



## Diplomová práce

# Vzdělávání dětí s lehkou mentální retardací na 1. stupni ZŠ na různých typech českých škol

*Studijní program:*

M7503 Učitelství pro základní školy

*Studijní obor:*

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

*Autor práce:*

**Jana Čížová**

*Vedoucí práce:*

Mgr. Lucie Hubertová, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Liberec 2023



## Zadání diplomové práce

# Vzdělávání dětí s lehkou mentální retardací na 1. stupni ZŠ na různých typech českých škol

<i>Jméno a příjmení:</i>	<b>Jana Čížová</b>
<i>Osobní číslo:</i>	P18000110
<i>Studijní program:</i>	M7503 Učitelství pro základní školy
<i>Studijní obor:</i>	Učitelství pro 1. stupeň základní školy
<i>Zadávající katedra:</i>	Katedra pedagogiky a psychologie
<i>Akademický rok:</i>	2021/2022

### Zásady pro vypracování:

**Cíl:** Porovnat a vyhodnotit, jakým způsobem se vzdělávají žáci s lehkou mentální retardací na 1. stupni ZŠ v různých typech českých škol (ZŠ hlavního proudu, ZŠ speciální) . Poukázat na význam speciálních škol v českém školství a přednosti a rizika inkluzivního vzdělávání. Praktická část bude zahrnovat kazuistiky žáků s lehkou mentální retardací z 1. z prvního stupně ZŠ, kteří se vzdělávají v různých typech škol – na ZŠ hlavního proudu a na ZŠ speciální. Kazuistiky budou zaměřeny na zmapování vhodných podmínek pro vzdělávání žáků s retardací na těchto 2 typech škol.

**Metody:** Kazuistika  
Konzultace minimálně 1x měsíc s vedoucím práce.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování práce:

tištěná/elektronická

Jazyk práce:

Čeština

### **Seznam odborné literatury:**

DOLEŽALOVÁ, Lenka, Ilona FIALOVÁ, Hana OŠLEJŠKOVÁ, Ivo ŠLAPÁK, Marie VÍTKOVÁ a Evžen ŘEHULKA. *Inkluze žáků se zdravotním postižením z pohledu lékaře, psychologa a pedagoga: osvětové aktivity na podporu inkluzivního vzdělávání*. Brno: Masarykova univerzita, 2020. ISBN 978-80-210-9596-0.

FRANIOK, Petr. *Speciální pedagogika – vybrané problémy*. Vydání: druhé. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7464-166-4.

PIPEKOVÁ, Jarmila, Marie VÍTKOVÁ a Miroslava BARTOŇOVÁ. *Od edukace k sociální inkluzi osob se zdravotním postižením se zaměřením na mentální postižení: From education to social inclusion of people with health disabilities with focus on intellectual disabilities*. 2., upr. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-7689-1.

ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta, Klára ŠPAČKOVÁ a Eva NECHLEBOVÁ. *Speciální pedagogika v praxi: [komplexní péče o děti se SPUCH]*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4369-1.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0225-7.

Vedoucí práce:

Mgr. Lucie Hubertová, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání práce:

20. října 2021

Předpokládaný termín odevzdání: 26. dubna 2023

L.S.

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.  
děkan

prof. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 6. prosince 2021

## Prohlášení

Prohlašuji, že svou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má diplomová práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.



## **Poděkování**

Nejprve bych chtěla touto cestou poděkovat vážené paní Mgr. Lucii Hubertové Ph.D. za odborné vedení, důležité připomínky a trpělivost při tvorbě mé diplomové práce. Dále děkuji všem rodičům, kteří souhlasili se zařazením svých dětí do výzkumu a byli ochotni mi podat informace z jejich osobního života, a také pedagogickým pracovníkům, kteří mi pomohli výzkum realizovat. V neposlední řadě děkuji své kolegyni PaedDr. Hartmanové za trpělivost, cenné rady a sdílení dlouholetých zkušeností se vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

## **Anotace**

Diplomová práce se zabývá vzděláváním dětí s lehkým mentálním postižením. Cílem je porovnat a zhodnotit způsob vzdělávání těchto dětí v různých typech českých škol.

Teoretická část diplomové práce bude postupně seznamovat s problematikou vzdělávání dětí s lehkým mentálním postižením. Od specifík osobnosti dítěte přes průběh výchovy a vzdělávání až po současné možnosti vzdělávání.

Praktická část obsahuje šest vytvořených případových studií vybraných dětí s lehkým mentálním postižením, které se vzdělávají v různých typech českých škol. Případové studie jsou vypracovány na základě pozorování, studia osobní dokumentace dětí, rozhovorů s učitelkami základních škol a v neposlední řadě mých vlastních zkušeností, které jsem získala při práci s těmito dětmi.

## **Klíčová slova**

speciální vzdělávací potřeby, lehká mentální retardace, lehké mentální postižení, inkluze, podpůrná opatření, případové studie, minimální doporučená úroveň

## **Annotation**

My diploma thesis deals with the education of children with the mild mental disabilities. The goal is to compare and evaluate the ways of education of the children in different types of Czech schools.

The theoretical part of the thesis is introducing the issues of educating children with the mild mental disabilities. We start with children's personality specifics, continue to the course of upbringing and education up to current educational opportunities.

The practical part contains six case studies of selected children with the mild mental disability who are educated in different types of Czech schools. Case studies are based on observations, study of children's personal documentation, interviews with their teachers and last but not least my own experience gained working with the children.

## **Keywords**

special educational needs, mild mental retardation, mild mental disability, inclusion, support measures, case studies, minimum recommended level

# OBSAH

Seznam zkratk a symbolů.....	10
Úvod.....	11
TEORETICKÁ ČÁST .....	13
1 DĚTI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI .....	13
1.1 Dítě s lehkou mentální retardací .....	15
1.1.1 Koncept mentálního postižení, odborná terminologie .....	15
1.1.2 Etiologie vzniku lehké mentální retardace.....	17
1.1.3 Specifika osobnosti dítěte s lehkou mentální retardací.....	19
1.1.4 Diagnostika lehké mentální retardace .....	22
2 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI .....	29
2.1 Legislativní rámec vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.....	29
2.2 Průběh výchovy a vzdělávání dětí s lehkou mentální retardací .....	29
2.2.1 Zvláštní školy.....	29
2.2.2 Základní škola praktická .....	30
2.2.3 Inkluzivní novela školského zákona .....	32
3 SOUČASNÝ VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM ŽÁKŮ S LEHKÝM MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM.....	36
3.1 Doporučená podpůrná opatření 3. stupně pro žáky s lehkou mentální retardací.....	37
3.1.1 Organizace výuky .....	37
3.1.2 Modifikace vyučovacích metod a forem.....	38
3.1.3 Intervence.....	38
3.1.4 Pomůcky.....	39
3.1.5 Hodnocení .....	39
3.2 Žák s lehkým mentálním postižením v základní škole hlavního vzdělávacího proudu .....	39
3.2.1 Individuální vzdělávací plán .....	40
3.2.2 Asistent pedagoga .....	40
3.2.3 Inkluzivní pedagog.....	41

3.3	Vzdělávání žáků ve škole, třídě zřízené podle § 16 ods. 9 školského zákona pro žáky s mentálním postižením .....	42
3.4	Rozhodovací proces rodičů .....	43
3.5	Shrnutí .....	43
PRAKTICKÁ ČÁST .....		45
4	CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU A FORMULACE VÝZKUMNÝCH CÍLŮ .....	45
4.1	Výzkumné metody .....	46
5	ETICKÁ STRÁNKA VÝZKUMU .....	47
6	PREZENTACE DAT – KAZUISTIKY .....	48
6.1	Charakteristika výzkumného prostředí – základní škola hlavního vzdělávacího proudu .....	48
6.1.1	Kazuistika dítěte č. 1 – Klára .....	48
6.1.2	Kazuistika dítěte č. 2 – Petra .....	51
6.2	Charakteristika výzkumného prostředí – malotřídní základní škola hlavního vzdělávacího proudu .....	55
6.2.1	Kazuistika dítěte č. 3 – Anežka .....	56
6.2.2	Kazuistika dítěte č. 4 – Eliška .....	59
6.3	Charakteristika výzkumného prostředí – základní škola zřízená podle § 16 odst. 9 školského zákona .....	61
6.3.1	Charakteristika třídy .....	62
6.3.2	Kazuistika dítěte č. 5 – Marek .....	63
6.3.3	Kazuistika dítěte č. 6 - Lukáš .....	67
7	SHRUTÍ VÝSLEDKU .....	71
7.1	Jakým způsobem je dodržována individuální podpora žáků s lehkým mentálním postižením v různých typech škol? .....	71
7.2	Jakým způsobem je pedagogickým pracovníkům zajištěna metodická podpora ke vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením? .....	72
8	DISKUZE .....	74
8.1	Organizace výuky .....	74
8.2	Učebnice a pomůcky .....	75

8.3	Úprava očekávaných výstupů vzdělávání vycházející z minimální doporučené úrovně RVP ZV .....	75
8.4	Metodická podpora pro práci s žákem s LMP .....	76
9	ZÁVĚR.....	78
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....	79

## **Seznam zkratk a symbolů**

ADD – Attention Deficit Disorder – porucha pozornosti bez hyperaktivity

ADHD – Attention Deficit Hyperactivity Disorder – porucha pozornosti s hyperaktivitou

CNS – centrální nervový systém

IDS – The intelligence and development scales – inteligenční a vývojová škála pro předškolní děti

IVP – individuální vzdělávací plán

LMP – lehké mentální postižení

PO – podpůrná opatření

RVP ZV – rámcový vzdělávací program základního vzdělávání

SPC – speciálně pedagogické centrum

SVP – speciálně vzdělávací potřeby

ŠPZ – školské poradenské zařízení

## ÚVOD

*„Na jedno jsem vždy věřil. Že nás pánbůh udělal všechny stejné. Jeden je bílý a druhý černý. Jeden je krásný, anebo poďobaný od neštovic. Ale všem je nám zima, když venku mrzne, a všichni se potíme, když praží slunce. A všichni musíme dýchat, abychom se neudusili.*

*Všechny nás nakonec odvezou. Jinými slovy, všichni jsme smrtelní. I nesmrtelní. Ale pro tohle nesmíme jeden z druhého dělat otroka. Pro tohle každý, ať jeho táta byl prezident nebo dráteník, musí mít stejnou příležitost žít plný život.*

*Nikdo si nesmí myslet, že je něco víc, něco lepšího než ten druhý.“*

*Hovory s Janem Masarykem*

V roce 2020 jsem dostala příležitost pracovat ve škole zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona jako učitelka 1. stupně. Vzhledem k tomu, že jsem dříve učila na základní škole hlavního vzdělávacího proudu, jsem vůbec netušila, co mě čeká. Nikdy jsem ale svého rozhodnutí nelitovala a jsem ráda, že mohu na této škole pracovat. Z tohoto důvodu jsem si zvolila téma, které mi je velmi blízké a týká se dětí s lehkým mentálním postižením (dále LMP). S těmito dětmi pracuji každý den, a proto vím, jak jsou tyto děti úžasné a jedinečné. Často se setkávám s názory, že vzdělávání těchto dětí je zbytečné a bezvýznamné, někdy mají rodiče zcela mylné představy o školách našeho typu a bojí se do nich své dítě umístit.

