÁLNÍ PEDAGOGICE

V této kapitole se seznámíme se základními pojmy, se kterými se můžeme nejčastěji setkat ve speciální pedagogice. Jsou to pojmy:

Defekt (z latinského defectus = úbytek) může být definován jako vada, poškození, nedostatek nebo porucha. Defekt se rozlišuje na **orgánový** (vývojová anomálie, následek úrazu nebo nemoci) a na defekt **funkční** (porucha funkce bez organického postižení, například neuróza).

Defektivita je důsledkem defektu. Porucha vztahů vůči společnosti (k práci, ke vzdělání, k výchově, apod.)

Porucha může být definována jako abnormalita nebo ztráta v psychologické, fyziologické nebo anatomické funkci nebo struktuře.

Handicap je nepříznivý stav nebo situace pro daného jedince, který vyplívá z poruchy nebo defektu. Zároveň omezuje nebo znemožňuje plnění úloh a ztěžuje dosáhnutí běžných společenských cílů v porovnání s většinovou populací.

Znevýhodnění má stejný význam jako handicap. Znevýhodněný jedince je handicapovaný v důsledku poruchy nebo defektu.

Socializace je zapojení individua do společenství lidí po stránce výchovné a vzdělávací, pracovní nebo společenské.

Integrace je **úplné zapojení** handicapovaného jedince, splynutí, zapojení a začlenění ve společnosti.

Integrované vzdělávání je úplné zapojení jedince do běžného edukačního procesu.

Segregace je opak integrace. Vyčlenění ze společnosti.

Adaptace (přizpůsobení) je přizpůsobení se znevýhodněného jedince, který se dokáže zapojit do společnosti za pomoci speciální podpory a opatření.

Prevence (z latinského *praeventus* = zákrok předem, ochrana). Speciálně pedagogická prevence může být:

- **primární**, cíl zabránit vzniku poruchy nebo defektu a následného handicapu
- **sekundární**, cíl zabránit negativnímu vývoji již existující či vzniklé poruchy a defektu
- **terciální** – cíl ochránit společnost a okolí (Bendová, 2015)

2 CHARAKTERISTIKA MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ

Mentální retardace

*„Mentální retardace je souhrnné označení vrozeného defektu rozumových schopností. Postižení je definováno jako **neschopnost dosáhnout odpovídajícího stupně intelektového vývoje (méně než 70% normy), přestože byl takový jedinec přijatelným způsobem výchovně stimulován.**“* (Fischer a Škoda, 2008, str. 91) Obecné definice zpravidla chápou inteligenci jako schopnost přizpůsobovat se novým životním situacím, podmínkám a učit se z minulé zkušenosti nebo také jako schopnost rozpoznávat vztahy a využívat jich při řešení problémů. Úroveň inteligence vyjadřujeme tzv. inteligenčním kvocieniem, který zavedl W. Stern. Ten vyžaduje vztah mezi věkem mentálním (výkon v úlohách odpovídající určitému vývojovému stupni) a věkem chronologickým ($IQ = \text{mentální věk} / \text{chronologický věk} \times 100$).

Důvod, proč stanovujeme inteligenční kvocient spočívá v tom, že nás informuje o celkové rozumové úrovni jedince. Ovšem neříká nám nic o kvalitativních zvláštlostech konkrétní osoby.

„Mentální retardace představuje výrazně sníženou úroveň inteligence. Při její klasifikaci se užívá v současné době 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí, zpracovaná Světovou zdravotnickou organizací v Ženevě, která vstoupila v platnost od roku 1992. Podle této klasifikace se mentální retardace dělí do šesti základních kategorií: lehká mentální retardace, středně těžká mentální retardace, těžká mentální retardace, hluboká mentální retardace, jiná mentální retardace, nspecifikovaná mentální retardace.“ (Švarcová-Slabinová, 2006, str. 33)

Pro klasifikaci úrovně rozumových schopností existuje několik pojetí. Mezi ty nejznámější a uznávané patří klasifikace podle Wechslera, která vychází z rozložení inteligence v americké populaci v první polovině 20. století. (Tabulka 1 – Klasifikace IQ podle Wechslera), (Švarcová-Slabinová, 2006)

Klasifikace IQ podle Wechslera:

Tabulka 1 – Klasifikace IQ podle Wechslera

IQ	Klasifikace inteligence	Procenta v populaci
130 a výše	značně nadprůměrná	2,2
120-129	nadprůměrná	6,7
110-119	mírně nadprůměrná	16,1
90-109	průměrná	50,0
80-89	podprůměrná	16,1
70-79	hraniční inferiorita	6,7
69 a níže	slabomyslnost (mentální retardace)	2,2

2.1 ÚROVNĚ MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ

Lehká mentální retardace, IQ 50-69 (F70)

Lehce mentálně retardovaní jedinci jsou většinou schopni účelně užívat řeč v každodenním životě. I když si mluvu osvojují opožděně, zvládnou udržovat konverzaci.

Osobní péči, (mytí, jídlo, oblékání, hygienické návyky) zvládne většina z nich také bez problémů. Vývoj těchto dovedností je však oproti normě pomalejší. Hlavní problematika jedinců s lehkou mentální retardací je v oblasti teoretické práce ve škole. S tímto druhem postižení jsou často spojeny různé druhy specifických poruch učení (dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie a další). U těchto jedinců je proto lepší zaměřit se na edukaci a rozvoj v rámci podpory jejich dovedností a kompenzování nedostatků. Jedince s horní hranicí lehké mentální retardace je možné zaměstnat v práci, která bývá spíše manuální, praktická.

Jedinci, kteří jsou sociálně a emočně nezralí, mohou mít problémy v začlenění do společnosti z hlediska požadavků v manželství, udržení si pracovního místa nebo zajištění určité úrovně bydlení, zdravotní péče a komplikacemi s tímto spojené.

U jedinců s lehkou mentální retardací se mohou objevit i další komplikace v podobě přidružených chorobných stavů, jako je autismus a jiné vývojové poruchy, poruchy chování, tělesná postižení nebo epilepsie.

Tato diagnóza také zahrnuje:

- Slabomyslnost
- Lehkou mentální subnormalitu
- Lehkou oligofrenii (dříve označovanou jako debilitu).

Středně těžká mentální retardace, IQ 35–49 (F71)

Jedinci se se středně těžkou mentální retardací mají velmi silně opožděn rozvoj chápání a mluvy. Stejně tak i jejich finální schopnosti v této oblasti jsou omezené. Zručnost a soběstačnost jsou také opožděny. Někteří jedinci jsou schopni, pod profesionálním vedením, převážně speciálních pedagogů, naučit se číst, psát i počítat. Většinou jsou však pokroky ve škole limitované. Speciální vzdělávací programy, individuální vzdělávací plány a individuální přístupy pomáhají postiženým rozvíjet určitý potenciál k získání určitých dovedností a vědomostí.

V dospělosti, lidé se středně těžkou retardací, zvládají některé druhy manuální práce. Avšak pouze v případě, kdy jsou úkoly strukturovány a pod dohledem. Mállokdy je tak možné žít úplně samostatný život.

U takto postižených lidí je rozvoj řeči různý. Někteří postižení se dokáží jen stěží domluvit o svých základních potřebách, zatímco jiní, jsou schopni jednoduché konverzace. Někteří se nenaučí mluvit nikdy. Mohou se však naučit používat různé druhy nonverbální komunikace. Ty jim poskytují určité kompenzace v neschopnosti se dorozumět řečí.

U některých středně mentálně retardovaných lze diagnostikovat různé druhy vývojových poruch nebo dětský autismus. Tyto poruchy výrazně ovlivňují klinický obraz a způsob, jak s postiženým jednat.

Tato diagnóza zahrnuje:

- Středně těžkou mentální subnormalitu
- Středně těžkou oligofrenii (dříve označovanou jako imbecilitu).

Těžká mentální retardace, IQ 20-34 (F72)

Většina jedinců s těžkou mentální retardací trpí velkými poruchami v oblasti motoriky a dalšími přidruženými vadami.

Včasné zajištění profesionální rehabilitační a vzdělávací péče může výrazně přispět k rozvíjení jejich dovedností a zlepšení úrovně jejich života.

Tato diagnóza zahrnuje:

- Těžkou mentální subnormalitu
- Těžkou oligofrenii.

Hluboká mentální retardace, IQ je nižší než 20 (F73)

Lidé s hlubokou mentální retardací mohou jen těžko vyhovět nebo porozumět požadavkům či instrukcím. Většina osob s hlubokou mentální retardací není schopna mobility a je závislá na pomoci druhých. Nejsou schopni se sami o sebe postarat a vyžadují stálý dohled ostatních. U těchto jedinců jsou běžné těžké neurologické nebo jiné tělesné nedostatky postihující hybnost, jako je epilepsie. Zároveň se často objevuje poškození zrakového a sluchového vnímání.

Tato diagnóza zahrnuje:

- Hlubokou mentální subnormalitu
- Hlubokou oligofrenii (dříve označovanou jako idiocii)

Jiná mentální retardace (F78)

Pokud je stanovení stupně intelektové retardace výrazně nesnadné nebo nemožné, používá se právě tato kategorie. Je to zapříčiněno hlavně přidruženými senzorickými nebo somatickými poškozeními.

Nespecifikovaná mentální retardace (F79)

Pokud je mentální retardace prokázána, ale není dostatek informací k tomu, aby bylo pacienta možné zařadit do jedné z výše uvedených skupin, používá se tato kategorie.

Zahrnuje:

- Mentální retardaci NS
- Mentální subnormalitu NS
- Oligofrenii NS

(Švarcová-Slabinová, 2006)

2.2 PŘÍČINY VZNIKU MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ

Příčiny mentálního postižení lze rozdělit do několika skupin podle různých hledisek. Jedním z nich je to, že se jedná o vnitřní nebo vnější příčiny mentálního postižení.

Vnitřní (endogenní) příčiny jsou genetické vlivy (dědičné – vznikají na základě poruchy ve struktuře nebo funkci genetického aparátu. Patří sem například chromozomální postižení Downův syndrom).

Vnější (exogenní) příčiny jsou poškození centrální nervové soustavy (CNS) jedince prenatálně. Sem patří fyzikální vlivy (ionizující záření), chemické vlivy (léky, alkohol, kouření) a biologické vlivy (virové a mikrobiální teratogeny), dále perinatálně (asfyktický syndrom s nedostatkem kyslíku nebo mechanické stlačení hlavičky a krvácení do mozku) či postnatálně (poškození mozku v období do 18. měsíce věku). Ne všechny příčiny se však podaří odhalit. (Bendová, 2015)

Výzkum za uplynulých třicet let dokázal omezení mnoha případů mentální retardace. „Například díky novorozeneckému monitorování fenylketonurie (a následné úpravě stravy) a vrozené hypotyreózy (a nahrazením thyroid hormonu), či použitím anti-Rh globulinu při novorozenecké žloutence.“ (<http://www.ssvp.wz.cz/Texty/mentalniretardace.html>)

„I přes nejednotnost názoru na očkování je doložen jeho pozitivní vliv na omezení výskytu mentální retardace v případě očkování proti spalničkám a zarděnkám.“ (<http://www.ssvp.wz.cz/Texty/mentalniretardace.html>)

Díky úpravě množství olova v životním prostředí lidí se snižuje riziko poškození mozku dětí. Dále preventivní opatření v oblasti používání dopravních prostředků jako je jízda v autě (použití dětských sedaček), dětské cyklistické helmy nebo ochrana hlavy při zimních sportech (použitím ochranné přilby) omezují četnost poranění hlavy.

„Konečně, raná komplexní prenatální péče a preventivní měření, předcházející probíhajícímu těhotenství, zvyšují pro ženy možnost mentální retardaci zabránit. Dětský AIDS je redukován AZT léčbou matky během těhotenství a doplňková dieta s kyselinou listovou redukuje riziko poruch nervové trubice.“
(<http://ww.ssvp.wz.cz/Texty/mentalniretardace.html>)

„Výzkumy pokračují v hledání nových způsobů, jak zabránit mentální retardaci, včetně výzkumu vývoje a činnosti nervové soustavy, velkého množství různých způsobů léčby vrozených poruch a genové terapie pro upravení abnormálních jevů vyvolaných genovými poruchami.“ (<http://ww.ssvp.wz.cz/Texty/mentalniretardace.html>)

3 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

Žáci s mentálním postižením mohou navštěvovat základní školu, střední školu, střední odborné učiliště, základní školu speciální a praktickou školu. Rozdělení do škol je závislé na míře mentálního postižení a doporučení pedagogicko-psychologické poradny a speciálního pedagogického centra. Vzdělávání na základní škole, střední škole a středním odborném učilišti je možné pouze za podpory podpůrných opatření v rámci inkluze školy.