V současné době se názory na inkluzi velice různí, proto mne zajímalo, nejen jakým způsobem jsou naplňovány individuální potřeby dětí s LMP ve školách hlavního vzdělávacího proudu, ale také jaké postavení v kolektivu zaujímají. Považuji za důležité poukázat na to, že i děti se speciálními vzdělávacími potřebami (dále SVP) mají právo na řádné vzdělávání, právo mít kamarády, radost z úspěchu a hezké vzpomínky na léta školní docházky.

Cílem mé práce je **porovnat a zhodnotit způsob vzdělávání dětí s LMP v různých typech českých škol, poukázat na význam a zachování speciálních škol v českém školství, ale také na přednosti a rizika inkluzivního vzdělávání.**

Teoretická část diplomové práce nás postupně seznámí s problematikou vzdělávání žáků se SVP, definuje a charakterizuje speciální vzdělávací potřeby, identifikuje děti s LMP a představí způsob diagnostiky LMP. Dále nás seznámí

s legislativními normami pro vzdělávání žáků se SVP a současným vzdělávacím systémem českého školství. V neposlední řadě popisuje možnosti rodičovské volby, v jakém typu školy se jejich dítě s LMP bude vzdělávat.

V praktické části se zaměřím na šest žáků s LMP stejného věku, které jsou vzdělávány v různých typech škol v našem regionu. Jedná se o dva žáky, kteří se vzdělávají ve škole hlavního vzdělávacího proudu s kapacitou 600 žáků, dva žáky, kteří se vzdělávají v malotřídní škole a nakonec dva žáky, kteří navštěvují základní školu, ve které pracuji, zřízenou podle § 16 odst. 9 školského zákona. Mezi hlavní metody (používané při sběru dat pro tuto práci) patří především pozorování a rozhovory. Budu pozorovat práci s žákem, způsob uspořádání výuky, dodržování podpůrných opatření a hlavně chování dětí v kolektivu jejich vrstevníků. Zajímá se budu rovněž o pohled učitelů, kteří s žáky pracují. Na základě zjištěných informací vytvořím šest případových studií, které mi pomohou objasnit a analyzovat specifika práce s žáky se SVP ve škole hlavního proudu, porovnáám a vyhodnotím způsob vzdělávání těchto dětí.

Tato diplomová práce je věnována dětem, které jsou něčím jiné a odlišují se od svých vrstevníků svou individualitou, a dále i rodičům, učitelům, kteří se těmto dětem věnují, a já jim za to moc děkuji.



# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 DĚTI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

*„Proč je můj bratr chytrý, a já jsem hloupá? Ono mu vše jde a mně ne.“*

*„Jak jsi přišla na to, že jsi hloupá?“*

*„Mně to učení prostě nejde.“*

*„A co ti jde, co máš ráda?“*

*„Ráda maluji.“*

*„A umí bratr malovat?“*

*„Ne, vůbec!“*

*„No vidíš! Každý umíme něco jiného a každý jsme v tom jedineční!“*

Tyto otázky mi pokládala dívka 4. ročníku na běžné základní škole, kde se vzdělává společně se svým bratrem (dvojčetem) v jedné třídě. Dívka má diagnostikované LMP, bratr se učí bez značných problémů. Věty typu: „Já to neumím.“, „Mně to nejde.“, „Proč to musím dělat?“, „Jsem hloupý.“ často slycháváme od dětí, kteří trpí určitým zdravotním znevýhodněním. Těmto dětem bylo sice někde ubráno, ale jinde přidáno a ze své vlastní zkušenosti vím, že děti, které trpí určitým znevýhodněním, jsou ve značné míře velice vnímavé, upřímné a empatické, a pokud vám pochválí šaty, věřte, že to myslí zcela upřímně a naši podporu si zaslouží. Ruku na srdce, každý z nás někdy potřebuje určitý druh podpory.

Kdo jsou tedy děti se speciálními vzdělávacími potřebami? Jak jsem již nastínila výše, jsou to děti, které se určitým způsobem liší od ostatních, trpí handicapem. „Handicap“ je slovo, které se objevuje v Anglii kolem r. 1827 (z angl. „hand in cap“ – ruka v klobouku) a používalo se v dostihovém prostředí. „Ruka v klobouku“ označovala los, který určoval, který kůň podle kondice ponese jakou zátěž. Později se tento termín přenesl i k lidem a označoval „zátěž“ nějakého onemocnění, tělesné vady či postižení. Jedná se tedy o znevýhodnění určitých osob ve srovnání s jinými osobami – převážně bez vlastního zavinění. Toto znevýhodnění je dáno genetickými, vrozenými, nebo v průběhu života působícími faktory sociálními a sociálněpsychologickými. (Vágnerová, aj. 2001, s. 33)

MŠMT definuje žáka se speciálními vzdělávacími potřebami takto: „*Dítětem, žákem, či studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je žák, který k naplnění svých*

*vzdělávacích možností nebo k uplatnění a užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření vyplývajících z jeho individuálních potřeb na základě jeho zdravotního stavu, odlišného kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek.“*

- **Žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního stavu**

Žáci tělesně, zrakově či sluchově postižení, žáci s lehkým mentálním postižením, žáci s kombinovanými vadami a žáci se zdravotním oslabením, dlouhodobou nemocí či lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení.

- **Žáci s vadami řeči**

Vadami řeči rozumíme poruchy zpracování jazykové informace, a to jak na jejím příjmu, tak při její reprodukci. Nejedná se o poruchy mluveného slova, které neovlivňují samotné porozumění jazyku a které jsou způsobené jinými příčinami (například koktání či ráčkování). Patří sem řada různých vad řeči, například afázie, dysfázie, dyslalie aj.

- **Žáci se specifickými poruchami učení, pozornosti chování**

Poruchy učení jsou poruchy způsobující výukové obtíže v rámci vzdělávacího procesu v důsledku nedostatečně rozvinutých schopností žáků (dyslexie, dysortografie, dysgrafie, dyskalkulie aj.).

**Poruchami pozornosti** rozumíme především ADD (porucha pozornosti) a ADHD (porucha pozornosti s hyperaktivitou).

**Poruchami chování** rozumíme negativní odchylky v chování od normy, kdy žák nerespektuje normy chování na úrovni, která odpovídá jeho věku a rozumovým schopnostem, přestože je chápe, rozumí jim, ale nepřijímá je nebo se jimi nedokáže řídit, protože v danou chvíli není schopen ovládat své chování.

- **Žáci z odlišných kulturních a životních podmínek**

Žáci, kteří pocházejí z prostředí s nízkým sociálně-kulturním statutem, žáci s nařízenou ústavní, nebo ochranou výchovou.

- **Žáci, jejichž mateřským jazykem není čeština**

- **Žáci nadaní a mimořádně nadaní, pokud mají přidružené speciální vzdělávací potřeby**

Žáci nadaní a mimořádně nadaní jsou považováni za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jen v případě, že mají přidružené speciální potřeby.

Typicky žáci s takzvanou dvojí výjimečností (nadání a poruchy pozornosti, nadání a Aspergerův syndrom, nadání a specifické vývojové poruchy učení). (MŠMT 2023)

Takto jsme definovali děti se speciálními vzdělávacími potřebami, ale neměli bychom zapomínat na jejich rodinu, která je nedílnou a nejdůležitější součástí jejich života. Především rodiče se musí smířit s tím, že je jejich dítě odlišné a musí mu věnovat zvýšenou péči, uspokojit jeho emocionální potřeby a rozvíjet jeho osobnost. Pro děti s postižením má funkční rodinné prostředí mimořádný význam. Občas tomu ale tak není, dítě vyrůstá v dětském domově nebo žije v disharmonickém prostředí rodiny. V tom případě škola přebírá právě výše zmiňovanou funkci rodinného prostředí. Z tohoto důvodu bychom měli s rodinou spolupracovat, a co nejlépe ji poznat.

## 1.1 Dítě s lehkou mentální retardací

*„Bez rozumu nikdo nenajde svého štěstí, jsem tedy důležitější než štěstí, protože beze mne by nebylo tebe, štěstí.“*

O tom, jestli je rozum důležitější než štěstí, se v roce 1993 natočila česká pohádka. Každý z nás se jistě rád podívá na „Nesmrtelnou tetu“ podle scénáře Zdeňka Zelenky, kde můžeme vidět, že i člověk bez rozumu může být šťastný, záleží ovšem na životních podmínkách, ve kterých se nachází. Z vlastní zkušenosti mohu říct, že děti s LMP jsou svým způsobem šťastní. Člověk se jim snadno zavděčí, protože mají radost z maličkostí. Příkládám to tomu, že je jejich mentální věk vůči vrstevníkům opožděný, takže neřeší to, jestli mají značkové oblečení, nový telefon nebo spoustu zhlédnutí na sociálních sítích. Tyto děti mají radost i z toho, že jdeme na procházku, najdeme v lese houby nebo vidíme srnku. Mohu s nimi dělat spousta aktivit, které by děti bez postižení nebavily. Jsou prostě jiné, a proto mě má práce bavit.

Co je to tedy mentální retardace, jak se projevuje a jak se diagnostikuje?

### 1.1.1 Koncept mentálního postižení, odborná terminologie

Mentální postižení se může projevovat v několika podobách. Existují různé stupně, syndromy a stavy. Pod tímto pojmem si každý může představit něco jiného. Někdo Otíka z filmu Vesničko má středisková a někdo ležícího člověka v plenách. (Bazalová 2014, s. 12)

Pomáhající profese, jako psychiatrie, klinická a poradenská psychologie, speciální pedagogika – psychopedie, sociální práce, se potýkají s terminologickými nejasnostmi

a mnohoznačnými problémy etického rázu. Některá označení mají pejorativní zabarvení – jsou společensky nekorektní. Z tohoto důvodu je mentálně postižený člověk často společensky vnímán jako komická postava. Z toho, co bylo původně určeno jako terminus technicus, se postupem času stala nadávka: *idiot, debil, dement, kretén...* Tento trend se dotýká i pojmu *mentální retardace* (mental retardation), který je vnímán jako společensky neúnosný, z tohoto důvodu byl nahrazen tvarem *mentální postižení* (mental disability). Pejorativní nádech najdeme i u termínů, kde se na první pohled o hanlivost nejedná (*zvláštní škola – základní škola praktická, Downův syndrom – trizomie 21...*). Různorodost termínů se vyskytuje při komunikaci s veřejností, rodiči postižených či médií. Odlišnou terminologii užívají pro komunikaci profesionálové, a to hlavně lékaři, psychologové a speciální pedagogové. V některých zemích byl termín *mentální retardace* zcela vypuštěn a nahrazen termínem *learning difficulty* (výukové obtíže), což ale spíše představuje poruchy učení než mentální postižení. Jedná se hlavně o anglicky hovořící země. Z výše uvedených důvodů humanizace byla z odborné terminologie vypuštěna označení pro stupně mentální retardace: *debilita, imbecilita, idiocie, idioimbecilita*, dále pak pojmy *nevzdělanost* a *nevychovanost* a označení pro stupně socializace klienta: *utilita* a *inferiorita*. Ze slovníku profesního vymizel termín *mentální defekt* a s ohledem na osobnost bylo doporučeno nahrazení termínu *mentální retardace* (mentální postižení) termínem *osobnost s postižením*. Hlavně při styku s veřejností se používají odvozeniny označení *osoba se zdravotním postižením* (*dítě s dyskalkulií* a ne *dyskalkulik*, *dítě s autismem* místo *autista*). (Valenta, aj. 2012, s. 27–28)

Jaký je tedy správný termín? Někteří lékaři píší lékařské zprávy s termínem *lehká mentální retardace*, jiní zase užívají termín *lehké mentální postižení*. Co je tedy správně? Oba termíny jsou správné. (Valenta, aj. 2012, s. 29) „*Mentální retardaci lze vymezit jako vývojovou poruchu rozumových schopností demonstrující se především snížením kognitivních, řečových, pohybových a sociálních schopností s prenatální, perinatální i časně postnatální etiologií, která oslabuje adaptační schopnosti jedince.*“

Termín *mentální retardace* byl stanoven po domluvě odborníků v Miláně v roce 1959 na základě nutnosti terminologického sjednocení. Tento termín je doporučován v případě označení onemocnění podle MKN-10 Světové zdravotnické organizace. Často je tento termín používán v lékařství (psychiatrie a klinická psychologie) v případě diagnostiky.

Podle mezinárodních klasifikací (MKN-10, DSM-IV-TR) jsou osoby s mentálním postižením dále děleny do skupin podle hloubky postižení. Stupeň mentální retardace je

dán na základě posouzení struktury inteligence a schopnosti adaptability, dále pak inteligenčním kvocientem a mírou zvládnutí obvyklých sociálně-kulturních nároků na jedince.

MKN-10 (F70–F79)

- F70 Lehká mentální retardace – IQ 50–69, dříve debilita
- F71 Středně těžká mentální retardace, též střední mentální retardace – IQ 35–49, dříve imbecilita
- F72 Těžká mentální retardace – IQ 20–35, dříve idioimbecilita, prostá idiocie
- F73 Hluboká mentální retardace – do IQ 19, dříve idiocie, vegetativní idiocie
- F78 Jiná mentální retardace
- F79 Nespecifikovaná mentální retardace

Pojem *mentální postižení* nemá status terminus technicus, avšak je široce využíván ve (speciálně) poradenské praxi, kde má také jistou legislativní oporu. Zatímco zdravotnická oblast využívá termín mentálního postižení jako synonymum mentální retardace, ve školství může být chápán z širšího pohledu. Termín mentální postižení lze tedy chápat jako zastřešující pojem využívaný ve školství a pedagogické dokumentaci. (Valenta, aj. 2012, s. 28)

*Z vlastní praxe autorky: Z praktického hlediska mohu říct, že při podepisování informovaných souhlasů ke kazuistikám na různých školách mě někteří kolegové upozorňovali na to, že název mé diplomové práce obsahuje slovo retardace a někteří rodiče by mohli být na tento termín citliví, ale nakonec dopadlo vše dobře. Tato zkušenost mi ukázala, jak je používání těchto termínů z psychologického hlediska důležité.*

### **1.1.2 Etiologie vzniku lehké mentální retardace**

Sama jsem občas překvapená, kolik lidí má zcela mylné představy o dětech s mentálním postižením, domnívají se, že touto diagnózou trpí pouze děti romského původu. Tyto domněnky jsou však mylné, protože dítě s mentálním postižením se může narodit do každé rodiny bez ohledu na vzdělání a společenské postavení rodičů.

*„Příčiny mentálního postižení bývají kategorizovány různě. Existují faktory endogenní (vnitřní) a exogenní (vnější), odborná literatura se často zmiňuje o postižení vrozeném či získaném. Dle časového hlediska se rozlišují faktory prenatální (působící před porodem), perinatální (působící během porodu a krátký čas po něm) a postnatální (působící v průběhu života).“ (Valenta, aj. 2018, s. 63)*

### **Prenatální období** – před narozením dítěte

V období prenatálním může mentální postižení vzniknout vlivem dědičnosti – zátěž hereditární. Další vliv, který se podílí na vzniku postižení v tomto období, je infekční onemocnění matky (rubeola, syfilis, listerióza...), úraz matky či rentgenové záření. Další možnou příčinou je konzumace alkoholu, kouření či požívání drog v průběhu těhotenství. Nejčastěji však převládají právě genetické příčiny.

### **Perinatální období** – působící v průběhu porodu a krátký čas po něm

K perinatálním faktorům patří drobné poškození mozku při porodu, např. komplikovaný porod za pomoci kleští nebo zvonu, dále nedostatečné okysličení mozku, předčasný porod a s ním související nízká porodní váha dětí a jejich umístění do inkubátoru, v neposlední řadě také nefyziologická těžká novorozenecká žloutenka.

### **Postnatální** – období po porodu a pokračující v průběhu života

V postnatálním období může mentální retardaci způsobit mnoho vlivů, např. infekční onemocnění (klíšťová encefalitida, meningitida, meningocefalitida, nádorová onemocnění nebo epilepsie, úraz dítěte, traumata zasahující centrální nervovou soustavu apod.).

Podíl na vzniku mentální retardace mohou mít tzv. sociální faktory. Dítě nemá porušený centrální nervový systém, avšak vyrůstá v takových sociálních podmínkách, které mu znesnadňují psychický a sociální rozvoj. Můžeme říct, že trpí sociální a psychickou deprivací. Jednoduše řečeno se rodina dostatečně nepodílí na rozvoji svého dítěte. Jedná se převážně o takovou rodinu, v níž rodiče trpí nižším intelektovým vybavením a své děti zatěžují nepodnětnou výchovou nebo disharmonickým rodinným prostředím. Taková mentální retardace však není neměnná a pomocí vhodných intervenčních programů ji lze pozitivně ovlivnit. (Valenta, aj. 2018 s. 70)

*Z vlastní praxe autorky: Jako příklad sociálně podmíněného mentálního postižení bych uvedla distanční výuku v období pandemie COVID-19. V tomto období neměly některé děti ze sociálně slabých rodin, které navštěvovaly školu hlavního proudu, možnost vzdělávání na dálku, chyběla jim technická podpora, dohled rodičů, projevovala se absence vzdělání rodičů. Čas strávený doma pojaly jako prázdniny, a i když některé školy nabízely individuální doučování těchto dětí, účast byla mizivá, takže ačkoliv se dříve vzdělávaly bez výraznějších problémů, v období distančního vzdělávání se téměř neučily a probrané učivo si ani neopakovaly. U těchto dětí se také snížila schopnost sociální adaptace, při návratu do prezenčního vzdělávání měly problém znovu se přizpůsobit*

*pravidlům školy. Ačkoliv u těchto dětí nebyl porušen centrální nervový systém, mohly být diagnostikovány jako děti s lehkým mentálním postižením, a bylo jim tak doporučeno další vzdělávání ve škole zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona.*

*Dalším příkladem jsou matky s dětmi, které spadají do programu sociální prevence a přebývají v azylových domech. V nich jsou ubytovány na přechodnou dobu v délce max. 1 roku, poté musí azylový dům opustit a najít si jiné bydlení. Matky se často stěhují i napříč celou republikou, což pro děti znamená každý rok měnit školu, domácí prostředí i kamarády, a to se odráží na jejich psychickém a sociálním rozvoji. Jakmile se adaptují na dané prostředí, zanedlouho se stěhují. Ačkoliv tyto děti nemají porušený centrální nervový systém, mohou být diagnostikovány jako děti s lehkým mentálním postižením.*

*Ráda bych také poukázala na velmi malé procento dětí, které netrpí mentálním postižením, ale které jsou svými rodiči naváděny k tomu, aby se při psychologickém vyšetření příliš nezapojovaly a úmyslně se chovaly „hloupě“. Rodiče za takové chování dětem slíbí nějakou odměnu ve formě hračky nebo nového telefonu s cílem získat vyšší sociální příspěvek na dítě, často spojený s příspěvkem na péči. Zvláštní potom je, že se tyto děti učí velmi dobře, jsou samostatné, komunikativní, nápomocné ostatním dětem, ale podle slov matky nejsou schopny se samostatně najíst nebo vykonat biologickou potřebu. Tito rodiče úmyslně poškozují své děti, utlačují v nich jejich osobnost, často je učí lhát již od dětství a pochvala dítěte je pro ně nežádoucí.*

V těchto třech výše popsáných případech je LMP měnné a při správném a vhodném přístupu ho lze pozitivně ovlivnit. Nelze zde však spoléhat na rodinu, a proto se škola stává jediným místem, které může dětem ukázat lepší cestu.