Tito žáci potřebují různá podpůrná opatření: **další pracovní místo pro žáka** (ve třídě i mimo třídu), **úprava zasedacího pořádku** (žák musí sedět na místě, které je pro něj a jeho výkony nejpříznivější, tvoření skupin podporuje sociální adaptaci v kolektivu), **snížený počet žáků ve třídě** (určeno žákům se sníženým pracovním tempem, žákům z prostředí s nízkým sociálně-ekonomickým statusem nebo žákům jazykově odlišného prostředí), **strukturalizace výuky** (vyčlenění určitého časového prostoru pro aktivní činnost žáka, který je plně plánovaný a řízený pedagogem), **individuální práce s žákem** (jeden ze základních speciálně-pedagogických principů), **volný čas ve školním prostředí** (kroužky podporující zájmovou

činnost, naplnění specifických potřeb žáka s výchovnou a vzdělávací složkou). (Bartoňová a Vítková, 2016), (Michalík, Baslerová a Felcmanová, 2015)

3.1 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ (PO)

Systém PO je zaměřen na určité druhy znevýhodnění. Respektuje také další zásady a principy. Tyto zásady se musí stát i základními pravidly pro aplikaci podpůrných opatření ve školách.

- **Nediskriminace, spravedlnost a rovný přístup** – zásadní a základní požadavek vyplývající z příslušných ustanovení právních norem (Úmluva o právech osob se zdravotním postižením, Listina základních práv a svobod či školský zákon). Pojetí PO odráží celkové vzdělávání žáka. V tomto posuzování však dochází velmi často k různým odlišnostem (např. druh a míra zdravotního postižení nebo diferenciací krajů ČR).

Odbornost a kvalita – „*PO navazuje na mezinárodní klasifikační systémy a národní normy a standardy – zejména na Mezinárodní klasifikaci funkčních schopností, disability a zdraví.*“ (Michalík, Baslerová a Felcmanová, 2015, str. 33)

Efektivita a dostupnost – „*Dosavadní způsob finančního naplnění vzdělávacích potřeb nezaručoval efektivní nakládání s veřejnými prostředky*“ (Michalík, Baslerová a Felcmanová, 2015, str. 33). Ne vždy bylo nakládáno s prostředky podpory podle zásad efektivity a spravedlnosti. Proto vznikl katalog PO, který přináší příležitost školám efektivněji nastavit modely financování.

Jednotný přístup – pro srovnání míry podpory na různých školách je zásadní ucelený Katalog PO. Při migraci žáků mezi školami se tak může navázat na dosavadní způsoby podpory. (Michalík, Baslerová a Felcmanová, 2015)

3.2 Systém vzdělávání mentálně postižených v České republice

Děti s mentálním postižením se mohou vzdělávat buď v rámci škol s hlavním vzdělávacím proudem (běžné školy), nebo v rámci speciálního vzdělávání (speciální typy škol). „*Síť speciálních škol a speciálních školských zařízení pro děti a žáky s mentálním postižením je tvořena především mateřskou školou speciální, základní školou praktickou, základní školou speciální, praktickou školou a odborným učilištěm (systém je řízen zákonem*

561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání – tzv. *školský zákon*).“ (Valenta, Michalík a Lečbých, 2012, str. 97)

V současnosti se stále více prosazuje proces integrace dětí s mentálním postižením do běžných škol. Hovoří se také o **inkluzivním vzdělávání** (inkluze = splynutí s intaktní společností). „**Školská integrace** znamená vzdělávání dětí s mentálním postižením v běžném typu a prostředí základní školy. O integraci pojednávají mj. legislativní dokumenty – zákon č. 561/2004 Sb. (*školský zákon*) a vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků a student se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (kam spadají i žáci s mentálním postižením) může probíhat:

- v běžné škole (s využitím všech podpůrných opatření),
- ve školách, třídách, odděleních či studijních skupinách (pro děti, žáky a studenty s mentálním postižením, o tomto typu hovoří v § 19 Vyhláška č. 27/2016 Sb.).“ (<https://www.sancedetem.cz/vzdelavani-deti-s-mentalnim-postizenim>)

Proces vzdělávání dětí s mentálním postižením lze rozdělit do čtyř oblastí:

- předškolní vzdělávání
- období plnění povinné školní docházky
- střední vzdělávání
- celoživotní vzdělávání

Předškolní vzdělávání:

Tento typ vzdělávání dětí s mentálním postižením je založen na spolupráci rodiny a předškolního vzdělávání.

Raná péče. Tato služba je zanesena v §54 zákona o sociálních službách, a dále se řídí prováděcí vyhláškou č. 505/2006 Sb. Raná péče se tedy řadí mezi služby sociální prevence a zaměřuje se na děti od narození do sedmi let věku.

Další variantou pro rozvoj dětí s mentálním postižením v mladším předškolním věku je využití programu takzvané **včasně stimulační**. V těchto programech mohou sloužit jako instruktoři speciální pedagogové, nebo psychologové.

První institucí, do které může dítě s mentálním postižením nastoupit, je **mateřská škola**. Zde jsou přijímány děti od tří let věku. Diagnostika v předškolním věku dětí je velmi náročná. Rozdíly totiž nejsou tak nápadné. Děti s těžším postižením mohou navštěvovat mateřskou školu speciální nebo jsou integrováni do běžných tříd mateřských škol.

„Mateřská škola speciální je typ školského zařízení, do kterého jsou přijímány děti s mentálním postižením.“ <https://www.sancedetem.cz/vzdelavani-deti-s-mentalnim-postizenim>) Jsou zde adekvátně uzpůsobeny podmínky pro předškolní vzdělávání dětí s mentálním postižením, jako snížení počtu žáků ve třídě, odpovídající didaktické a materiální vybavení nebo přítomnost speciálního pedagoga.

Další varianta je **přípravná třída základní školy**. Tato varianta funguje v rámci běžné základní školy. Není zde povinná školní docházka a děti jsou zde vzdělávány pomocí Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (stejně jako v mateřských školách).

Základní vzdělávání:

Žáci s mentálním postižením se mohou vzdělávat v běžných základních školách, základních školách praktických nebo základních školách speciálních. Do základní školy speciální mohou žáci nastoupit pouze s vyjádřením a doporučením školského poradenského zařízení a písemným souhlasem zákonného zástupce.

„V běžné základní škole může být žák s mentálním postižením vzděláván formou integrace (viz výše). Z hlediska školského zákona má každé dítě s mentálním postižením právo na integraci ve spádové škole.“ (<https://www.sancedetem.cz/vzdelavani-deti-s-mentalnim-postizenim>)

„Základní škola praktická je nejfrekventovanějším zařízením edukačního systému pro žáky s mentálním postižením. Základní škola praktická je nástupnickou organizací pro transformovanou zvláštní školu.“ (Valenta, Michalík a Lečbych, 2012, str. 97)

Žáci se středně těžkým, těžkým a hlubokým mentálním postižením mohou navštěvovat základní školu speciální. Doba docházky na této škole činí deset let. Žáci se dle legislativy České republiky mohou vzdělávat i dle individuálního vzdělávání.

Střední vzdělávání:

Žáci s mentálním postižením si mohou zvolit jakoukoli střední školu k dalšímu studiu. Zapotřebí je však splnit dvě podmínky:

- absolvování základní školy a dosažení základního vzdělání
- splnění přijímacího řízení na zvolený typ školy

Školy, které jsou určeny přímo pro žáky s mentálním postižením, jsou odborná učiliště a praktické školy.

Odborná učiliště jsou primárně určena pro absolventy základní školy. Výuka zde je zaměřena především na obory s manuálním zaměřením. Doba studia zde je dva nebo tři roky a absolvent získá výuční list.

„Praktická škola se liší dobou docházky. Praktická škola může být buď roční, nebo dvouletá. Praktická škola jednoletá i dvouletá je určena absolventům základní školy speciální (žákům s těžkým mentálním postižením, žákům s kombinovaným postižením).“
<https://www.sancedetem.cz/vzdelavani-deti-s-mentalnim-postizenim>)

Celoživotní vzdělávání:

„Proces celoživotního vzdělávání u osob s mentálním postižením vymezují dvě základní kategorie vzdělávání, a to základní vzdělávání a další vzdělávání.“
<https://www.sancedetem.cz/vzdelavani-deti-s-mentalnim-postizenim>)

Základní vzdělávání vychází z resortu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Je určeno zejména těm, kteří byli v mládí zbaveni povinnosti docházet do školy a po dobu jejich života nedošlo ke změně tohoto rozhodnutí.

Další vzdělávání má pod sebou tři možnosti celoživotního vzdělávání pro osoby s mentálním postižením:

- kurzy pro doplnění vzdělání
- večerní školy
- aktivační centra

<https://www.sancedetem.cz/vzdelavani-deti-s-mentalnim-postizenim>)

4 ALTERNATIVNÍ FORMY VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ VE SPECIÁLNÍCH ŠKOLÁCH

Komunikace (dorozumívání) patří k nejvýznamnějším prostředkům socializace člověka. Řeč jako taková, bývá označována za nástroj myšlení. Proto je narušená komunikace vždy značným psychosociálním problémem jedince i jeho prostředí.

Mnoho dětí s Downovým syndromem, těžšími formami mentální retardace, poruchami autistického spektra (dále jen „PAS“) i jinými vývojovými vadami se velmi těžko, nebo vůbec nenaučí mluvenou řeč.

Výhradně pak děti s PAS, které vnímají okolní svět naprosto odlišně, mají velký problém se dorozumívat běžnou řečí, nebo jí porozumět. I další děti, které verbálně komunikují, nejsou schopni adekvátně opovědět na otázky nebo sdělit své potřeby. Jedná se převážně o opakování slyšeného, a ne o smysluplnou komunikaci s pochopením správného významu.

Logopedi i rodiče se snaží tyto děti naučit mluvit. Používání klasických metod je však neúčinné, nebo trvá velmi dlouhou dobu, než se řeč naučí smysluplně využívat. Zůstávají tak dlouhý čas bez možnosti jakkoli se verbálně dorozumívat. Tento jev se poté často odráží v nežádoucích projevech chování dítěte. Jestli-že není dítě schopno srozumitelně vyjádřit svá přání a potřeby, je nespokojené, nervózní a někdy i agresivní. (Knapcová a Jarolímová, 2006)

Komunikace se nejčastěji dělí na **verbální komunikaci** (slovní dorozumívání) a **nonverbální komunikaci** (řeč těla).

Verbální komunikace je záležitostí pouze lidskou. Spočívá ve sdělování myšlenek. Pomocí slovní komunikace však získáváme pouze deset procent všech sdílených informací. Verbální komunikace je proces sdělování pojmů. Proto je jen výjimečně dostupná jedincům s hlubším stupněm mentální retardace.

Nonverbální komunikace, jakožto řeč těla (body language), je z pohledu fyziologie mnohem starší funkcí než orální řeč. Mezi prostředky „body language“ patří proxemika (komunikace tělesnou vzdáleností), haptika (kontakt hmatem), mimika (vědomé vyjadřování

výrazy tváře), gestika (pohyb nebo uspořádání částí těla mluvčího), kinezika (spontánní pohyby různých částí těla) a posturika (komunikace pohyby a postavením těla) a dále také parametry neurovegetativní (např. pocení, zrudnutí, „štronzo“...), věcné (komunikace prostřednictvím manipulace s věcmi jako jsou brýle, šálek čaje, telefon...) či fyziognomické (typologie, oblečení a módní doplňky, tetování, účes...).

V komunikaci osob s těžkým mentálním postižením hraje zvláštní roli gestika (systém Makaton či Znak do řeči) a haptika. Dotyky jsou pro rozvoj postiženého nepostradatelným motivačním, stimulačním i komunikačním prostředkem.

V komunikaci dochází i k narušení sdělovacího procesu, a to v těchto případech:

- Každý z komunikantů používá odlišné kódy (verbální komunikace ve dvou odlišných jazycích)
- Došlo k poruše sociálních vztahů
- Došlo k poruše v expresivní části komunikačního procesu (dyslálie, dysartrie, dysfázie...)
- Porucha nastala v receptivní části komunikačního procesu (poruchy zraku, sluchu, hluchoslepota)
- Došlo k duševní poruše (včetně porušení inteligence)

(Knapcová a Jarolímová, 2006)

4.1 GLOBÁLNÍ METODA ČTENÍ A PSANÍ

Zakladatelem této metody byl Václav Příhoda. Globální metoda čtení se začala uplatňovat v letech 1929–1951. Zpět do škol se pak vrátila po roce 1989. Bohužel pro nedostatek materiálů k výuce a učebnic se využívá pouze ojediněle. Dnes pracují učitelé podle učebnice „První čtení“, od autorky Karin Hemzáčkové.

Globální metoda čtení vychází z celku (z věty nebo slova). Celek zachovává tak dlouho, dokud žák sám nedojde k analýze. Stálým opakováním si mají žáci zapamatovat obrazy písma. Následně mohou porozumět textu, i když neznají písmena.