### **1.1.3 Specifika osobnosti dítěte s lehkou mentální retardací**

*„Každý mentálně postižený člověk je svébytný subjekt s charakteristickými osobními rysy, přesto se však u většiny z nich projevují v jednotlivých obdobích života charakteristické znaky, které závisejí na hloubce a rozsahu mentální retardace.“ (Pipeková, 2006, s. 65)*

Mentální retardace se klinicky projevuje zejména:

- zpomalenou chápavostí;
- sníženou schopností až neschopností srovnávání a vyvozování logických vztahů;
- sníženou mechanickou a logickou pamětí;

- nesoustředěností;
- nedostatečnou slovní zásobou, neobratností ve vyjadřování;
- poruchami vizuomotoriky a pohybové koordinace;
- zvýšenou potřebou uspokojení a bezpečí;
- nerovnováhou aspirací a výkonů;
- poruchami v interpersonálních skupinových vztazích a v komunikaci.  
(Švarcová 2001, s. 33)

Mentální postižení souvisí s poškozením centrálního nervového systému, a tak se mohou u dětí projevovat známky organicity, poruchy pozornosti a aktivity: hyperaktivita (syndrom ADHD), hypoaktivita (syndrom ADD). Dále se mohou projevovat psychická nebo chronická onemocnění, která jim znesnadňují vzdělávání. City u dětí s LMP bývají dlouhou dobu nedostatečně rozlišené. Emoční otevřenost může být ovlivněna sníženou schopností se ovládat. Silné emoční prožitky mohou přejít až do stádia neurotických či psychopatických symptomů, jako jsou například poruchy citového vývoje. Děti s LMP snáze podléhají afektu, agresivita může být projevem nejistoty třeba při navazování kontaktu s okolím, někdy se agrese může projevit skutečnou snahou někomu ublížit. Projevy agresivního chování mohou naznačovat nespokojenost nebo nepochopení žáka okolním světem. Motivy i cíle jsou určující, děti s LMP vykazují nedostatek iniciativy, a proto mají problém řídit své jednání v souladu se vzdálenějšími cíli. Vůle a volní vlastnosti úzce souvisejí s rozmanitými projevy nezralé osobnosti. V oblasti socializace jsou znevýhodněny dvěma způsoby: primárním defektem (LMP) a z něj vyplývajícím nedostatkem zkušeností. (Metodický portál RVP 2023)

Snížená úroveň rozumových schopností se projevuje obtížemi v učení. Do tří let se objevuje pouze lehké opoždění psychomotorického vývoje, do šesti let pak nápadnější deficity, jako je nedostatečná slovní zásoba, opožděný vývoj řeči, vady řeči, malý zájem a zvědavost apod. Hlavní problémy se objevují při zápisu nebo nástupu do školy: omezená schopnost logického myšlení, krátkodobá paměť, opožděný vývoj jemné a hrubé motoriky, zpomalený rozvoj sociálních dovedností, nesoustředěnost, impulzivita, emocionální labilita. Z toho plynou i specifické problémy učení. (Bazalová 2014, s. 19)

Ačkoliv je mluva osvojena opožděně, většinou děti dosáhnou schopnosti účelně užívat řeč v každodenním životě a také udržet konverzaci. Velká část těchto dětí dosáhne úplné nezávislosti v osobní péči (jídlo, pití, hygienické návyky, osobní hygiena), rovněž také v praktických domácích dovednostech.



Děti s lehkým mentálním postižením jsou vzdělavatelné, v jejich rozvoji však hraje důležitou roli výchovné působení ze strany školy a rodinné prostředí. V dospělosti jsou schopni začlenit se do společnosti, pracovat v sociálně nenáročném prostředí, navazovat vztahy a být prospěšnými členy společnosti. (Švarcová 2001, s. 27)

*Z vlastní praxe autorky: Ze své praxe musím říct, že každé dítě s touto diagnózou je zcela odlišné. Někomu jde lépe čtení, jinému zase psaní, to rádo kreslí a jiného kreslení naopak nebaví. Lze najít i něco, co všechny děti spojuje – a to je například vděčnost za čas, který jim věnujete. Všechny děti jsou také velice vnímavé, učitel si při výuce nemůže dovolit mít špatnou náladu, protože by se to automaticky odrazilo na jejich výkonu. I když jednu věc opakujete už poněkolkrát, tak i při desátém opakování to musíte říci tak, jako by to bylo poprvé. Určitě se nevyplatí používat v některých případech ironii, kterou děti nechápou. Další vlastnost, která tyto děti spojuje, je důvěřivost. Člověk si občas musí dávat pozor, co říká, protože děti si často nepamatují, co jste jim vysvětlovali při matematice před pěti minutami, ale budou si pamatovat to, že jste jim před týdnem slíbili přípravu pokrmu ve škole. Pokud jim něco slíbíte, musíte to dodržet, protože vám bezmezně věří.*

*Jak vnímá děti s lehkou mentální retardací okolí? „Vždyt’ oni vypadají normálně.“ S touto větou se setkávám poměrně často, když potkám své známé na vycházce s dětmi. Naše poměrně vyspělá společnost má i v 21. století mylné představy o tom, jak vypadá dítě s lehkou mentální retardací. Proč by také nevypadaly „normálně“. Lehké snížení inteligence přece neznamena, že tyto děti musí být na první dojem něčím odlišné.*

*Jako příklad bych uvedla školní exkurzi do kláštera na předvánoční trhy, které se účastnil i můj manžel. Moje žáky znal zatím jen z vyprávění a já jsem chtěla, aby tyto výjimečné dětské osobnosti poznal osobně. Neříkám, že byl z výletu zrovna moc nadšený, ale zúčastnil se ho. Stačilo jen pět minut a už byl pro děti strejda, kterého v autobuse automaticky vzaly jako dalšího člena výpravy. Vypravovaly manželovi o tom, co dělají, co mají rády, ukazovaly mu věci, které je při cestě zrovna zaujaly, nabízely svačimu, bonbóny. V den výletu poměrně hodně mrzlo, a jak už to bývá, někteří rodiče oblečení svých dětí moc neřeší, takže nebylo žádnou výjimkou, pokud byly tyto děti oblečeny a obuty do slabých letních tenisek a jarních bund. K svačince měly toustový chléb, v kapse 50 korun, ale to hlavní, co si s sebou vezly, byl úsměv, nadšení a radost z výletu. Všechny děti nejdříve koupily dárek mamince nebo babičce a teprve z toho, co jim zbylo, si koupily něco pro sebe.*

*Musím říct, že manžel byl z výletu skutečně nadšený. Po dlouhé době si psychicky odpočinul od své náročné práce. Nemohl pochopit, jak jsou děti oblečené, co mají k svačině. Vzhledem k tomu, že v naší škole pracuji poměrně dlouho, jsem na tyto skutečnosti poměrně zvyklá, ale pro někoho, kdo se setká s těmito dětmi poprvé, může být spousta věcí nepochopitelná. Věci, které my bereme jako samozřejmost, samozřejmě být nemusí. Ještě dlouho vyprávěl svým známým, že by měl takový výlet absolvovat každý, kdo si neustále na něco stěžuje.*

#### **1.1.4 Diagnostika lehké mentální retardace**

Stanovení diagnózy mentální retardace vychází z psychologického vyšetření, hovoříme o speciálně pedagogické diagnostice. Důležitou charakteristikou diagnostiky je komplexní přístup mezi lékařem (pediatrem), psychologem, speciálním pedagogem a sociálním pracovníkem. Nejčastější je spolupráce mezi psychologem a speciálním pedagogem. Mezi nejvíce zastoupená pracoviště zabývající se speciálně pedagogickou diagnostikou patří **speciálně pedagogická centra (SPC) s pedagogicko-psychologickými poradnami.**

Diagnostika lehké mentální retardace se řídí určitými principy. Princip **komplexního přístupu (týmová spolupráce)**, dalším principem je **etiologické hledisko** – preferování kauzální diagnostiky – kdy se zaměřujeme na příčiny stavu před symptomatickou. O tom, že diagnóza nebyla ovlivněna aktuálním stavem dítěte, nám dává jistotu **longitudinální princip**, pro který je výhodnější diagnostikování žáka ve školním prostředí, nežli v poradně či centru. Princip **dynamiky** uplatňuje individuální přístup a zabraňuje mechanickému používání diagnostických metod a technik.

V případě mentálního postižení je nutné **diferenciální diagnostikou** odlišit tuto poruchu od jiných možných stavů, které ji mohou napodobovat. Úkolem je vyloučit ostatní možné příčiny stavu, a to zejména:

- smyslové vady (hlavně poruchy sluchu),
- poruchy řeči (především vývojovou dysfázií, mutismus),
- syndrom ADHD, ADD, poruchy učení,
- psychickou či kulturní deprivaci,
- syndrom týraného, zneužívaného dítěte,
- jiné duševní poruchy typu pervazivní vývojové poruchy, dětskou schizofrenii, autismus aj. (Valenta, aj. 2007, s. 61)

Psychologické vyšetření postiženého dítěte využívá následujících nástrojů a informačních zdrojů, aby mohlo vést k žádoucímu výsledku.

Podrobná *rodinná anamnéza* poskytuje informace o průběhu těhotenství, porodu, vývoji dítěte a rodové zátěži; v čem a kdy mělo problémy a v kterém období zvládlo určitou dovednost; jak se projevovalo ve školce/škole a jaké možnosti sociálního kontaktu mělo.

Nezbytnou součástí vyšetření je také *rozhovor* s rodiči, který poskytne informace o tom, jak se dítě projevuje v jeho přirozeném prostředí domova. Rozhovor je směřován na to, jak se dítě chová v určitých situacích nebo jak reaguje na různé podněty než na to, co umí, nebo neumí. Rozhovor s rodiči může také poskytnout informace o tom, jaký výchovný styl vůči dítěti uplatňují a jestli není příliš kritický nebo extrémní.

*Pozorování* dítěte v jeho přirozeném prostředí, tj. v rodině, bývá těžko dostupné. Pro dítě je ambulantní prostředí neznámé, proto může ovlivnit jeho chování a reakce. Lze ale sledovat, jak se dítě na nové prostředí adaptuje a jak navazuje kontakt s cizí osobou. Lze pozorovat i jeho chování v průběhu diagnostického procesu, které může ukázat i míru unavitelnosti apod.

Psychologické vyšetření mentálně postiženého dítěte není zcela standardní. Zvolení adekvátní testové metody závisí na specifických rysech a věku dítěte. (Svoboda, aj. 2021, s. 415)

O měření inteligence u dětí lze hovořit přibližně od tří let věku, je však důležité mít na mysli, že struktura inteligence tříletého dítěte je zcela odlišná od struktury inteligence dítěte školního věku nebo inteligence dospělých. U dětí předškolního věku je nezbytné při vyšetření kognitivních schopností zohlednit to, že emoční faktory a okamžitý stav může ovlivnit výkon dítěte. Klíčové je navázat s dítětem kvalitní vztah a reagovat na okamžitý zájem a zaměření dítěte. Většina inteligenčních testů vyžaduje přesné dodržování pravidel administrace, proto musí být přístup examinátora slučitelný.

U dětí předškolního věku je již většinou možné administrovat zkoušku bez přítomnosti rodičů. U školních dětí již přítomnost rodičů může působit poněkud rušivě, protože se děti mohou obávat případného selhání. Důležité je navození klidné a přátelské atmosféry a vyloučit všechny rušivé podněty. V předškolním věku a u všech dětí s organickým oslabením centrálního nervového systému nastupuje poměrně rychle únava, v některých případech bývá nutné rozložit administraci delšího inteligenčního souboru na dvě a více návštěv.

U dětí školního věku lze již většinou dobře dodržovat standardní postupy administrace a vyšetření se příliš neliší od vyšetření dospělých. Děti již většinou dobře spolupracují, protože mají ze školy osvojená pravidla výukových a zkuškových situací. (Svoboda, aj. 2021, s. 89)

Mezi psychodiagnostické metody patří také psychologické testové metody. My se zaměříme především na nejpoužívanější testy inteligence. Česká školní inspekce v roce 2001 provedla distančním způsobem v podobě inspekčního elektronického šetření zacílené na vybavení ŠPZ diagnostickými nástroji. Tematická zpráva se zaměřuje na pořízení nových diagnostických nástrojů z rozvojového programu „*Vybavení ŠPZ diagnostickými nástroji*“ a také na využití starších diagnostických metod na území České republiky. Účastnili se jej ředitelé školských poradenských zařízení i vedoucí pracovníci nebo jiné odpovědné osoby z detašovaných pracovišť. (Seifert, aj. 2021, s. 6)

Dle zprávy ČSI jsou z nejnovějších diagnostických metod v oblasti inteligence a nadání nejvíce používány diagnostické metody IDS (*Intelligenční a vývojová škála pro děti ve věku 5–11 let*), IDS-P (*Intelligenční a vývojová škála pro předškolní děti*, KIT (*Krátký intelligenční test*)). (Seifert, aj. 2021, s. 16)

V užívání starších metod diagnostiky 20 let a více má mimořádný význam test WISC III (*Wechslerova intelligenční škála pro děti*), jako druhý nejpoužívanější test v této kategorii je test IDS (*Intelligenční a vývojová škála pro děti ve věku 5–10 let*) a třetí místo zaujímá *Test struktury inteligence I-S-T 2000 R*. (Seifert, aj. 2021, s. 31)

### **IDS – Intelligenční a vývojová škála pro děti věku 5–10 let**

Tento test byl vydán v roce 2013 v úpravě Krejčíkové, Urbánka, Širůčka a Jabůrka.

Metoda IDS vyžaduje individuální administraci v časovém rozsahu 1,5–2 hodiny. Obsahuje 21 subtestů metody IDS utříděných do dvou částí a 12 škál.

První část se zaměřuje na celkový kognitivní vývoj s důrazem na abstraktní myšlení, rychlé uvažování a řešení problémů. Druhá část sleduje celkový vývoj dítěte, test je zaměřen na diagnostiku následujících funkčních oblastí: Kognice, Psychomotorika, Sociálně-emoční kompetence, Matematika, Řeč a Výkonová motivace. V českém vydání byla přidána oblast Verbální myšlení. Zaměřuje se na úroveň psychomotoriky, matematické a řečové dovednosti, sociálně-emoční kompetence. Z hlediska porozumění principům kognitivních i osobnostních charakteristik jsou na diagnostiku kladeny značné nároky. Zatímco dítě plní poměrně rychlé úkoly se zajímavým materiálem, diagnostik

musí dávat neustále pozor vůči projevům dítěte a přizpůsobovat jim práci s ním. Toto hledisko je velmi cenné, protože nabízí obsáhlé množství informací a podnětů pro další vzdělávací praxi.

Normy tohoto testu vznikly na základě vyšetření intaktní populace. Prostřednictvím této metody lze získat mnoho cenných poznatků pro diferenciální diagnostiku. (Krejčová 2014, s. 65–67)

### **WISC III – Wechslerova inteligenční škála pro děti**

Tento test byl vydán v roce 2002 v české úpravě Krejčíkové, Boschka a Dana.

Test je standardizován pro děti ve věku od 6 do 16 let a patří mezi nejpoužívanější testy vůbec. WISC III je komplexní test inteligence pro individuální administraci v délce 50–70 minut. Test je členěn na skupinu verbálních a performačních subtestů.

Subtesty mají být zadávány ve standardním pořadí s pravidelným střídáním úkolů verbálních a neverbálních. Ve výjimečných případech je změna pořadí subtestů povolena. Zavedení indexových skóru, které jsou založeny na faktorových analýzách testu, umožňují komplexnější neuropsychologickou analýzu především v diagnostice dětí se specifickými poruchami učení.

Psychologická charakteristika jednotlivých subtestů Wechslerových souborů:

*Vědomosti.* Ústně předkládané otázky, které souvisí s běžnými událostmi, místy a osobami. Subtest zachycuje míru informovanosti dítěte, schopnost získávat a pamatovat si informace. Do určité míry je tedy ukazatelem kvality dlouhodobé paměti. Výkony bývají vyšší u dětí, které pocházejí z podnětného rodinného prostředí, závislé jsou ale i na kvalitě školy, kterou dítě navštěvuje. Nižší výkony podávají děti z méně podnětného prostředí, kulturně deprivované nebo zanedbávané. Užívají se otázky typu: „Jaké druhy peněz znáš?“, „Který měsíc následuje po březnu?“

*Porozumění.* Ústně podávané otázky zaměřené na řešení každodenních běžných situací ověřují pochopení sociálních pojmů a pravidel. Kromě rozumové složky se v tomto subtestu může projevit citové ladění dítěte, otázky mohou fungovat i jako projektivní podněty. Výkon bývá nižší u dětí s poruchou řeči, protože odpovědi v tomto testu vyžadují verbální plynulost a obratnost.

*Počty.* Ústně podávané aritmetické úkoly, které dítě řeší bez použití tužky a papíru. Odpovídá pouze ústně. Subtest vyžaduje schopnost koncentrace, numerický úsudek a krátkodobou pracovní paměť. Tento subtest je do určité míry závislý na psychomotorickém tempu dítěte, protože je časově limitován. Pro dobrý výkon je

nezbytná předchozí zkušenost s učením, s tím souvisí i výsledek, který je nutno hodnotit ve vztahu ke školní docházce. Nerovnoměrné výkony bývají u dětí s organickým postižením CNS. Některé děti selhávají u příkladů, které jsou náročné na zapamatování, chybují v mechanických počtech, ale překvapivě úsudek a postup může být kvalitní. Jiné děti naopak mechanicky počítají správně, ale problém jim dělá postup řešení úlohy.

*Podobnosti.* Soubor verbálně předkládaných dvojic slov s úkolem najít a vysvětlit, co mají tato slova společného, např. housle–klavír, modrá–bílá apod.

*Slovník.* Dítě verbálně definuje význam ústně předkládaného souboru slov. Tento subtest měří úroveň vyjadřovacích schopností, informovanosti, dlouhodobé paměti a učení. Výsledek závisí také na podnětnosti a jazykové vyspělosti rodiny, ve které dítě žije. Tento subtest nejlépe koreluje s celkovou verbální inteligencí dítěte.

*Opakování čísel.* Série ústně předkládaných číselných řad, které dítě opakuje nejdříve v pořadí původním a poté pozpátku. Subtest zachycuje úroveň krátkodobé mechanické paměti, koncentraci pozornosti. Často zde selhávají děti s postižením CNS pro poruchy koncentrace a pozornosti či pro poruchy paměti. Děti s mentální retardací však mohou při dobré úrovni mechanické paměti podávat relativně dobré výkony.

*Doplňování obrázků.* Zkouška je zaměřena na neverbální úsudek a vizuální paměť. Děti mají za úkol ze sady obrázků běžných věcí a dějů najít chybějící část (podstatu) zobrazeného předmětu. Subtest je poměrně náročný na koncentraci. Děti s mentální retardací však naopak často podávají dobrý výkon, protože i na obtížnější úrovni je úkol zcela konkrétní.

*Řazení obrázků.* Soubor obrázků, které jsou přeházené. Dítě řadí obrázky podle děje tak, aby měly logickou návaznost. Pro mladší děti s mentální retardací je často problém pochopit princip tohoto subtestu.