V současné době je metodický postup globální metody čtení rozřazen do pěti etap:

1. Průpravné období – cvičení na rozvoj paměti, pozornosti a sluchového vnímání
2. Období paměti – nejtěžší období, zapamatování obrázků předkládaných slov
3. Období analýzy – všímání si částí, ze kterých jsou slova složena, shoda a rozdíl slabik a písmen v jednotlivých slovech („je“ – na začátku slova „jelen“, na konci slova „pije“ a samostatné slovo)
4. Období syntézy – skladba celků z částí, která již znají, vytváří se schopnost přečíst jakékoli slovo
5. Období zdokonalování se ve čtení – procvičování a zdokonalování ve čtení, pro žáka, obtížných slov

Délka období pro zvládnutí těchto pěti etap je určována na více než jeden školní rok. Na základní škole však můžeme konstatovat, že se žáci naučí číst a psát během jednoho školního roku. Ve speciálních třídách pro žáky se zdravotním znevýhodněním, kde není požadavek na časový horizont, ale spíše na výkon, může doba učení být delší. (Fasnerová, 2018)

4.2 GENETICKÁ METODA ČTENÍ A PSANÍ

Genetická metoda v původním pojetí Josefa Kožíška nebyla realizována dlouho. Teprve po roce 1989 a reformou školského vzdělávacího systému, byl ve školním roce 1995/1996 povolen Jarmile Wagnerové experiment, naučit začínající čtenáře číst genetickou metodou. Tento experiment byl úspěšný a byl schválen Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Jarmila Wagnerová k tomu proto vydala i učebnici s metodickou příručkou a čítanku s pohádkami. Návik prvopočátečního čtení (a potažmo i psaní) genetickou metodou se člení do třech navazujících etap:

1. Průpravné období

Jde především o vytvoření pozitivní motivace dětí ke čtení. Rozvoj slovní zásoby probíhá přirozeně, pomocí pohádek, básniček a říkadel. Žáci zároveň pracují v oblasti grafomotorické dovednosti s hůlkovým písmem, a to z důvodu, že většina dětí se již při nástupu do školy umí podepsat právě velkým tiskacím písmem. Žáci se tedy učí hravou formou seznamovat s velkou tiskací abecedou. Ta musí být umístěna ve třídě na dobře viditelném místě.

Žáci se postupně učí psát své jméno, jména svých rodičů, kamarádů, spolužáků, a tím se seznamují s dalšími písmeny abecedy. Psaní rozvíjí a podporuje následné čtení. Opakováním velkých písmen se učí číst a rychleji si zapamatovat pro ně nová písmena. Získají tím i průpravu pro psaní. Od samého počátku se také učitel musí zaměřit na pravidelné provádění cviků pro rozvoj fonemického sluchového vnímání, především pak na hláskovou syntézu slov.

Hlavním cílem první etapy nácvičku čtení je rozvoj sluchové percepce, zejména pak jde o pochopení analýzy a syntézy. Nejprve se slova analyzují (rozkládají na jednotlivé hlásky) a následně se zpět syntetizují (skládají se zpět do celku). Učitel hláskuje slovo L-E-S a žáci řeknou dohromady LES. Tato forma hravého učení je prováděna tak dlouho, dokud žáci neznají všechna velká tiskací písmena abecedy. Většinou to trvá šest měsíců.

2. Práce s učebnicemi a pracovními sešity

Žáci si vytvářejí základní čtenářské návyky, kdy stále pracují s písmeny velké tiskací abecedy a učí se je číst a psát. Obtížnost se neustále zvyšuje. Přicházejí celky slabik jako jsou „ti“, „ny“, „bě“, „dé“ a následně čtení slov s těmito slabikami. Učitel musí žákům vysvětlit, že tyto skupiny slov se vyslovují dohromady. Při rozkladu slova čteme tedy „LODIČKA“ jako „L-O-DI-Č-K-A“, nebo „KVĚTEN“ jako „K-VĚ-T-E-N“.

Jakmile se žáci naučí jistě abecedu velkých tiskacích písmen, začínají se seznamovat s grafémy malé tiskací abecedy, které žáci sice zrakem rozlišují a pamatují si je, ale nepíší. Nácviček malé abecedy je velmi rychlý. Trvá přibližně dva týdny.

3. Psaní psacím písmem

V tomto období se seznámí s dalšími podobami velké a malé abecedy v psací formě. Nyní žáci čtou již téměř plynule a s porozuměním. Nastává rozvíjení čtenářské a písarské gramotnosti. Souvislé čtení delšího textu se rozvíjí stejně jako v první etapě. Čtou tedy nejprve jednotlivá slova, která následně složí ve větu.

Při učení musí učitel ctít psychologické zákonitosti učení, a to zákon motivace, cviku, transferu a opakování. (Fasnerová, 2018)

4.3 METODA SFUMATO

V současné pedagogice se objevuje metoda pro nácvik elementárního čtení a psaní, je to metoda splývavého čtení, známá také jako Sfumato. Tato metoda je určena jak pro žáky základních škol, tak pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Propagátorkou a autorkou této metody je Mária Navrátilová.

Na doporučení předního českého psychologa, profesora Zdeňka Matějčka, testovala svoji novou metodu v prvním ročníku ZŠ po dobu jedenácti let.

Technika Sfumato řeší zpracování a přenos smyslových informací. Navazují při tom v přesné posloupnosti jednotlivé orgány **zrak – hlas – sluch**. Při čtení jakoby zpěvně drží hlásku, a až poté, co rozliší následující, přidá písmeno k předchozímu. Tomuto jevu se říká dlouhá expozice a správná intonace.

Všechna písmena žáci poznávají všemi smysly. Při nácviku přechází na syntézu dvou hlásek a následně více hlásek najednou. Posledním krokem v této metodě je čtení ze slabikáře, kdy se žáci již učí číst smysluplné texty při kladení důrazu na intonaci slov a vět. (Fasnerová, 2018)

4.4 VÝMĚNNÝ OBRÁZKOVÝ KOMUNIKAČNÍ SYSTÉM (DÁLE JEN „VOKS“)

VOKS je zjednodušeně obrázková osobní knížka (slovník) jedince s narušenou komunikační schopností, který se díky ní dokáže dorozumívat s okolním světem. VOKS je postaven na několika principech. Vysoká motivace, smysluplná a účelná výměna obrázku za věc, kterou obrázek znázorňuje, podpora iniciativy klienta použitím fyzické asistence a potlačením verbálních výzev a pokynů a podpora nezávislosti uspořádáním lekcí.

Základem pro zvládnutí pochopení smyslu systému VOKS je pochopení výměny. Dítě ukáže obrázek a dostane výměnou daný předmět. Přinese-li dítě obrázek pastelky, dostane za obrázek výměnou skutečnou pastelku. Výměna je tedy smysluplná a nepochybně úmyslná. Dítě se tím učí iniciovat komunikaci s druhým. Pocit, nebo touhu nyní může předložit na obrázku, kterému ostatní rozumí a zpět dostane právě to, o co sám žádá.

Pro nácvik tohoto systému je nutné se předem připravit. S žákem vždy spolupracují dva učitelé. První je komunikační partner, druhý pak asistent žáka. Komunikační partner je ten, který sedí naproti žákovi a dorozumívá se s ním. Asistent žáka hraje roli „neviditelného ducha“. Mlčky navádí a pomáhá žákovi v nácviku.

Dalším krokem je příprava prostředí, kde bude nácvik probíhat. Vybírá se vždy klidné místo, které je žákovi známé a cítí se v něm jistě a bezpečně. Teprve, až když bude žák používat VOKS jistě, je vhodné začít prostředí měnit a střídat jak komunikační partnery, tak asistenty.

VOKS má jasně danou strukturu výuky a postupu. Jakmile se dítě seznámí a pochopí hlavní princip, může se postupovat dále, krůček po krůčku. Tento systém je založen na hravém učení a děti velice baví. Pokud se učitelé podaří naučit žáka používat VOKS uceleně a smysluplně, dostane se žák k novému životu. Je schopen klást otázky, ale i odpovídat a vést běžný rozhovor.

Díky modernizaci dnešní doby se již vyskytují i mobilní a počítačové aplikace, které nahrazují právě tu osobní knížku žáka. Člověk se tedy může dorozumívat daleko snadněji za pomoci svého osobního mobilního zařízení. (Knapcová a Jarolímová, 2006)

PRAKTICKÁ ČÁST

5 ZAMĚŘENÍ A CÍLE

5.1 ZAMĚŘENÍ

Praktická část se zabývá právě problematiku výukou žáků v jedné třídě, kdy žáci mají různé stupně mentálního postižení a další kombinované vady. Poukazuje na náročnost přípravy na vyučování učitelů v této třídě a na problematiku skloubení výuky několika vzdělávacích programů v jedné vyučovací hodině.

Vzdělávání žáků s různými druhy mentálního postižení často velmi tíží náročnost obsahu učiva, které vychází z výukových osnov.

Spolupráce školy, rodiny a speciálně pedagogických center (dále “SPC“) často nefunguje. Ve třídě je tedy následně žák, kterého SPC zařadí do vzdělávacího programu. Často zde však chybí podrobnější popis podpůrných opatření a doporučení pro vzdělávání. Učitel tedy musí žáka dlouhou dobu poznávat, než přijde na formu a typ vzdělávání, které je pro daného žáka nejlepší.

Celkový počet žáků a pedagogických pracovníků je často nevyvážený. Ve třídách je k žákům, kteří potřebují asistenci, malý počet pedagogických pracovníků. Ve třídách se často objevují žáci s problémovým chováním. Ti musí být separováni od ostatních. Tím pádem třída přichází o jednoho, někdy o dva pedagogické pracovníky, kteří řeší zklidnění žáka, místo plánované výuky.

Dále je zde obrovská pestrost v individuálních vzdělávacích plánech. Každý žák má svůj vlastní a často se tedy každý žák učí jiné věci než ostatní. Není proto často reálné tyto plány naplňovat, ať z pohledu mentálních možností žáků, tak z personálních možností. Také skloubení předmětů u devíti žáků se třemi vzdělávacími programy a rozptylem roku školní docházky od páté třídy do sedmé, s počtem hodin od 21 do 29 týdně, je nesmírně náročné.

V této práci jsou uvedeny rozvrhy jednotlivých žáků a učitelů, kteří mohou v jedné vyučovací hodině vyučovat až čtyři předměty najednou. Na samotnou náročnost výuky navazuje i pozorování jednoho žáka, prováděné v dané třídě a tři kazuistiky žáků, kteří chodí do této třídy. Tím se dokresluje obraz celé problematiky výuky.

5.2 CÍL

Cílem této práce je:

1. Poukázat na náročnost přípravy speciálního pedagoga na vyučování v jedné třídě ZŠ speciální, kde se vzdělává devět žáků s různými typy mentálního postižení, kteří jsou navíc v pátém až sedmém ročníku školní docházky.
2. Poukázat na nevhodné složení žáků ve třídě. Zvážit možnost vyčlenění žáků s LMP, kteří se vzdělávají dle RVP – ZV minimální očekávané výstupy, do zvláštní třídy nebo dle možnosti konzultace s SPC a rodiči o přeřazení žáků vzdělávacích se dle RVP – ZV minimální očekávané výstupy do RVP ZŠS – ŠVP I. Díl. To by velmi snížilo jak administrativu učitelů, tak zkvalitnilo výuku žáků.
3. Zlepšení spolupráce mezi školou, SPC a rodinou.
4. Navýšení personální kapacity do jednotlivých tříd

6 ZÁKLADNÍ ŠKOLA SPECIÁLNÍ A PRAKTICKÁ ŠKOLA DIAKONIE ČESKOBRATRSKÉ CÍRKVE EVANGELICKÉ MERKLÍN (DÁLE JEN „ZŠS A PŠ DČCE MERKLÍN“)

Zřizovatelem školy je Diakonie ČCE, Praha, Belgická 24. Součástí školy jsou dvě odloučená pracoviště (v Sušici a v Plzni), dvě internátní budovy v obci Merklín, jídelna a výdejna obědů, přípravný stupeň ZŠ speciální, družina a Praktická škola jednoletá a dvouletá. Ve třídách je převážně jeden učitel-speciální pedagog a dva asistenti pedagoga.

Ve škole se vzdělávají žáci s mentálním postižením, kombinovanými vadami a autismem. Kapacita ZŠS je sto žáků. Dvacet čtyři žáků je kapacita Praktické školy jednoleté a dvouleté. Do tříd jsou žáci rozdělováni dle věku a postižení tak, aby byl zajištěn rozvoj dětí individuální, ale byla tu možnost i skupinové práce.

Pracoviště školy v Merklíně je hlavní stanoviště školy. Je zde osm tříd ZŠS, jedna třída přípravného stupně ZŠS, jedna třída Praktické školy dvouleté a jedna třída Praktické

školy jednoleté. Celkem osmdesát šest žáků. Dále je v Merklíně družina, jídelna, výdejna obědů a dvě budovy internátu.

Na pracovišti v Sušici je dvanáct žáků. Jedna třída ZŠS a jedna třída Praktické školy dvouleté, družina, výdejna obědů a jídelna.

Na pracovišti v Plzni je také dvanáct žáků. Zde se vzdělávají žáci v ZŠS a žáci zařazení do přípravného stupně ZŠS.

Školu v Merklíně navštěvují převážně žáci z Plzeňského kraje i dle zájmu z celé ČR.

Všechny třídy jsou vybavené nejmodernějšími technologiemi pro vzdělávání. Každá třída je vybavena interaktivní tabulí, několika I-pady a počítačem. Ve škole je také místnost určena pro kompenzační a rehabilitační cviky, tělocvična se sportovním vybavením a keramická dílna s vlastní pecí. Škola má také vlastní zahradu s prolézačkami, zabudovanou trampolínou, interaktivním hřištěm a částí určenou pro pěstování zeleniny a práci na zahradě.

Škola nabízí rodičům a dětem možnost využití školních internátních zařízení. Škola má k dispozici dvě budovy internátních zařízení, které pojmu až 24 dětí a další internátní zařízení se plánuje vybudovat v horizontu dvou až tří let. Celá škola prošla před několika lety celkovou modernizací a více než 2/3 školy se přistavělo nově. Škola dále dětem nabízí možnost navštěvovat školní družinu, která funguje od 7:00 do 9:00 a od 13:00 do 16:00. Jako další školní aktivitu mohou děti navštěvovat hipoterapie a plavání, kam děti vozí školní mikrobus.

O letních prázdninách pořádá škola pro své žáky letní tábor ve dvou turnusech. Začátkem školního roku, převážně v září, se jezdí na školu v přírodě.

Během školního roku se zde provozuje již tradičně několik společných akcí, mnohdy i pro veřejnost. Jedná se především o drakiádu, Mikulášskou besídku, Vánoční koncert v evangelickém kostele v Merklíně, masopust, Velikonoce a Integraci na hřišti. Této akce se například minulý rok zúčastnila akademie FC Viktoria Plzeň.

Merklínská škola také spolupracuje s německou speciální školou v Chamu. Pořádají společné výtvarné projekty i sportovní klání.

Odkaz na webové stránky školy: <https://www.specialniskolamerklin.cz>

7 CHARAKTERISTIKA TŘÍDY

Třída je složena z osmi chlapců a jedné dívky. Ve třídě je jeden třídní učitel-speciální pedagog, druhý učitel ve třídě a asistent pedagoga. Atmosféra ve třídě se často mění. Každý žák je zde naprosto odlišný. Někteří žáci vyhledávají kolektiv ostatních, hrají si spolu a nevadí jim společná práce. Další však mají raději vlastní klid a prostor. Mezi těmito žáky se však také objevují jedinci, kteří svým problémovým chováním a častými konflikty citelně narušují příznivé klima třídy. Proto většinou probíhá výuka rozděleně na několik skupin. Ne všichni žáci se zvládnou naučit číst, psát a domluvit se s okolním světem běžnou formou. Je proto nutné zajistit jim jinou, alternativní formu komunikace, která tyto nedostatky vykompenzuje.

V této třídě jsou dva chlapci a jedna dívka, kteří používají právě komunikační systém VOKS. Tito žáci mají velkou pasivní slovní zásobu, kterou však neumí reprodukovat. K tomu jim pomáhá tento obrázkový slovník, díky němuž se snáze domluví o svých pocitech, potřebách a tužbách. Po zavedení tohoto komunikačního systému je na žácích patrná značná míra zklidnění. To, že přinesou kartičku s piktogramy věci, které oni sami chtějí a ostatní jim díky tomu rozumí, je dělá velmi šťastnými. Snaží se opakovat slova, která jim učitel předčítá z jejich požadavku. Při každé nápodobně slova, které žáci opakují, je v jejich očích vidět obrovský nával štěstí, že se jim podařilo slovně vyjádřit něco, co neumí a tím se přibližují ostatním spolužákům.

Tito a další dva žáci se učí číst a psát Globální metodou čtení a psaní. Je to po Genetické metodě a metodě Sfumato již třetí metoda, kterou se začínají učit. Předchozí metody byly neúspěšné.

Jeden žák, který letos přibyl ve třídě, se doposud vzdělával ve čtení a psaní pouze metodou Sfumato. Naučil se číst a psát, avšak zatím bez porozumění.

Zbylí tři žáci se učí číst a psát Genetickou metodou. Tato metoda jim prozatím vyhovuje. Ke čtení používají čtecí okénka nebo záložku.

Žáci se většinou aktivně zapojují do všech činností třídy, ať už se jedná o společný výlet, vaření, pracovní výuku nebo společné projekty. Obsazení třídy v rámci vzdělávání je opravdu pestré. Jsou tu žáci vzdělávání podle RVP ZŠS – ŠVP I. Díl, RVP ZŠS – ŠVP II. Díl a RVP – ZV minimální očekávané výstupy. Tím, že se délka výuky žáků ve třídě liší, nastává

zde často problém v tom, že zejména po obědě, kdy už má část žáků po vyučování, se ostatní již těžko motivují k další práci.

8 ORGANIZACE VÝUKY VE TŘÍDĚ DRUHÉHO STUPNĚ ZŠS A PŠ DČCE MERKLÍN

Výuka všech žáků se odvíjí od individuálních vzdělávacích plánů (dále jen „IVP“) každého z nich. Tím, že je ve třídě devět žáků, každý má svůj IVP, většina žáků je v jiném ročníku školní docházky, vzdělávají se podle různých vzdělávacích programů a jsou u nich rozdíly ve školních dovednostech, je výuka velmi náročná jak na přípravu, tak na práci s žáky.

Pro to, aby vše plynulo tak, jak má, je důležitá spolupráce učitelů a asistentů. V ideálním případě by měl každý vědět, co má přesně dělat. Proto je na místě si se svými spolupracovníky ve třídě dělat pravidelné minisezení, kde si sdělí, co se bude dít. Toto minisezení by mělo být jednou týdně. Třídní učitel tak může přednést plán na další týden a rozdělit úkoly ostatním. Sdělí náplně předmětů, rozdělení skupin žáků a kdo, s kým a jak bude pracovat. Často se stává, že právě problémovější žáci se přidělují k jednomu z pedagogů. Navazují tím tak pocit jistoty žáka, který ví, že má vždy po boku někoho, kdo se mu bude plně věnovat. Po sdělení plánu výuky si je dobré rozvrhnout i dobu a výplň volného času ve třídě (o přestávkách, o volných hodinách a při procházkách venku).

Níže je náhled rozvrhů žáků rozdělené podle ročníku školní docházky a vzdělávacího programu. Jako první jsou rozvrhy žáků, následně pak rozpis vyučujícího, který hodiny v danou hodinu učí.

Rozvrh hodin žáci:

Tabulka 2 – rozvrh hodin 5. Třída, chlapec dívka, I. Díl, ŠVP, 25 hodin

5. TŘÍDA – chlapec, dívka

I. DÍL ŠVP

25 HODIN

	0.	1.	Svačina	2.	3.	4.	Oběd	5.
	8.05-8.50	8.50-9.35	9.35-10.00	10.00-10.50	10.50-11.35	11.35-12.15	12.15-13.00	13.00-13.45
Pondělí	ČT	PS		MA	ČJS	TV		
Úterý	ČT	PS		MA	ČJS	TV		
Středa	VV	ČSP		ČT	ČJS	ČSP		
Čtvrtek	IKT	ŘV		TV	TV	ČSP		
Pátek	HV	ŘV		ŘV	ČJS	ČSP		

Legenda: ČT – čtení, PS – psaní, MA – matematika, ČJS – člověk a jeho svět, TV – tělesná výchova, VV – výtvarná výchova, ČSP – člověk a svět práce, IKT – informatika, ŘV – řečová výchova, HV, hudební výchova

Tabulka 3 – rozvrh hodin 5. Třída, chlapec, RVP ZV-LMP, 27 hodin

5. TŘÍDA - chlapec

RVP ZV-LMP 27 HODIN

	0.	1.	Svačina	2.	3.	4.	Oběd	5.
	8.05-8.50	8.50-9.35	9.35-10.00	10.00-10.50	10.50-11.35	11.35-12.15	12.15-13.00	13.00-13.45
Pondělí	ČJ	ČJ		MA	VL	ČJ		AJ
Úterý	ČJ	ČJ		MA	VL	ČJ		AJ
Středa	VV	VV		MA	PŘ	AJ		
Čtvrtek	IKT	ČJ		TV	TV	ČJ		
Pátek	HV	MA		MA	PŘ	PČ		

Legenda: ČJ – český jazyk, MA – matematika, VL – vlastivěda, AJ – anglický jazyk, VV – výtvarná výchova, PŘ – přírodověda, IKT – informatika, TV tělesná výchova, HV – hudební výchova, PČ – pracovní činnosti

Tabulka 4 – rozvrh hodin, 6. Třída, dva chlapeci, RVP ZV-LMP, 29 hodin

6. TŘÍDA – dva chlapeci

RVP ZV-LMP

29 HODIN

	0.	1.	Svačina	2.	3.	4.	Oběd	5.
	8.05-8.50	8.50-9.35	9.35-10.00	10.00-10.50	10.50-11.35	11.35-12.15	12.15-13.00	13.00-13.45

Pondělí	ČJ	ČJ		MA	D	F		AJ
Úterý	ČJ	ČJ		MA	D	F		AJ
Středa	VV	VV		MA	PŘ	VO		AJ
Čtvrtek	IKT	VZ		TV	TV	PČ		Z
Pátek	HV	Z		MA	PŘ	PČ		

Legenda: ČJ – český jazyk, MA – matematika, D - dějepis, F – fyzika, AJ – anglický jazyk, VV – výtvarná výchova, PŘ – přírodopis, IKT – informatika, TV tělesná výchova, HV – hudební výchova, PČ – pracovní činnosti, VO – výchova k občanství, VZ – výchova ke zdraví, Z – zeměpis

Tabulka 5 – rozvrh hodin, 6. Třída, chlapec, I. Díl, 25 hodin

6. TRÍDA – chlapec

1. DÍL ŠVP

25 HODIN

	0.	1.	Svačina	2.	3.	4.	Oběd	5.
	8.05-8.50	8.50-9.35	9.35-10.00	10.00-10.50	10.50-11.35	11.35-12.15	12.15-13.00	13.00-13.45
Pondělí	ČT	PS		MA	ČJS	TV		
Úterý	ČT	PS		MA	ČJS	ČSP		
Středa	VV	ČSP		ČT	ČJS	ČSP		
Čtvrtek	IKT	ŘV		TV	TV	ČSP		
Pátek	HV	ŘV		ŘV	ČJS	ČSP		

Legenda: ČT – čtení, PS – psaní, MA – matematika, ČJS – člověk a jeho svět, TV – tělesná výchova, VV – výtvarná výchova, ČSP – člověk a svět práce, IKT – informatika, ŘV – řečová výchova, HV, hudební výchova

Tabulka 6 – rozvrh hodin, 6. Třída, chlapec, II. Díl, 21 hodin

6. TŘÍDA – chlapec

2. DÍL ŠVP

21 HODIN

	0.	1.	Svačina	2.	3.	4.	Oběd	5.
	8.05-8.50	8.50-9.35	9.35-10.00	10.00-10.50	10.50-11.35	11.35-12.15	12.15-13.00	13.00-13.45
Pondělí	RV	SMV		PV	ZTV-RTV			
Úterý	RV	SMV		PV	ZTV-RTV			
Středa	VV	PV		RV	ZTV-RTV			
Čtvrtek	SMV	ŘV		ŘV	ZTV-RTV			
Pátek	HV	ŘV		POV	POV	SMV		

Legenda: RV – rozumová výchova, ŘV – řečová výchova, SMV – smyslová výchova, PV – pracovní výchova, ZTV – RTV – zdravotní/rehabilitační tělesná výchova, VV – výtvarná výchova, HV – hudební výchova, POV – pohybová výchova

Tabulka 7 – rozvrh hodin, 7. Třída, dva chlapci, I. Díl, ŠVP, 27 hodin

7. TŘÍDA – dva chlapci

1. DÍL ŠVP

27 HODIN

	0.	1.	Svačina	2.	3.	4.	Oběd	5.
	8.05-8.50	8.50-9.35	9.35-10.00	10.00-10.50	10.50-11.35	11.35-12.15	12.15-13.00	13.00-13.45
Pondělí	ČT	PS		MA	ČS	ČSP		
Úterý	ČT	PS		MA	ČS	ČSP		TV
Středa	VV	ČSP		ČT	ČP	ČSP		
Čtvrtek	IKT	ŘV		TV	TV	ČSP		
Pátek	HV	ŘV		MA	ČP	ČP		ČP

Legenda: ČT – čtení, PS – psaní, MA – matematika, ČS – člověk a společnost, ČP – člověk a příroda, TV – tělesná výchova, VV – výtvarná výchova, ČSP – člověk a svět práce, IKT – informatika, ŘV – řečová výchova, HV, hudební výchova

Tabulka 8 – rozvrh hodin, všichni žáci

TŘÍDA VŠICHNI ŽÁCI

5.LMP, 5. I. Díl, 6. LMP, 6. I. Díl, 7. I. Díl, 6. II. Díl

RVP ZV-LMP, I. Díl. II. Díl 29 HODIN

	0.	1.	Svačina	2.	3.	4.	Oběd	5.
	8.05-8.50	8.50-9.35	9.35-10.00	10.00-10.50	10.50-11.35	11.35-12.15	12.15-13.00	13.00-13.45
Pondělí	ČJ/ČT/RV	ČJ/PS/SMV		MA/PV	D/ČJS/VL/ ZTV/ČS	ČJ/ČSP/TV/F		AJ
Úterý	ČJ/ČT/RV	ČJ/PS/SMV		MA/PV	D/ČJS/VL/ ZTV/ČS	ČJ/ČSP/F		TV/AJ
Středa	VV	VV/ČSP/PV		MA/ČT/RV	PŘ/ČJS/ ZTV/ČP	VO/ČSP/AJ		AJ
Čtvrtek	IKT/SMV	ČJ/ŘV/VZ		TV/ŘV	TV/ZTV	PČ/ČSP/ČJ		Z
Pátek	HV	Z/ŘV/MA		MA/ŘV/POV	PŘ/ČJS/ POV/ČP	PČ/ČSP/SMV/ ČP		ČP