*Kostky.* Dítě sestavuje z dvoubarevných kostek podle obrázkové předlohy různě složité obrazce. Subtest vykazuje míru logického myšlení, vyžaduje prostorovou orientaci a analýzu a syntézu konkrétních vizuálních podnětů. V průběhu vyšetření lze sledovat zručnost dítěte. Výsledek může být ovlivněn poruchami jemné motoriky některých dětí.

*Skládky.* Subtest odhaluje kvalitu zrakové percepce, představivost a praktický úsudek dítěte. Dítě má za úkol složit z předmětů smysluplný celek. Potřebná je manuální zručnost, lepší výkony podávají děti, které mají zkušenosti se stavebnicemi typu Lego, puzzle atd.

*Kódování.* Tento úkol je náročný na pozornost a pracovní tempo. Dítě přiřazuje tvary k číslům dle daného klíče. Tento test je administrován většinou až na konci testového souboru, proto jeho výsledek může být ovlivněn nastupující únavou dítěte.

*Bludiště.* Sada bludišť se zvyšující se úrovní obtížnosti. Subtest je ukazatelem schopnosti postřehu a neverbálního úsudku. Klíčová je zralost zrakového vnímání a úroveň jemné motoriky. Patří mezi úkoly doplňkové.

*Hledání symbolů.* V záznamním archu jsou vytištěny skupiny symbolů. Úkolem je určit, zda se některý z vyhledávaných symbolů v daném řádku objevuje, nebo ne. Má dvě různé obtížnosti. Subtest je náročný na psychomotorické tempo, vytrvalou pozornost a schopnost vizuální diference. (Svoboda, aj. 2021, s. 89)

Diagnostiku lehké mentální retardace pomocí testového souboru WISC III jsem měla možnost pozorovat v našem SPC. Se souhlasem zákonného zástupce mi bylo umožněno pozorovat průběh psychologického vyšetření z praktického hlediska. Předmětem vyšetření byl chlapec ve věku osmi let. Chlapec má obtíže v českém jazyce, a to zejména v oblasti čtení, psaní, zapamatování si textu a reprodukce textu. Dále v matematice, kdy zcela nezvládá učivo a opakovaně selhává. Z výše uvedeného důvodu škola doporučila matce vyšetření u SPC.

Paní psychologka již měla zpracovanou anamnézu sociální pracovníci. Vyšetření se vzhledem k věku chlapce konalo bez přítomnosti matky, před začátkem vyšetření byli však chlapec i matka seznámeni s tím, jak bude vyšetření probíhat, chlapec byl seznámen s tím, co ho čeká, a psychologka v první fázi vyšetření navazovala s chlapcem kontakt. Otázky byly kladeny za účelem zjištění chlapcova zájmu o školu a o jeho záliby. Chlapec byl zpočátku trochu neklidný, ale postupně se rozpovídal o rybaření, které má velice rád. O škole mluvil spíše pasivně, vzhledem k tomu, jaké problémy ve škole má.

Po rozhovoru s chlapcem přešla paní psychologka k samotnému testu. Na každý subtest je stanoven určitý časový limit s tím, že pokud nebude dítě schopné odpovědět na určitý počet po sobě jdoucích otázek, subtest se ukončí a přejde se na následující. Chlapec pracoval velice aktivně. Paní psychologka si zaznamenávala skóre, chlapec ani netušil, že na některou otázku odpověděl špatně. V průběhu vyšetření byl chlapec neustále motivován a chválen, avšak v poslední fázi již projevoval známky únavy. Udržet pozornost 1,5 hodiny pro něj již bylo náročné. Po ukončení testu byl chlapec pochválen, odměněn obrázkem a předán matce, která čekala na chodbě. Paní psychologka nesdělovala žádné okamžité výsledky vyšetření, s matkou se domluvila, že sepiše zprávu

a vydá doporučení, o kterém ji bude neprodleně informovat. U chlapce se lehké mentální postižení nepotvrdilo.



## 2 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

### 2.1 Legislativní rámec vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

V současných podmínkách českého školství vymezuje problematiku vzdělávání dětí se SVP:

- zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a jeho novela č. 82/2015;
- vyhláška č. 27/2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných (platná od 1. 1. 2020). Tato vyhláška upravuje pravidla vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, vzdělávání žáků uvedených v § 16 odst. 9 zákona a vzdělávání žáků nadaných;
- zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnicích;
- vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních ve znění pozdějších předpisů (platná do 31. 8. 2016). (Zákony pro lidi, 2023)

### 2.2 Průběh výchovy a vzdělávání dětí s lehkou mentální retardací

Zde bych ráda objasnila tyto názvy: zvláštní, speciální nebo praktická škola a současně poukázala na legislativní změny ve vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.

#### 2.2.1 Zvláštní školy

Ve zvláštní škole se vzdělávali žáci, které se s úspěchem nemohli vzdělávat v základní ani speciální základní škole. Ve zvláštních školách se tak vzdělávali žáci školního věku s lehkým mentálním postižením, nebo s úrovní rozumových schopností, které odpovídalo pásmu podprůměru.

Švarcová (2001, s. 60) zdůrazňuje, že *posláním zvláštní školy je speciálními vzdělávacími výchovnými a vzdělávacími prostředky a metodami umožnit žákům se speciálními vzdělávacími potřebami dosáhnout co nejvyšší úrovně znalostí, dovedností a osobnostních kvalit při respektování jejich individuálních zvláštností a možností. Konečným cílem výchovné a vzdělávací práce zvláštní školy je příprava žáků na zapojení, případně úplnou integraci do běžného občanského života.*

Do zvláštních škol tak byly zařazovány nejen děti s LMP, ale i děti, které z různých důvodů nezvládaly učivo na běžné základní škole. Děti s poruchami pozornosti, se specifickými poruchami učení, poruchou hyperaktivity, kombinovanými vadami, které neprospívaly na běžné základní škole. Značnou část tvořily děti romského etnika, které nemusely být mentálně postižené, ale byly znevýhodněné odlišnými návyky, chováním nebo nedostatečnou znalostí českého jazyka. Ve zvláštních školách začaly přibývat děti s poruchami chování, které byly spíše nevychované nežli mentálně postižené a jejich problémy měly být řešeny spíše etopedickými přístupy nežli psychopedickými.

Zvláštní školy byly devítileté, pracovali zde kvalifikovaní učitelé a speciální pedagogové. Učební plán zvláštní školy obsahoval obdobné vyučovací předměty jako běžná škola s tím rozdílem, že byl zařazen poměrně velký počet hodin pracovního vyučování, které žákům pomáhaly osvojit si praktické dovednosti a připravovaly je na jejich budoucí povolání. Učební plán neobsahoval povinnou výuku cizích jazyků.

Žák byl do zvláštní školy zařazen, nebo přeřazen ředitelem školy na základě inteligenčních testů vypracovaných v pedagogicko-psychologické poradně podmíněných souhlasem rodičů nebo zákonných zástupců dítěte. (Švarcová 2001, s. 60–61)

### **2.2.2 Základní škola praktická**

Novela školského zákona v roce 2005 přinesla novou definici zvláštních škol. Mentální postižení se stalo součástí názvu přílohy k Rámcovému vzdělávacímu programu pro vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV–LMP). Jestliže v předchozím školském zákoně bylo stanoveno, že ve zvláštních školách se vzdělávají žáci, kteří se nemohou *z rozumových důvodů s úspěchem vzdělávat na běžné základní škole*, nový školský zákon definuje žáky se speciálně vzdělávacími potřebami jako *děti zdravotně postižené, znevýhodněné nebo děti se sociálním znevýhodněním*. (Kaprálek 2010)

Základní škola praktická je určena žákům v pásmu lehké mentální retardace. Žáci se vzdělávají podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV–LMP), ze kterého vychází školní vzdělávací program školy. Učební náplň je téměř shodná s náplní běžných základních škol, větší důraz je kladen na výchovy a praktické zapojení dětí do společnosti. Ve třídách je snížený počet žáků, vyučujícími jsou speciální pedagogové, využívají se upravené vzdělávací metody a formy. Ukončení školy je totožné s běžnou ZŠ. (Valenta, aj. 2007, s. 88–89)

Základní škola praktická se svou strukturou, organizací a učebním plánem výrazně neodlišuje od běžné základní školy, existující rozdíly mají většinou kvantitativní povahu. Docházka žáků (vzdělávajících se podle RVP ZV–LMP) do základní školy praktické je devítiletá. Tzv. „školy praktické“ ale nikdy právně neexistovaly, termín „praktická škola“ nemá a nikdy neměl oporu v zákoně. Od roku 2005 se tak v praxi nazývaly základní školy pro žáky s mentálním postižením, které ovšem měly podmínky jako školy speciální.

Zřizovateli základních škol byly převážně kraje. Tito zřizovatelé se museli rozhodnout, jak upraví zřizovatelské listiny právě tzv. praktických škol. Nabízeli se jim tři možnosti:

1. Provozovat školu jako „běžnou“ základní školu a vzdělávat v ní žáky jako v ostatních základních školách, a dále žáky s potřebou podpůrných opatření.
2. Provozovat školu jako „běžnou“ základní školu, ale se třídami (ZŠ, MŠ), odděleními (konzervatoř) nebo studijními skupinami (vyšší odborné školy), které budou vzdělávat žáky podle § 16 odst. 9 školského zákona.
3. Zřídit školu podle § 16 odst. 9 školského zákona – určenou pro žáky s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, závažnými vadami řeči, závažnými vývojovými poruchami učení, závažnými vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem. Vzdělávání žáků bez zdravotního postižení a žáků z odlišného kulturního prostředí a životních podmínek zde již není možné.