Tabulka 9 – rozvrh hodin třídní učitel

Rozvrh učitele: **Třídní učitel**

	0	1.	Svačina	2.	3.	4.	OBĚD	5.
Pondělí		ČJ/SMV		MA/PV	D/ČJS/VL/ ČS/ZTV-RTV	ČJ/ČSP/TV/ F		AJ
Úterý	ČJ/RV	ČJ/SMV		MA/PV	D/ČJS/VL/ ČS/ZTV-RTV	ČJ/ČSP/F		AJ/TV
Středa		VV/ČSP/ PV		MA/ČT/RV	PŘ/ČJS/ČP/ ZTV-RTV	VO/ČSP/AJ		AJ
Čtvrtek		VZ/ŘV/ČJ		ŘV/TV	TV/ZTV-RTV	ČSP/ČJ/PČ		Z
Pátek		Z/ŘV/MA		ŘV/MA/POV	ČJS/PŘ/ČP/ POV	PČ/ČSP/ SMV/ČP		

Tabulka 10 – rozvrh hodin, druhý učitel

Druhý učitel ½ úvazku

	0. 8.05-8.50	1. 8.50-9.35	Svačina 9.35-10.00	2. 10.00-10.50	3. 10.50-11.35	4. 11.35- 12.15	OBĚD 12.15- 13.00	5. 13.00-13.45
Pondělí	ČT, ČJ	PS						AJ
Úterý	ČT	PS						AJ
Středa	OV							AJ
Čtvrtek	VKZ							Z
Pátek	ZVT							ČP

Jak je patrné z rozvrhů, náročnost na přípravu a samotné vzdělávání je velice obtížné. V jednu vyučovací hodinu se kloubí mnohdy několik různých předmětů. Třída se proto musí často rozdělovat na menší skupiny.

Na výuku ve třídě působí i několik nepříznivých vlivů, které mohou hodinu, nebo celý školní den narušit. Je to například žák rušivého elementu. Takový žák dokáže svým chováním (neochotou se zapojit, procházející pubertou, špatnou náladou), takzvaně rozhodit celou třídu. V tomto případě je zřejmě vhodné žáka odloučit od skupiny a vzdělávat ho samostatně. To

však s sebou nese další úskalí. Žák odejde například s asistentem do vedlejší třídy. Zde se však měla vzdělávat skupina žáků s učitelem, kteří probírají odlišné učivo. Učitel má připravenou hodinu na tři skupiny, kdy každý z pedagogických pracovníků povede jednu. Tímto narušením se však plány mění a učitel musí rychle improvizovat.

Další vliv narušení výuky může být nestálý počet žáků ve třídě. Žáci s mentálním postižením a dalšími vadami často navštěvují různá vyšetření, kontroly, hospitalizace, ozdravné pobyty a jsou mnohdy náchylnější k onemocněním. Pokud má učitel naplánovanou výuku předem, počítá se zapojením určitého počtu žáků, mohou nastat komplikace v případě, že se do výuky nezapojí dostatečné množství žáků. Jsou to převážně případy třídních výtvarných projektů, třídních výletů, nácviků besídek, organizování předem určené kulturní akce školy a tak dále.

Narušení plánované výuky velmi ovlivní počet pedagogických pracovníků ve třídě. Na počet devíti žáků ve třídě jsou tři pedagogičtí pracovníci většinou dostačující. V případě, že jeden z nich chybí, dochází ke komplikaci v organizaci výuky z hlediska rozdělení žáků do skupin, možnosti uvolnění jednoho či více pedagogů k možnému problémovému chování některého žáka a dohledu na děti, které nejsou schopny samy obstarat své hlavní hygienické potřeby a samoobsluhu (použití toalety, umytí rukou, oblékání atd.)

Je na vyučujícím, jakým způsobem výuku pojme. V případě, kdy bude chtít mít každou hodinu perfektně připravenou a všechny žáky vzdělávat přesně, jak si naplánuje, může to vést k možnému syndromu vyhoření.

Jak by se tedy měla správně provádět výuka, aby se žáci vzdělávali tak, jak je pro ně nejlepší a učitel nebyl zavalen nekončící prací na přípravách hodin a jejich realizaci? To je vskutku zajímavá otázka. Bude na ni určitě mnoho odpovědí a každá bude jiná.

Osobně si myslím, že by učitelům ve výuce žáků s mentálním postižením pomohlo **zúžení rozsahu okruhů výukových osnov**. Často se můžeme setkat s žáky, kteří se například v sedmé třídě mají učit o biologii živočichů, jejich vnitřních orgánech a funkcích, o historii České republiky, jména prezidentů, zeměpisnou polohu ČR, a mnoho dalšího, přitom se však tito žáci nezvládnou naučit ani číst, psát a počítat.

Další prvek, který by pomohl učitelům hlavně s výukou žáků, jsou **obsáhlejší zprávy ze středisek pedagogických center**. Často jsou zprávy strohé a velmi obecné. Učitel poté

musí čerpat buď ze své zkušenosti, nebo z postupu „pokus – omyl“. Pedagog, který bude následně s žákem pracovat, by měl mít jasnou představu, jaké konkrétní podpůrné opatření je vhodné pro daného žáka, jakým postupem by se měl vzdělávat, na co se zaměřit a tak dále. Tyto věci by měli být konzultovány s rodiči a na těchto podkladech by se měl postavit právě IVP.

Ve třídách s žáky s mentálním postižením a kombinovanými vadami se často vyskytuje jeden či více problémových žáků, kteří výrazně narušují běžné fungování výuky ve třídě. Je proto nutné, aby ve třídě s žáky bylo **dostatek pedagogických pracovníků**. Dále by měla být ke každé třídě dostupná volná herna, jiná třída, relaxační koutek nebo zahrada, kam může odejít pedagogický pracovník s žákem, který narušuje výuku svým chováním.

9 METODA POZOROVÁNÍ

K pozorování je vybrán chlapec ve věku 12 let. Chlapec má středně těžkou mentální retardaci, poruchu pozornosti a hyperaktivity (ADHD), rychlou unavitelnost CNS, výrazně dyslálickou řeč, negativismus ke spolupráci a pohotovost k afektivním a agresivním reakcím.

Pozorování probíhá ve třídě, kterou chlapec navštěvuje. Spolu s chlapcem je ve třídě dalších osm spolužáků. Sedm chlapců a jedna dívka ve věku od 11 do 15 let. Dále je tu třídní učitel, pomocná učitelka a asistentka pedagoga.

Chlapec přijíždí v 8:00 do školy školním svozem, který ho vyzvedne doma. Do školy jede přibližně 15 min. Po příjezdu do školy jde chlapec do šatny, kde se s dohledem převléká. Dožaduje se pomoci s převlékáním a zouváním bot. Chlapec je nabádán k samostatnosti. Bez problému si zuje pravou botu. Levou botu se pokouší zout, nicméně je zapotřebí větší námahy. V tu chvíli začne chlapec hlasitě ječet a křičet. Zřejmě, aby si přivolal na pomoc asistentku, která na něj dohlíží. Asistentka ho opět nabádá k samostatnosti, ale chlapec přechází z křiku do breku. V té chvíli mu asistentka pomůže se zutím druhé boty a chlapec je rázem v klidu. Stejný scénář má i zbytek oblečení. Většinu zvládne sám bez problému, pouze se slovním vedením.

Po příchodu do třídy si bez jediného slova sedne do lavice, aktovku si položí na určené místo a lehá si na lavici. Ostatní žáci ho zdraví. On však nereaguje. Učitel ho pozdraví a přivítá ve třídě. Po opakování pozdravu, vlídném přístupu a po tom, co třída utichne a čeká, co se bude dít, chlapec pozdraví. Rázem se však rozběhne k oknu, kde začne strhávat žaluzie

z oken. Asistentka k němu přiskočí a s námahou ho usadí na místo. Chlapec se tomu směje a třída je rázem na nohou. Ostatní žáci se ho snaží okřiknout, čímž se hoch ještě více pouští do bujarého smíchu. Po několika minutách chlapec sedí na místě a lehá si na lavici, jako by se nic nestalo.

Učitel sdělí třídě náplň hodiny. Jedná se o řečovou výchovu. Třída je rozdělena na tři skupiny, podle vzdělávacích programů. Chlapec je ve skupině, která obsahuje dva žáky. Učitel má připravené úkoly a s žáky jde pracovat asistentka do vedlejší třídy. Žáci začátkem hodiny provádějí dechová, artikulační cvičení a gymnastiku mluvidel. Tohle oba žáci zvládají, opakují a napodobují. Za splnění prvního úkolu dostávají odměnu v podobě oblíbené sladkosti. Další úkol je opakování zvuků, které vidí na obrázcích. Zvuky zvířat a dopravních prostředků. Při tomto úkolu vypadá již chlapec unaveně. Lehá si na lavici a odmítá pracovat. Asistentka ho pobízí a nabízí dopomoc. Chlapec odmítá a rozhazuje rukama. Asistentka se k němu přisune a snaží se ho motivovat odměnou, po splnění úkolu. Chlapec odměnu zahazuje, začíná křičet a odhazovat věci ze stolu. Chlapec je po chvíli tedy uvolněn z úkolu. Je usazen na žíněnku, kde může odpočívat. Po deseti minutách odpočinku je chlapec opět vyzván k práci. Jde zpět ke stolečku, kde má za úkol vybarvit a vystříhnout obrázky. Jedná se také o popis obrázků, které mají žáci najít, dle slovního vyprávění. Po správném určení obrázky vybarví a vystříhnou. Chlapec obrázek vybarví oblíbenou zelenou barvou, spíše tedy začmárá a následně velmi hezky vystříhne. Stříhání je chlapcova oblíbená činnost. Po splnění úkolu dostanou chlapci za odměnu výběr ze svých oblíbených hraček a mohou si hrát do konce řádné vyučovací hodiny.

Následuje přestávka, kde se žáci mohou občerstvit, dojít si na záchod a popovídat si se spolužáky. Chlapec sedí celou přestávku na svém místě. Ke konci přestávky se ho učitel ptá, zda chce jít na záchod. Chlapec až na vyzvání reaguje a odchází na toaletu. Asistentka jde chlapce zkontrolovat. Cestou na toaletu se hoch rozběhne a shodí na zem několik obrazů, které visí na zdi. Opět se svému chování nesmírně směje. Asistentka ho tedy vrací a jde s ním obrazy nandat zpět na zeď. Chlapce jeho chování nijak netíží a nasazování bere jako něco, co ho nebaví. Cestou zpět jde již za ruku s asistentkou. I přes to se však vysmýkne a znovu shodí obrazy ze zdi.

V 8:55 začíná další vyučovací hodina. Hodina psaní. Třída je opět rozdělena na práci do několika skupin. Chlapec odchází s dalšími dvěma spolužáky do vedlejší místnosti, aby měl každý na svou práci klid. Chlapec je seznámen s obsahem hodiny. Dostává tři úkoly.

Uvolňovací cviky ruky a zápěstí ve vzduchu, na papíře a na I-padu, vypracovat jednu stránku v písance a následně hledat písmena A a E v jednoduchém textu a označit je. Uvolňovací cviky zvládá bez problémů pod vedením učitele. Nejprve s pomocí, následně dle vzoru a slovního vedení samostatně. Další úkol začíná svižně a rychle. Však velmi nedbale a zbrkle. Převážně zde pouze obtahuje předkreslené kruhy, oblouky a polooblouky. Jak však mizí předloha a měl by pokračovat sám, chlapec se přestává soustředit, začmárá provedenou práci, a nakonec praští s pastelkou a lehne si na lavici. Učitel mu proto předkreslí tvar znovu a snaží se pobízet chlapce k pokračování. Chlapec již však odmítá pracovat. Odhodí pastelku na zem a odstrkuje písanku. Na učitelovy pokyny již nereaguje. Učitel ho proto uvolní z úkolu a dovolí mu odpočívat. Mezitím se věnuje dalším žákům. Po dokončení úkolu s ostatními žáky je chlapec vyzván k poslednímu úkolu, po kterém bude následovat odměna. Jedná se o hledání písmen A a E v textu. Chlapec je vyzván k samostatné činnosti, kdy ho učitel pouze kontroluje. Chlapec si vezme oblíbenou zelenou pastelku a začne čmárat po papíře. Je okamžitě zastaven. V tu chvíli se učitel věnuje pouze chlapci a snaží se ho usměrnit. Ukáže mu jiný papír s probíranými písmeny a opakuje je spolu. Následně se vrátí k původnímu úkolu, učitel s žákem určí dvě správné odpovědi a dále ho nechává pracovat samostatně. Chlapec splní polovinu úkolu, odkládá pastelku a lehá si na lavici s hlasitým křikem. Na učitelovy výzvy nereaguje. Po chvíli začíná odstrkovat úkol. Učitel ho stále nabádá. Zkouší různé druhy motivace a odměn. Chlapec křikem odmítá. V jednu chvíli se zvedne ze židle, začne plakat a utíká pryč ze třídy. Cestou praští dvěma dveřmi tak, že se třesou tabule skel v oknech. Učitel sedí a čeká. Neběží za ním. Po chvílce se chlapec vrací zpět a jde si sám lehnout na žíněnku. Učitel ho nechá odpočívat a věnuje se dalším žákům. Chlapec se postupem času uklidňuje. Na žíněnce zůstává do konce hodiny. Po ukončení výuky si jdou chlapci po dvojicích umýt ruce a na záchod. Následně se seřadí ve třídě a připravují se na odchod do jídelny, na svačinu.

Svačina je od 9:30 do 10:00. Žáci si berou své svačiny a odchází do školní jídelny, kde mají určený svůj stůl a svá místa, kde svačí. Chlapec má svačinu připravenou z domova. Zvládá základní hygienu stolování. Pokouší si nalít pití z lahve do kelímku. Troška pití se mu při tom vylije a chlapec v okamžiku vyletí. Začne křičet, vzlykat a kousat se do ruky. Z očí mu jdou slzy. V okamžiku přiskočí asistentka, která se snaží chlapce uklidnit. Bezvýsledně. Chlapec je velmi nešťastný a vše od sebe odstrkuje. Asistentka s ním odchází z jídelny. Během minuty se vracejí a chlapec je jako vyměněný. Zřejmě mu pomohla změna prostředí, učitel mezitím utřel stůl. Již je opět vše, jak má být. Nyní chlapci nalije pití již asistentka.

Chlapec svačí. Nemá tendenci si s nikým povídat. Hledí si svého. Z ničeho nic odhodí svačinu do krabičky, odstrčí ji od sebe začne rozhazovat rukama a lehne si na stůl. Učitel se s ním snaží bavit, ptát se ho, co se děje, zda ještě bude svačit. Chlapec již jen kroutí hlavou, jako že ne a odstrkuje jídlo od sebe. Snědl tak polovinu svačiny. Chlapec si opět lehá na stůl. Nyní se čeká, než zbytek žáků dosvačí a odchází se zpět do třídy. Zbytek přestávky mohou žáci využít k odpočinku na velkém nafukovacím míči nebo na žíněnce. Dále mohou hrát společně hry nebo si stavět ze stavebnice, nebo skládat puzzle. Každý žák si vybírá aktivitu podle svého. Někteří si hrají společně.

V 10:00 začíná hodina Člověk a jeho svět. Žáci začínají pracovat společně. Probírají se státní symboly. Učitel se zprvu ptá celé třídy na různé otázky, týkající se státních symbolů. Žáci jsou vedeni k tomu, aby se hlásili a následně jsou vyvoláváni. Žáci mohou říkat, co je napadne a učitel nápady zapisuje na tabuli. Po několika chvílích se však nápady přeměňují na vymyšlení nesmyslů, aby se ostatní mohli smát. Chlapec, kterého pozoruji, se aktivně nezapojuje. Sedí a poslouchá své spolužáky. Učitel ho proto vyvolá, aby se také zapojil do výuky. Chlapec chvílku přemýšlí a následně vybírá odpověď, kterou slyšel jako poslední. Učitel ho vybízí k další odpovědi. Chlapec si lehá na lavici. Nereaguje na pokyn. Následně se odstrčí od lavice, lehne si na zem a začne se plazit po celé třídě. Ostatní žáci se jeho chování smějí. Asistentce se nedaří ho ze země zvednout, přichází tak druhá učitelka. Odvedou chlapce do vedlejší místnosti, kde se ho snaží uklidnit. Jako další část hodiny je připravena prezentace na interaktivní tabuli. Prezentace obsahuje všechny státní symboly. Společně si je popisují a ukazují. Následně vyškrtají nesprávné myšlenky žáků z prvního úkolu a ponechají pouze ty správné, které si někteří žáci sami zapisují do sešitu. Žáci, kteří neumí psát, dostanou připravená slova a s pomocí asistentky je vystřihují a nalepují do sešitu. Třída má samostatnou činnost. Nyní se vrací uklidněný žák a zapojuje se do výuky. Na konec hodiny dostanou žáci na výběr ze státních symbolů, které mají vybarvit a nalepit do sešitu. Žáky hodina zaujala a bavila je, nicméně byla opět narušena nevhodným chováním a nucenými pauzami s tím spojenými. Hodina končí v 10:45 shrnutím výkladu a puštěním státní hymny. Následuje přestávka, kdy si žáci okamžitě berou stavebnice a puzzle. Chtějí tak využít každé chvílky pro pobavení.

V 11:00 se žáci řadí ve třídě a postupně odcházejí do šatny. V tu chvíli se chlapec rozběhne pryč ze třídy. Utíká až před hlavní vchod, který je oddělen dveřmi se skleněnou výplní. Než učitel stihne doběhnout za žákem, hoch začne hlavou narážet do skleněné výplně

dveří, až ji vysklí. V tu chvíli všichni ustrnou. Jen náhodou se nikomu nic nestalo, nikdo nešel kolem a chlapce rozbité sklo nepořezalo. Chlapec se na chvílku zarazí a záhy se začne smát, lehne si na zem, ke střepům a plazí se pryč. Učitel chlapce chytá a snaží se ho zvednout. Hoch se však hlasitě směje a křičí. Učiteli se nakonec podařilo chlapce odvést zpět do třídy.

Po úklidu střepů odchází třída s učitelkou a asistentkou na procházku. Učitel zůstává ve třídě s hochem, který hlavou rozbil sklo. Chlapce se mu však nedaří uklidnit. Ten nechce být ve třídě, ale chce jít se třídou ven. Běží proto k oknu, sedne si na topení a bouchá do okna. Učitel ho opět usazuje na místo a snaží se ho uklidnit. Nabízí mu oblíbenou hračku. Chlapec ji odhazuje, běží k tabuli, kde vezme do ruky kytaru a začne s ní bouchat o zem. Učitel se ho snaží slovně nabádat k vrácení na místo. Bezúspěšně. Jde tedy k chlapci. Ten si lehá na zem, rozhazuje kolem sebe rukama i nohama. Učitel si lehá k chlapci na zem a přitiskne se k němu. Chlapec se po chvíli uklidní. Nyní si s ním v klidu učitel povídá a následně mu půjčí I-pad, na kterém mu zapne jeho oblíbenou hru.

Zbytek třídy dnes vyrazila do nedalekého parku. Učitelka s sebou bere dva míče na házení. Žáci se cestou učí jít v zástupu ve dvojicích. Po příchodu do parku jim učitelka sdělí, že mají 10 min. volné zábavy, mohou běhat, procházet se a následně si budou v zástupech přehazovat míče a házet do dálky. Některé děti hrají na babu, další se drží při učitelce a asistentce, vyžadují jejich pozornost. Ti s nimi tedy chodí po parku, ukazují si stromy, keře a květiny. Po 10 min. se rozdělí do dvou zástupů a přehazují si míče, učí se házet a chytat oběma rukama. Po tomto jednoduchém cvičení chce šest žáků házet do dálky, zbylí tři žáci nechtějí. V 11:50 odchází třída zpět do školy. Zde se převléknou, umyjí si ruce, použijí toaletu a radí se k odchodu na oběd. Ve chvíli, kdy přišli žáci zpět do třídy, doposud již klidný hoch, jako by znovu ožil. Začíná hlasitě ječet a vyběhne ze třídy do herny, kde vši silou praští s dveřmi se skleněnou výplní. Jako by již zapomněl na událost, která se stala před chvílí, kvůli které bylo takové pozdvižení. Nebo to udělal právě proto? Nyní za ním vyběhla učitelka, která ho vzala do prázdné třídy, kde si o tomto chování promluví.

Oběd je od 12:00 do 12:30. Většina dětí se obslouží samo, i se samo nají. Někteří žáci potřebují drobnou asistenci. Chlapec jde do fronty na oběd. Bere si talíř, příbor, kelímek, ubrousek a odchází na své místo. Polévku sní sám, bez pomoci. Odnáší prázdný talíř a bere si mělký talíř na hlavní jídlo. I druhé jídlo jí sám bez pomoci. Po chvílce volá na asistentku, aby mu pomohla rozkrájet maso. Najednou, z ničeho nic odhodí příbor a začne se kousat do ruky a vyběhne z jídelny na chodbu. Než se za ním učitel dostal, vytrhl ze zdi hasicí přístroj, který

tam byl pevně připevněn. Učitel s žákem proto opět odchází do třídy. K jídlu se vrací až tehdy, když je jídelna prázdná. Chlapec je nyní již klidný. Všiml jsem si, že tomu předcházelo to, že mu napíchnutý brambor na vidličku spadl. Nyní za ním již stojí asistentka a slovně ho nabádá k jídlu, navádí, co má dělat, případně mu pomůže s napíchnutím na vidličku.

Po obědě odchází žáci zpět do třídy. Nyní mají velkou přestávku, 30 min. Tři žáci budou po přestávce pokračovat ve výuce, zbylí žáci již mají volno. Odcházejí do vedlejší třídy (herny). Zde si mohou vybrat hračku, skládačku, omalovánky, puzzle nebo I-pad, kde jim učitel zadá zábavnou formou opakování učiva.

V 13:45 končí všem žákům výuka. Chlapec se jde s asistentkou obléct a připravuje se na odjezd školním mikrobusem domů.

Během celého dne jsem si všiml toho, jak náročné je skloubit výuku devíti žáků se třemi různými vzdělávacími plány a několika rozdílnými ročníky školní docházky. Během výuky často dochází k situacím, kdy některý z žáků rychleji dokončí úkol a začne vyrušovat ostatní. Jeden, či více žáků odmítají pracovat a vyžadují maximální pozornost učitele, který se je snaží namotivovat. Tím se však tak zaměstná, že není schopen kontrolovat ostatní. V případě, kdy jeden, či více žáků začnou být natolik rušivým elementem, že nemohou zůstat ve třídě s ostatními, musí s ním odejít jeden či dva pedagogičtí pracovníci. V tom momentě však téměř končí výuka. Jeden pracovník není schopen vzdělávat osm dětí naráz. Myslím, že pro tyto žáky by byla nejvhodnější výuka individuální nebo maximálně po dvojicích. Na místě je i úprava obsahu vyučování, délka jednotlivých vyučovacích hodin, ale i celkový počet hodin v týdnu. Bohužel toho ve třídě nelze dosáhnout z důvodu malé kapacity místa, málo personálu a vysokému rozdílu ve vědomostech a výuce žáků.

10 VÝSLEDKY VÝZKUMU

10.1 ZHODNOCENÍ VYTYČENÝCH CÍLŮ

1. Náročnost přípravy výuky pedagogických pracovníků

Učitel dané třídy musí připravovat výuku v několika variantách:

- a. **Třída je plně obsazena.** Příprava jednoho vyučovacího dne obsahuje nejméně devět a maximálně šestnáct vyučovacích hodin. Výuka se často naprosto výrazně liší mezi žáky ve třídě. Třída se proto musí rozdělovat do skupin, které mají podobnou výuku. Třídní učitel, pomocný učitel a asistent pedagoga má každý jednu skupinu po třech žácích. Výuku však připravuje třídní učitel, dle vlastního rozvrhu a pomocný učitel, také podle svého rozvrhu.
 - b. **Výuka je narušena problémovým chováním některého žáka.** V tomto případě odchází žák z kolektivu minimálně s jedním pedagogickým pracovníkem. V tomto případě již nemohou být žáci vzdělávání ve skupinách po třech. Výuka se proto musí přerozdělit do dvou skupin po čtyřech žácích. Musí se však zvolit jiný styl výuky. Jednodušší a více samostatný. V případě, kdy s žákem, který vykazuje problémové chování, odchází dva pracovníci, musí se třída spojit. Jestli-že je vyučovací hodina, která se skládá z D, ČJS, VL, ČS a ZTV-RTV, musí se vyučování pozastavit a mít připravený náhradní program pro všechny žáky.
 - c. **Třída je plně obsazena žáky, chybí pedagogičtí pracovníci.** Ať z důvodu nemoci, návštěvy zubaře, akutnímu opuštění práce kvůli osobním problémům apod. Učitel musí být připraven i na tuto možnost a mít připravenou práci pro celý kolektiv třídy. Každý chybějící pracovník je znatelné oslabení pedagogického týmu. Jak ohledně výuky, viz výše, tak v ohledu doprovodu žáků při vycházce, tělesné výchově, nebo jen asistence na toaletě a při svačině, či obědě.
2. Přeražení žáků vzdělávacích se dle RVP – ZV minimální očekávané výstupy do RVP ZŠS – ŠVP I. Díl a tím snížení jak administrativy učitelů, tak ulehčení učiva žákům ZŠS

Žáci, kteří se vzdělávají podle RVP – ZV minimální očekávané výstupy, mají ve většině případů další kombinované vady, jako např. autismus, dětský autismus, dětskou mozkovou obrnu, ADHD, dys poruchy, epilepsii a další.