Tato změna rozšířila možnosti vzdělávání žáků s mentálním postižením, a tak se rodiče těchto žáků mohli rozhodnout, zda se jejich dítě bude vzdělávat v běžné základní škole za pomoci podpůrných opatření IVP, nebo ve speciální třídě zřízené v běžné škole nebo ve speciální škole. (MŠMT 2023)

*Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*), který nabyl účinnosti 1. ledna 2005, uzákonil zásadu rovného přístupu ke vzdělávání bez diskriminace (z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu anebo jiného postavení občana). V platnost vstoupilo tzv. pravidlo spádové školy. Toto pravidlo znamenalo, že každé dítě má právo se vzdělávat ve své spádové škole, která náleží místu jeho trvalého bydliště. Každá škola tak musela přijmout dítě, které trvalým bydlištěm spadalo pod tuto školu bez ohledu na jeho zdravotní stav

nebo znevýhodnění. Ředitel školy však mohl odmítnout žáka z důvodu nedostatečné kapacity školy. V tom případě byl zřizovatel školy povinen zajistit dítěti vzdělávání v jiné běžné škole. Společné vzdělávání dětí, které měly speciální vzdělávací potřeby, ve spádových školách naráželo na jeden zásadní problém, a to na systémovou a finanční podporu ze strany státu, a to zejména na novou funkci – asistenta pedagoga. Školy se rozdělily na ty, které mají vhodné podmínky a finance na podporu vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, a na ty školy, které nejsou schopny vhodné podmínky a finance zajistit. O školy, které byly schopny zajistit dětem adekvátní podporu, byl velký zájem, naopak školy, které neměly dostatek finančních prostředků na podporu vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, byly často nuceny tyto děti odmítat a odkázat je na jiné školy. V praxi to vypadalo tak, že rodiče často zoufale obcházeli běžné školy, které však jejich dítě odmítaly, a tak děti s lehkou mentální retardací byly opět směřovány do škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona, protože mu škola nebyla schopna zajistit adekvátní podporu k naplnění jejich vzdělávacích cílů. (Hečková 2020)

### **2.2.3 Inkluzivní novela školského zákona**

Inkluzivní novela školského zákona č. 82/2015 Sb., s účinností od 1. září 2016, je legislativním ukotvením tzv. společného vzdělávání a zahájením procesu nového způsobu podpory vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. (Metodický portál RVP 2023)

Inkluzivní novela nezavedla inkluzi v českých školách, přinesla však několik zásadních změn v přístupu k podpoře dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a ve financování v potřebné výši ze strany státu. Zásadní změny spočívaly především v přístupu k podpoře dětí se speciálními vzdělávacími potřebami při začleňování do hlavního vzdělávacího proudu. Děti, které mají nárok na podpůrná opatření, již nejsou definovány skrze diagnózu, ale jako děti, které k uplatnění nebo k užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebují podporu.

Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami již není osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním, nýbrž *„osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo k užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.“* (Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání 2023)

Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením. Podpůrná opatření se člení do 5 stupňů.

Podpůrná opatření spočívají v:

- a) poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení;
- b) úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky;
- c) úpravě podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání;
- d) použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů;
- e) úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy,
- f) vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu;
- g) využití asistenta pedagoga;
- h) využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů;
- i) poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených. (Zákon č. 561/2004 Sb.)

Novela školského zákona přinesla několik zásadních změn. Velká a velmi důležitá změna nastala v oblasti financí. Stát začal vynakládat finance na podpůrná opatření v potřebné výši z veřejného rozpočtu. Druhy podpůrných opatření a jejich normovanou finanční náročnost vymezují právní předpisy a škola je povinna je dodržovat. (Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání 2023)

Další změnou je úprava rámcového vzdělávacího programu, kde příloha k Rámcovému vzdělávacímu programu pro vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV–LMP) byla nezávisle na novele školského zákona zrušena z rozhodnutí Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Očekávané

výstupy, které svou náročností odpovídaly RVP ZV–LMP, se staly minimální úrovní očekávaných výstupů v RVP ZV. U každé vzdělávací oblasti (předmětu) jsou popsány standardní výstupy pro intaktní žáky a minimální výstupy pro žáky s lehkým mentálním postižením. Zrušením samostatné přílohy (RVP ZV– LMP) došlo ke sjednocení učebních plánů a minimálních hodinových dotací pro jednotlivé předměty (vzdělávací obory) mezi RVP ZV a jeho přílohou pro žáky s LMP.

Příklad očekávaných výstupů ve vzdělávací oblasti Český jazyk a literatura (Komunikační a slohová výchova, 1. stupeň) z pracovní verze RVP ZV.

## **KOMUNIKAČNÍ A SLOHOVÁ VÝCHOVA**

### **Očekávané výstupy – 1. období**

žák

*ČJL-3-1-01 plynule čte s porozuměním texty přiměřeného rozsahu a náročnosti*

*ČJL-3-1-02 porozumí písemným nebo mluveným pokynům přiměřené složitosti*

*ČJL-3-1-03 respektuje základní komunikační pravidla v rozhovoru*

*ČJL-3-1-04 pečlivě vyslovuje, opravuje svou nesprávnou nebo nedbalou výslovnost*

*ČJL-3-1-05 v krátkých mluvených projevech správně dýchá a volí vhodné tempo řeči*

*ČJL-3-1-06 volí vhodné verbální i nonverbální prostředky řeči v běžných školních i mimoškolních situacích*

*ČJL-3-1-07 na základě vlastních zážitků tvoří krátký mluvený projev*

*ČJL-3-1-08 zvládá základní hygienické návyky spojené se psaním*

*ČJL-3-1-09 píše správné tvary písmen a číslic, správně spojuje písmena i slabiky; kontroluje vlastní písemný projev*

*ČJL-3-1-10 píše věcně i formálně správně jednoduchá sdělení*

*ČJL-3-1-11 seřadí ilustrace podle dějové posloupnosti a vypráví podle nich jednoduchý příběh*

**Minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření:**

žák

*ČJL-3-1-01p čte s porozuměním jednoduché texty*

*ČJL-3-1-02p rozumí pokynům přiměřené složitosti*

*ČJL-3-1-04p, ČJL-3-1-05p, ČJL-3-1-06p dbá na správnou výslovnost, tempo řeči a pravidelné dýchání*

*ČJL-3-1-08 zvládá základní hygienické návyky spojené se psaním*

*ČJL-3-1-09p píše písmena a číslice – dodržuje správný poměr výšky písmen ve slově, velikost, sklon a správné tvary písmen*

*ČJL-3-1-09p spojuje písmena a slabiky*

*ČJL-3-1-09p převádí slova z mluvené do psané podoby*

*ČJL-3-1-09p dodržuje správné pořadí písmen ve slově a jejich úplnost*

*ČJL-3-1-10p opisuje a přepisuje krátké věty*

Příklad očekávaných výstupů ve vzdělávací oblasti Matematika a její aplikace (Číslo a početní operace) z pracovní verze RVP ZV.

## **ČÍSLO A POČETNÍ OPERACE**

### **Očekávané výstupy – 1. období**

žák

- M-3-1-01 používá přirozená čísla k modelování reálných situací, počítá předměty v daném souboru, vytváří soubory s daným počtem prvků*
- M-3-1-02 čte, zapisuje a porovnává přirozená čísla do 1 000, užívá a zapisuje vztah rovnosti a nerovnosti*
- M-3-1-03 užívá lineární uspořádání; zobrazí číslo na číselné ose*
- M-3-1-04 provádí z paměti jednoduché početní operace s přirozenými čísly*
- M-3-1-05 řeší a tvoří úlohy, ve kterých aplikuje a modeluje osvojené početní operace*

### **Minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření:**

žák

- M-3-1-01p porovnává množství a vytváří soubory prvků podle daných kritérií v oboru do 20*
- M-3-1-02p čte, píše a používá číslice v oboru do 20, numerace do 100*
- M-3-1-02p zná matematické operátory +, -, =, <, > a umí je zapsat*
- M-3-1-04p sčítá a odčítá s užitím názoru v oboru do 20*
- M-3-1-05p řeší jednoduché slovní úlohy na sčítání a odčítání v oboru do 20 umí rozklad čísel v oboru do 20*

Nová úprava přináší vyšší počet disponibilní časové dotace, škola tak může zařadit či posílit předměty, které jsou pro žáka s LMP nejvíce přínosné. Obsah určitého předmětu (např. další cizí jazyk) tak lze nahradit obsahem jiného předmětu. Současně má škola možnost přizpůsobit skladbu předmětů potřebám žáků s LMP, a to formou zvýšení časové dotace určitého předmětu, zařazením předmětu speciálně pedagogické péče nebo jiné formy pedagogické intervence. (Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání 2023)

Zavedení společného vzdělávání podnítilo mnoho diskuzí, začaly se šířit poplašné zprávy o tom, že se tzv. praktické školy ruší a všechny děti z těchto škol budou zařazeny do škol hlavního vzdělávacího proudu. České školství zachvátila panika, a to zejména v důsledku neznalosti či nedostatečné informovanosti. Někteří učitelé z běžných škol se obávali, že nebudou s dětmi s LMP umět pracovat, rodiče často řešili, že jejich dítě bude školu navštěvovat s „postiženými“ dětmi. Naopak, rodiče, jejichž dítě se vzdělávalo ve škole „praktické“, se začali obávat, že jejich dítě bude muset z důvodu zrušení tohoto typu škol přestoupit na školu hlavního vzdělávacího proudu a že jejich dítě výuku s intaktními dětmi nezvládne. „Praktické“ školy se však nezrušily, pouze jsou souhrnně označovány jako Základní školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona a děti s lehkou mentální retardací jsou v nich vzdělávány stejně tak jako před rokem 2016.

Příčinou těchto obav byla zřejmě často nedostatečná informovanost o tom, v čem inkluzivní vzdělávání spočívá. I téměř 7 let po zavedení společného vzdělávání se setkávám s lidmi, kteří název inkluze neznají a neví, v jaké oblasti by tento pojem hledali. V praxi se názory na společné vzdělávání stále různí, má své odpůrce i příznivce.

Inkluzivní novela otevřela ještě více dveře dětem s lehkým mentálním postižením a nabídla jim možnost společného vzdělávání s ostatními dětmi za plné podpory ze strany školy a státu. Nutno ale podotknout, že každé dítě je individuální a inkluzivní vzdělávání není pro každého.