V těchto případech je mnohdy nereálné vzdělávat žáky dle pokynů RVP – ZV minimální očekávané výstupy. Přeražením dětí do RVP ZŠS – ŠVP I. Díl by se výrazně zjednodušil rozvrh hodin žáků, výuka by se lépe sjednotila s ostatními žáky, odpadla by

nadměrná administrativa s vytvářením speciálních IVP pro tyto žáky a nároky na výuku v takovém rozsahu.

3. Zlepšení spolupráce mezi školou, SPC a rodiči

Pro tvorbu IVP žáků s mentálním postižením a kombinovanými vadami by mělo kostru tohoto IVP vytvořit SPC při každoroční kontrole žáka, který by měl s rodiči přijít na kontrolu. Další podrobnější kroky by pak následně řešil učitel s rodiči a dotvořili by tak finální verzi IVP, podle kterého by se žák vzdělával celý rok. Na konci roku by se IVP zhodnotil slovním hodnocením, které by bylo předáno jak rodičům, tak SPC, které by díky tomu mohlo doporučit další postup vzdělávání na další školní rok.

4. Navýšení personální kapacity do jednotlivých tříd

Jak je již uvedeno výše, ve třídě často nastávají situace, které buď výrazně omezují výuku nebo ji zcela znemožňují. Je to dáno malým obsazením pedagogických pracovníků ve třídě ZŠS. Přidáním dalšího pedagogického pracovníka by se zjednodušila práce s žáky. Mohli by tak pracovat více individuálně (většina žáků vyžaduje nadměrnou asistenci nebo neustálý dohled, aby se mohli vzdělávat), v případě chybějícího pracovníka ve třídě by výuka neupadala. Pokud by měli učitelé více času na žáky a mohli by se jim déle věnovat, ne pouze „přelétat“ od jednoho ke druhému, mohlo by se snížit riziko problémového chování u některých žáků, kteří vyžadují neustálý dohled, podporu a asistenci.

10.2 KAZUISTIKY TŘÍ ŽÁKŮ

Žák č. 1

Osobní anamnéza

Chlapec je narozen z prvního těhotenství – bezproblémově. V průběhu těhotenství (cca od 4. měsíce) výrazná psychická zátěž matky (stres s partnerem – alkohol, agresivita). Matka užívala medikaci na uklidnění.

Porod byl v termínu – spontánní, bez komplikací. Doba porodu cca 2 hodiny. Chlapec nebyl kříšen, nepobýval v inkubátoru. Porodní míry: 3550 g, 49 cm. Chlapec byl kojen pouze po dobu 14 dnů. Asi do 3 let věku velmi neklidný (velmi plačtivý, nechtěl spát).

V pátém roce života byl chlapci diagnostikován dětský autismus, střední mentální retardace a ADHD těžkého průběhu. O dva roky později atypický autismus, ADHD a vývojová dysfáze. V devátém roce života byla diagnostikována lehká mentální retardace, nevyrovnaný profil s autistickým charakterem. Učivo v tomto věku dle RVP VZ nebylo plně zvládnuto. Doporučen IVP dle aktuálních vzdělávacích možností s respektem daných diagnóz (projevy atypického autismu, hyperkinetické poruchy chování).

Rodinná anamnéza

Chlapec žije sám s matkou. Rodiče se rozešli ve třetím měsíci věku dítěte. Otec chlapce přestal kontaktovat ve dvou letech. Sourozence nemá. Matka je s chlapcem doma, nepracuje. Chlapec je od 1. třídy v ZŠ speciální. Matka jezdí se synem velmi často na výlety. Tímto ho zabaví. Chlapce výlety baví. Jezdí po celé ČR. S postupem věku se zvyšuje agresivita vůči matce. Fyzická i psychická. Chlapec napadá matku fyzicky pěstmi i různými předměty. Psychicky ji napadá vyčítáním, že chlapec nemá otce. Na chlapce negativně působí časté stěhování a změny škol. Nyní chodí do čtvrté školy za poslední čtyři roky a vystřídal, společně s matkou, pět bydlíšť.

Školní anamnéza

Chlapec chodí do 5. třídy ZŠ speciální v Merklíně, kde je ve třídě s osmi spolužáky, mezi nimi je jedna dívka. Se spolužáky většinou vychází dobře, ovšem nevyhledává je. Nejraději je sám. Je zvyklý být sám nebo s matkou. Chlapec bydlí přes týden na školním internátě a na víkendy jezdí domů.

Na první pohled hoch působí naprosto klidným a vyrovnaným dojmem. Při práci je pilný a rychlý. Při hodinách pracuje pečlivě a je často chválen. Vždy má ohromnou radost z pochvaly. Zřejmě na ni není vůbec zvyklý. Jakmile se však narazí na činnost, která chlapci nejde nebo ji nezvládne, nastává obrovský zvrát. Hoch přestane pracovat, poslouchat, začne se houpat na židli, sedne si pod lavici a rozhodí po celé třídě sešit, pastelky, prostě vše, co má po ruce. Na pokyny učitele v této fázi již nereaguje. Začne si zakrývat uši, hlasitě křičet a pobíhat po třídě. Jestliže ho chce učitel uklidnit a sáhne na chlapce, v ten okamžik si hoch lehne na zem, začne kolem sebe kopat a rozhazovat rukama. Začne se prát nebo se rozvalí na zem, uvolní se a chce se nechat vláčet po zemi. Takové chování přichází naprosto neočekávaně a nelze mu předejít.

V tento okamžik je chlapec za doprovodu učitele a asistentky odveden do vedlejší třídy, kde pokračuje v hlasitém jekotu. Pokouší se roztrhat obrázky, které jsou pověšeny na zdech, snaží se kopat do věcí a zničit je. Učitel s asistentkou se snaží chlapce udržet, aby neublížil sobě, ostatním, nebo aby neponičil majetek školy. V tuto chvíli jsou ostatní žáci jako na trní, co se to děje, proč ten hoch tak vyvádí, co se mu stalo? Z vedlejší třídy je již slyšet hlasitý zajímavý pláč.

Tato situace vznikla při běžné vyučovací hodině. Opakuje se však několikrát denně. Chlapec totiž často provokuje ostatní spolužáky nebo se jim snaží ublížit o přestávce, při přechodu do jídelny nebo při převlíkání v šatně.

Při těchto situacích nastává problém v personálním zastoupení třídy při výuce. Výuku musí opustit jeden, ale i dva pracovníci, aby chlapce zklidnili. Dochází tak velmi často k přerušování výuky.

Hoch to ve svém věku, s rodinným zázemím a jeho diagnózou, nemá vůbec jednoduché. Jsou chvíle, kdy se chlapci ve škole daří a je pochválen učitelem. V tu chvíli je chlapec šťastný, chodí sám za učitelem a vypráví mu různé zážitky a poznatky. Občas to vypadá, že se chce učiteli zavděčit a jako by byl učitelem okouzlen. V těchto situacích je více než patrné, že chlapci chybí otec, který by byl jeho autoritou a vzorem.

Sociální anamnéza

Chlapec je spíše samotář. Těžko navazuje a udržuje s ostatními kamarádský vztah. Spíše tíhne k dospělým, především k mužům. V případě zjištění, že dospělému může věřit, začíná k němu velmi tíhnout. Vyhledává konverzaci, vyžaduje jeho nadměrnou pozornost. Hoch reaguje na nové, či pro něj nekomfortní situace velmi podrážděně. Hlasitým křikem, utíkáním ze třídy, strháváním věcí ze zdí, kopáním a boucháním kolem sebe. Je proto často izolován od zbytku třídy, alespoň do doby, kdy je zklidněný a je schopen o situaci, která právě proběhla, hovořit.

Závěr

Začleněním do nové třídy a na školní internát, kde panují stejná pravidla, došlo ke zlepšení žákova chování a edukace. Po čtyřech měsících v novém prostředí učinil chlapec velký pokrok. Nicméně jeho časté absence narušují nastavený režim a pokrok.

Žák č. 2

Osobní anamnéza

Chlapec je narozen z prvního těhotenství. Porod v 37. týdnu těhotenství císařským řezem pro patologické CTG. Porodní váha 3300 g/50 cm. Po porodu nutná resuscitace, hypertenze plic a oxygenoterapie 6 týdnů. Diagnostikována těžká porodní asfyxie, hypoxickoischemická encefalopatie, anémie bronchopulmonální dysplazie, atrofie mozku.

V roce 2014 proběhlo speciálně pedagogické vyšetření a před zahájením povinné školní docházky i psychologické vyšetření. Závěr vyšetření: “Chlapec s nepříznivou peri a postnatální anamnézou. Snížené rozumové schopnosti, aktuálně na spodní hranici pásma lehké mentální retardace. Výrazná porucha pozornosti, rychlá unavitelnost CNS. V důsledku toho kolísavý a proměnlivý výkon. Narušená komunikační schopnost. Nevyhraněná lateralita typu P-/A“.

Hoch byl v péči několika odborných lékařů – neurologie, dětská psychiatrie, ORL. Je medikován. Pravidelně spolupracuje s logopedickou ambulancí.

V lednu 2017 pobýval hoch s maminkou na Foniatrické klinice Všeobecné fakultní nemocnice v Praze. Zde byl opožděný vývoj řeči diagnostikován jako symptomatické opoždění vývoje řeči při mentální retardaci a poruše aktivity a pozornosti s podílem orální dyspraxie.

Rodinná anamnéza

Chlapec žije v rodinném domě s matkou, otcem a mladší sestrou. Na stejném pozemku žije v dalším domě dědeček s babičkou. Žijí v malé vesničce, doma jsou tři psi, které má hoch velmi rád a drobná drůbež. Často chodí s rodiči a sestrou na procházky, do lesa a na různé výlety. Matka pracuje jako asistentka pedagoga v základní škole, otec pracuje jako lesník a sestra navštěvuje druhou třídu základní školy. Vztah v rodině je pevný a láskyplný. Rodiče i prarodiče se chlapci věnují. Chlapec často pobývá s prarodiči, především, když jsou rodiče v práci.

Školní anamnéza

Chlapec nyní chodí do 6. třídy ZŠ speciální v Merklíně, kde je ve třídě s přibližně stejně starými spolužáky, kteří mají různá kombinovaná mentální postižení. Do školy jezdí školním svozem, který ho vyzvedne doma a po vyučování ho opět odveze zpět. V mikrobuse je tichý, nekonfliktní, dívá se z okýnka na cestu.

Chlapec se vzdělává dle RVP – ZV minimální očekávané výstupy. Orientuje se dle denního rozvrhu hodin a aktivit. Po příjezdu do školy začíná chlapci první vyučovací hodina. Během hodiny dostane maximálně tři úkoly, které by měl zvládnout bez pomoci. Velmi často je však nezládnout vypracovat. Požaduje podporu od asistenta nebo učitele a poté úkoly dokončí. Další hodina už však přináší značná úskalí. Hoch odmítá pracovat, lehá si na lavici a odstrkuje práci. Začíná být těžší a těžší chlapce namotivovat k další práci. Úkoly, které zná a umí, zvládne během chvilky vypracovat. Co se týče nového učiva, je zde problém. Chlapci se nelíbí, když udělá chybu nebo si neví rady a „utíká“ od úkolu pryč. Často dochází i k emocionálním projevům, jako je pláč nebo odmítavý křik.

Díky tomu, že chlapec odmítá nové úkoly, má velkou unavitelnost centrální nervové soustavy a každý den, až na pátek, má šest vyučovacích hodin, dochází k tomu, že hoch nezvládá plnit výukový plán. Nároky tohoto výukového programu jsou jak pro něj, tak pro učitele, zdrcující. Učitel je nucen dodržovat osnovu výuky, chlapec se však nikam neposouvá.

Pro chlapce, ale i pro učitele by bylo „vysvobozením“, kdyby byl hoch přeřazen do RVP ZŠ I. Díl. Snížil by se mu denní počet hodin výuky, nároky na látku by razantně klesly, chlapec by byl šťastnější, kdyby věděl, že se bude učit stejnou látku, jako jeho spolužáci a tím by se i motivoval. Výuka by mohla probíhat ve větší skupině, kde by žáci mohli mezi sebou soutěžit, sdělovat si nápady nebo pracovat dohromady. Přineslo by to jistě mnoho užitečného.

Sociální anamnéza

Chlapec je spíše samotář. Striktně se řídí zajetým režimem. Jakékoliv změny ho dokáže obrovsky rozhodit. Má velmi rád svoji rodinu. Nedává to však znát verbálně ani neverbálně. Jakmile však zaslechne, nebo zahlédne člena své rodiny, lze na něm pozorovat radost, a jak k rodině tíhne.

Závěr

Práce s chlapcem je velmi náročná. Zásadní faktor pro práci s hochem je pestrost a různorodost výuky, spojená s dostatečným odpočinkem, motivací a odkloněním od výuky,

aby se chlapec mohl zklidnit. Chlapec je však velmi milý, hodný a vděčný. To však v případě, že si na daného člověka zvykne a něčím ho zaujme.

Hoch by měl i nadále zůstat v této třídě, pokud možno se stejnými žáky a učiteli. S podobnou strukturou dne a s vlídným přístupem. Jistě by velice pomohla změna vzdělávacího programu, která by chlapci ulevila. Dále by se v chlapci měla prohlubovat láska k přírodě, k výletům a příjemným zážitkům ze školy. Zde se pravidelně zapojuje do hudebních a recitačních vystoupení, školních výletů, sportovních akcí a všech dalších pestrých a zábavných aktivit.

Dívka

Osobní anamnéza

Dívka je z fyziologického těhotenství. Porod v 39. týdnu těhotenství. Porodní míry 3260 g/47 cm. Poporodní adaptace bez komplikací. Po porodu byla doporučena rehabilitace pro svalovou hypotonii. Ve vývoji dívky údajně došlo k regresi po narození mladšího sourozence, v roce 2012, tedy tři roky po narození.

Neurologická vyšetření (11/2014) se závěrem: Těžká psychomotorická retardace, porucha vývoje řeči, v neurotopickém nálezu centrální hypotonický syndrom.

Vyšetření ORL (12/2014) předpokládá normální práh sluchu.

Psychologicky vyšetřena 12/2014 a 1/2015: Opožděný psychomotorický vývoj včetně vývoje řeči. Speciálním pedagogem doporučen odklad povinné školní docházky. Dívka je klientkou SPC Zbůch.

Psychologické vyšetření 1/2016. Dívka s kombinovaným zdravotním postižením (lehkým tělesným a středně těžkým mentálním, s narušenou komunikační schopností). Porucha pozornosti a aktivity ADHD. Výrazně oslabená oblast řeči (ve všech jejích složkách) a grafomotoriky. Levostranná lateralita.

Rodinná anamnéza

Dívka je z neúplné rodiny. Má jednoho sourozence, bratra, kterému je osm let. Bratr je zdravý. Dívka je vietnamské národnosti, narozená v ČR. Žije převážně s matkou. Otec ji navštěvuje. Doma mluví vietnamsky a má českou chuťvu.

Školní anamnéza

Dívka byla v domácí péči do šesti let. Od září 2015 nastoupila do MŠ pro děti s PAS v Plzni. Ve školce se dobře adaptovala. Výchovné problémy nebyly registrovány. Realizován odklad školní docházky.

V současné době navštěvuje ZŠS a PŠ DČCE Merklín. Zde je v páté třídě školní docházky a vzdělává se dle IVP vypracovaného na podkladě RVP ZŠS I. Díl. Je ve třídě s osmi chlapci přibližně v jejím věku, s dvěma učiteli a jednou asistentkou. Na internátu je na pokoji sama. Při společných aktivitách se však opět pohybuje mezi věkovými vrstevníky.

Dívka byla od nástupu do školy velmi tichá a uzavřená. Neřekla téměř žádné slovo. Toto tiché období trvalo přibližně dva týdny. Ve škole komunikovala pouze posunky. Stejně tak dívka fungovala i na internátě, kde bydlí od neděle do pátku. Domů jezdí pouze na víkend.

Při práci s touto dívkou je potřeba vyvinout maximální snahu a čas strávený s ní. Dívka je velmi uzavřena do sebe. Při plnění úkolu není schopna samostatné práce. Sedí na svém místě, má před sebou úkol, ruce má pod lavicí a hlavu skloněnou. S dívkou je třeba neustále pracovat. Neustále ji pobízet k aktivitě a práci. Učitel ji při společné práci často vyvolává a podněcuje její zvědavost. Nicméně ve třídě je celkem devět žáků, kteří jsou povětšinou aktivnější. Tudíž je musí učitel korigovat, aby dali prostor i dívce, kterou se nedaří motivovat ke spolupráci. Je však pozoruhodné, jak dívka dokáže v tichosti spolupracovat jak s asistentkou, tak s učiteli. Jakmile se jí jeden z pracovníků věnuje na sto procent, dívka se rychle přizpůsobuje a ukazuje, že má daleko vyšší potenciál, než jaký se na první dojem zdá.

Bohužel je zde silně znatelná právě nucená podpora pedagoga. Jelikož je ve třídě několik žáků, kteří taktéž potřebují asistenci, nebo žáci s problémovým chováním, které je nutné řešit v prvopočátcích, stává se často, že je dívka odkázána v práci a úkolu sama na sebe. Jednoduše řečeno, není na ni tolik času. Je to však obrovská škoda. Dívka mluví převážně vietnamsky, avšak skvěle a ráda napodobuje slova při práci. Má neskrývanou radost, když zopakuje slovo, kterým je rázem schopna se domluvit.

Tím se dostáváme k problému, který je viditelný v každém běžném dnu v této třídě. Nedostatek pedagogických pracovníků, kteří jsou přítomni ve třídě. V případě, kdy by dívka měla větší podporu ze strany pedagogů by její růst byl daleko rychlejší a citelnější. Rázem by

se k ní učitel nedostal jednou či dvakrát za hodinu, ale pětkrát, či šestkrát. To by vedlo k větší produktivitě a rychlejšímu začlenění dívky mezi ostatní spolužáky.

Sociální anamnéza

Dívka je velmi křehká a milá. Svým úsměvem si získává sympatie jak spolužáků, tak vyučujících, asistentů i vychovatelů ve škole i na internátu. Má velice ráda maminku a bratra, o kterých se snaží často vyprávět, znázorňuje je na kresbách i na různých výrobkách. Dívka má veliký problém s českým jazykem a tím i s komunikací ve všech situacích, do kterých se dostává.

Závěr

Dívka je učenlivá a vnímavá. Po větším zapojení do kolektivu a zvyknutí na vše nové bude jistě práce s ní o mnoho lepší. Výrazné zrychlení vývoje a rozvoje ve všech oblastech by zlepšila větší individuální práce s dívkou. Rodina se školou spolupracuje, což je veliké plus.

ZÁVĚR

Tato práce ukazuje problematiku vzdělávání žáků na druhém stupni základní školy speciální. Jsou zde popsány běžné situace, se kterými se pedagogičtí pracovníci dnes a denně setkávají a jsou zde navržena řešení ke zlepšení těchto nedostatků.

Výrazný problém je vidět v tom, jak jsou žáci ve třídách namícháni. Každý žák potřebuje individuální přístup a často i prostor sám pro sebe. Jsou zde žáci s těžkým, středním i lehkým mentálním postižením. Většinou je mentální postižení spojeno i s dalšími přidruženými vadami nebo zdravotními problémy, jako je epilepsie, ADHD, dětská mozková obrna, autismus, vady zraku, řeči i motoriky.

Žáci s lehkým mentálním postižením by mohli, nebo by měli být inkluzivně vzděláváni v běžných základních školách. V této škole jsou však tito žáci i s dalšími vadami, což inkluzi v základní škole velmi zatěžuje.

Výsledkem výzkumu této práce je doporučení přeřazení těchto žáků do RVP ZŠS – ŠVP I. Díl. A tady se otevírá otázka naplnění dalšího cíle této práce – zlepšení spolupráce škola, rodina, SPC. Doporučení k přeřazení žáků do jiného vzdělávacího programu se děje na základě psychologického vyšetření. Tím by těmto žákům ubyly předměty jako jsou chemie, fyzika, dějepis, přírodopis, a další, které podle vzdělávacího programu RVP – ZV minimální očekávané výstupy nezvládají. Velmi by se tím ulehčilo i učitelům, kteří by mohli snadněji nakombinovat výuku s ostatními žáky. Zjednodušila by se i administrativa. Pro žáky s lehkým mentálním postižením (LMP) vypracovává učitel jeden IVP, který slouží pro školu a rodiče a druhý IVP pro SPC. Navíc se každý vzdělávací program zapisuje do jiné třídní knihy.

Ve třídě je mnohdy žák s poruchami chování, který má navíc narušenou komunikační schopnost. Je proto důležité naučit tyto žáky alternativní komunikaci pro jejich zklidnění. Často však právě nauka alternativní komunikace trvá poměrně dlouhou dobu.

Jako další doporučení z tohoto výzkumu vyplývá, že by bylo vhodné personálně posílit obsazení ve třídách. To však není vždy možné jak z organizačních, tak i z materiálních důvodů.

Výsledky práce jsou:

1. Učitelé ve třídách ZŠS a PŠ DČCE Merklín musí provádět přípravy vyučování velmi náročnými způsoby. Je nutné, aby byli připraveni na mnoho situací při výuce, které mohou nastat a byli na ně patřičně připraveni. Jedná se především o velkou škálu vyučovaných předmětů, ale i o problémové chování žáků, kteří narušují hodinu, nebo chybějící personál.
2. Velké rozdíly mezi žáky ve výukových osnovách, které navíc sami nezvládají. Zaměřit se na možnost přeřazení do jiného vzdělávacího programu. Rapidně by se tak snížila administrativa učitelům, náročnost příprav vyučovacích hodin a více by se zkvalitnila samotná výuka.
3. Nedostatečná spolupráce školy, SPC a rodičů má za následek mnohdy nejasné pokyny a zkreslené dojmy. SPC je zahlceno žáky, o které se starají a nemohou věnovat dostatečnou pozornost každému z nich. Díky tomu dostanou rodiče základní informace, které se dál předají i škole. Škola však potřebuje podrobné zprávy, aby mohla s žákem ihned jasně a účelně pracovat. Často se stává, že škola dlouhou dobu zkoumá, jaké metody výuky a přístup na daného žáka platí nejlépe. V těchto situacích však nastupují rodiče s námitkami a připomínkami, že se jejich potomek dlouhou dobu nic nenaučil, nikam se neposunul a hledají vinu v učitelích. Zajištění lepší spolupráce mezi školou, SPC a rodinou žáků by jistě vedlo k odstranění těchto problémů.
4. Velmi často je ve třídě několik žáků, kteří vyžadují a potřebují nadměrnou, či neustálou pomoc. Tím na sebe však navážou asistenta pedagoga, nebo učitele. V tomto momentu však dochází k úpadku vyučování ostatních žáků, kteří sice potřebují menší podporu, ale potřebují ji. Navýšením personální kapacity jednotlivých tříd by razantně pomohlo zkvalitnit výuku všech žáků ve třídě, i v tom případě, kdy se musí více pedagogických pracovníků individuálně věnovat jednotlivým žákům.

SEZNAM POUŽITÝCH LITERÁRNÍCH ZDROJŮ

BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ, 2016. *Strategie vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v inkluzivním prostředí základní školy: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-255-0.

BENDO VÁ, Petra, ed, 2015. *Základy speciální pedagogiky nejen pro speciální pedagogy*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-422-9.

FASNEROVÁ, Martina, 2018. *Prvopočáteční čtení a psaní*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0289-1.

FISCHER S. a J. ŠKODA, 2008. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-014-0.

KNAPCOVÁ, Margita a Marcela JAROLÍMOVÁ, 2006. *Výměnný obrázkový komunikační systém - VOKS*. [2. vyd.]. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR. ISBN 80-86856-14-3.

MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ, 2015. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: obecná část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4654-7.

ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva, 2006. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 3., přeprac. Praha: Portál. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7367-060-7.

VALENTA M., J. MICHALÍK a M. LEČBYCH, 2012. *Mentální postižení: v pedagogickém, psychologickém a sociálně-právním kontextu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3829-1.

SEZNAM POUŽITÝCH INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

<https://www.sancedetem.cz/vzdelavani-deti-s-mentalnim-postizenim>

<http://ww.ssvp.wz.cz/Texty/mentalniretardace.html>

SEZNAM ZKRATEK

VOKS – výměnný obrázkový komunikační systém

LMP – lehké mozkové postižení

SPC – speciálně pedagogické centrum

ZŠS – základní škola speciální

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 – Klasifikace IQ podle Wechslera.....	14
Tabulka 2 – rozvrh hodin 5. Třída, chlapec dívka, I. Díl, ŠVP, 25 hodin.....	34
Tabulka 3 – rozvrh hodin 5. Třída, chlapec, RVP ZV-LMP, 27 hodin.....	34
Tabulka 4 – rozvrh hodin, 6. Třída, dva chlapci, RVP ZV-LMP, 29 hodin.....	35
Tabulka 5 – rozvrh hodin, 6. Třída, chlapec, I. Díl, 25 hodin.....	35
Tabulka 6 – rozvrh hodin, 6. Třída, chlapec, II. Díl, 21 hodin.....	36
Tabulka 7 – rozvrh hodin, 7. Třída, dva chlapci, I. Díl, ŠVP, 27 hodin.....	36
Tabulka 8 – rozvrh hodin, všichni žáci.....	37
Tabulka 9 – rozvrh hodin třídní učitel.....	38
Tabulka 10 – rozvrh hodin, druhý učitel.....	38

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Martin Kováč

Obor: Speciální pedagogika – vychovatelství

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Problematika vzdělávání žáků na druhém stupni Základní školy speciální a Praktické školy Diakonie Českobratrské církve evangelické Merklín

Rok: 2021

Počet stran textu bez příloh: 47

Celkový počet stran příloh: 0

Počet titulů českých použitých zdrojů: 8

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 2

Vedoucí práce: prof. PhDr. Miloslav Kodým, CSc.