### **3 SOUČASNÝ VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM ŽÁKŮ S LEHKÝM MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM**

Vzdělávání žáků s LMP vyžaduje uplatňování speciálně pedagogických postupů a využívání alternativních metod. Učitel by měl těmto žákům zajistit bezpečné a přátelské prostředí. Pro úspěšnou edukaci žáka je důležité dodržování určitých kritérií:



- vycházet z individuality žáka,
- chápat a posuzovat žáka v interakci s jeho sociálním prostředím,
- smysluplně směřovat výuku tak, aby získané znalosti a dovednosti mohl žák uplatnit v reálném životě,
- dbát na zpětnou vazbu,
- vzdělávání chápat jako týmový přístup,
- vycházet z důsledné diagnostiky jako klíčového faktoru, který určuje výběr edukačních intervencí. (Bartoňová 2013)

Pro žáky s lehkým mentálním postižením je doporučován 3.–4. stupeň podpory v závislosti na možnosti dalšího zdravotního znevýhodnění. Podpůrná opatření v těchto stupních stanovuje školské poradenské zařízení na základě diagnostiky speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Podpůrná opatření 3. stupně se vážou k:

- úpravě výstupů a obsahu vzdělávání,
- speciálním učebnicím a speciálním učebním pomůckám,
- kompenzačním pomůckám,
- pedagogické intervenci. (Pro společné vzdělávání 2023)

### **3.1 Doporučená podpůrná opatření 3. stupně pro žáky s lehkou mentální retardací**

Doporučená podpůrná opatření jsou východiskem pro tvorbu individuálního vzdělávacího plánu v inkluzivním vzdělávání. Jak již vyplývá z názvu, plán je individuální a je vždy důležité vycházet z konkrétního doporučení školského poradenského zařízení.

#### **3.1.1 Organizace výuky**

Žák s lehkým mentálním postižením uvítá klidné místo s příjemnou atmosférou, proto je pro něj vhodný menší počet žáků ve třídě. Dle vyhlášky 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky se za každého žáka s mentálním postižením a přiznaným stupněm PO 3 snižuje ve škole hlavního proudu počet žáků ve třídě o dva.

Žák pracuje ve třídě individuálně s asistentem pedagoga, v odůvodněných případech mimo třídu v klidné místnosti k docvičení vybraného učiva. To by však nemělo trvat po celou vyučovací hodinu. Při práci ve třídě by měl mít takové místo, aby byl

v interakci jak s učitelem, tak s ostatními spolužáky. Vhodné je střídání aktivit s uvolněním, zařazení odpočinkových činností, podpoření výkladu učiva názornými pomůckami.

### **3.1.2 Modifikace vyučovacích metod a forem**

Žáci s mentálním postižením vyžadují individuální přístup, delší časový limit pro zpracování, osvojení a upevňování vědomostí. V běžných třídách se uplatňuje frontální a individuální výuka, pedagog musí mít hodinu připravenou, systematicky do ní začlenit práci s žákem a mít nachystané úkoly pro rychleji pracující žáky. Zatímco pracují žáci samostatně, pedagog, případně asistent pracuje s žákem na řešení daného úkolu. K tomu využívají různé učební pomůcky. Pro splnění úkolu lze navýšit časovou dotaci o 25 procent. Při práci s žákem je velmi důležitá vhodná motivace.

Dalším opatřením je strukturalizace výuky. Žákovi přesně uspořádáme denní aktivity tak, jak jdou za sebou. Denní režim (rozvrh hodin) může být sestaven pomocí obrázků tak, aby byl dostupný pro žáka. Obsah výuky upravujeme dle individuálních možností žáka. Žákovi jsou úkoly zadávány tak, aby pro něj byly splnitelné. Volíme spíše jednodušší struktury úkolů, které lze rozfázovat tak, aby žák nebyl zahlcen informacemi. Úkol plníme společně, krok po kroku a ujišťujeme se, že žák rozumí tomu, co dělá a proč to dělá.

Stanovení učebního stylu žáka nám umožní zvolit takové didaktické metody a prostředky výuky, které povedou k nejefektivnějšímu vzdělávání žáka se zapojením celého spektra všech kognitivních stylů.

Z hlediska prevence únavy musíme brát v potaz, že každý žák je individuální. Aktivity, které jsou náročné na koncentraci, zařazujeme spíše 1.–2. vyučovací hodinu. Složitější úkoly prokládáme jednoduššími. Volíme přiměřené tempo s dostatečným časem na odpočinek před plněním nového úkolu. K žákovi přistupujeme trpělivě, chválíme ho i za malé pokroky. Na základě individuálních potřeb žáka vhodně nastavíme motivační a odměnový systém. (Petráš 2023)

### **3.1.3 Intervence**

Pedagogická intervence dle § 4a vyhlášky č. 27/2016 Sb. „*slouží zejména k podpoře vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve vyučovacích předmětech tam, kde je třeba posílit jeho vzdělávání, ke kompenzaci nedostatečné domácí přípravy na výuku a k rozvoji učebního stylu žáka.*“

Pedagogická intervence ve 3. stupni podpůrného opatření zahrnuje postupy, které spočívají v zajištění předmětu speciální pedagogické péče. Tento předmět je zajišťován pedagogy školy s rozšířenou kompetencí pro oblast speciální pedagogiky, speciální pedagogy nebo psychology školy nebo školského poradenského zařízení. U žáků s LMP zajišťuje např. bazální stimulaci, logopedickou péči apod. Předmět speciálně pedagogické péče pro 3. stupeň PO je v rozsahu 2 hodin týdně v reedukační skupině max. 4 žáků. (Sbírka zákonů ČR, 2020)

### **3.1.4 Pomůcky**

Didaktické pomůcky jsou nedílnou součástí výuky dětí s LMP. Pomůcky volíme tak, aby odpovídaly věku, schopnostem a dovednostem žáka. Při práci s žáky s LMP volíme pomůcky, které umožňují multisenzoriální přístup. Textové pomůcky, jako jsou učebnice a pracovní sešity, musí odpovídat úrovni schopnosti žáků s LMP. Učitel si sám může vytvořit pracovní list pro žáka tak, aby odpovídal jeho kognici. Lze využít i počítačové programy, které ale opět musí odpovídat mentální úrovni žáka. Důležité však je, aby sám učitel nebo asistent uměl pomůcky správně používat. Didaktické pomůcky volíme vzhledem k cíli, který ve vyučování sledujeme, a k charakteru učiva.

Reedukační pomůcky jsou zaměřeny na rozvoj všech postižených, narušených nebo oslabených orgánů. Vybíráme pomůcky, které jsou zaměřeny na rozvoj smyslového vnímání, motoriky a vizuomotorické koordinace, pomůcky pro rozvoj řečových funkcí, rozvoj myšlení a pozornosti.

### **3.1.5 Hodnocení**

Individualizace hodnocení je uplatňována na základě zhodnocení možností žáka, které vyplývají z úrovně jeho kognitivních funkcí, případně ze stupně jeho mentálního postižení. Způsob hodnocení volíme na základě konkrétního doporučení ŠPZ. (Petrášová 2023)

## **3.2 Žák s lehkým mentálním postižením v základní škole hlavního vzdělávacího proudu**

Cílem současného školství v ČR je vytvořit takové školní prostředí, ve kterém se bude každý žák dobře cítit, vytvořit klima školy, které poskytne všem žákům stejné podmínky a šance na dosažení odpovídajícího stupně vzdělání a zajistí jim právo na rozvoj jejich individuálních předpokladů (zákon č. 561/2004 Sb.). Žáka s LMP lze

vzdělávat ve škole hlavního proudu na základě individuálního vzdělávací plánu a personální podpory v podobě asistenta pedagoga. (Bartoňová 2013, s. 133)

### **3.2.1 Individuální vzdělávací plán**

Individuální vzdělávací plán je nezbytným důležitým dokumentem v případě inkluzivního vzdělávání žáka s lehkou mentální retardací. Jeho zásady dodržují jak pedagogové, tak asistenti pedagoga.

Vyhláška č. 27/2016 Sb. v § 3 charakterizuje Individuální vzdělávací plán žáka se speciálními vzdělávacími potřebami jako „*závazný dokument pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka, přičemž vychází ze školního vzdělávacího programu a je součástí dokumentace žáka ve školní matrice.*“

Individuální vzdělávací plán zpracovává škola na základě doporučení ŠPZ ve spolupráci se zákonným zástupcem či zletilým žákem školy. Obsahem plánu je druh a stupeň podpůrného opatření, identifikace žáka a údaje o pedagogických pracovnících, kteří se podílejí na vzdělávání žáka. Dále upravuje obsah vzdělávání, časové a obsahové rozvržení vzdělávání, upravuje formy, metody a hodnocení žáka. V případě lehké mentální retardace informuje o úpravách očekávaných výstupů žáka. (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 3)

Podle § 4 výše uvedené vyhlášky je škola povinna seznámit s obsahem IVP žáka, zákonné zástupce, všechny dotčené osoby, které žáka vyučují, a v neposlední řadě ŠPZ, které za podpory školy sleduje a vyhodnocuje naplňování tohoto individuálního vzdělávacího plánu a poskytuje žákovi, zákonnému zástupci a škole poradenskou podporu. (Zákon č. 561/2004 Sb.)

### **3.2.2 Asistent pedagoga**

Nedílnou součástí inkluzivního vzdělávání je pozice asistenta pedagoga. Podle současné legislativy definuje asistenta pedagoga školský zákon jako podpůrné opatření. Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných v platném znění v § 5 uvádí:

*„(1) Asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného opatření. Asistent pedagoga pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb.*

*(2) Asistent pedagoga pracuje podle potřeby s žáky třídy, oddělení nebo studijní skupiny podle pokynů pedagogického pracovníka a ve spolupráci s ním.“*

V odstavci 3 a 4 jsou upřesněny činnosti práce asistentů pedagoga podle jejich náplně práce. Odstavec 3 této vyhlášky definuje činnosti asistenta pedagoga, který se podílí na přímé pedagogické činnosti při vzdělání a výchově podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele. V odstavci 4 jsou činnosti asistenta pedagoga orientovány spíše na pomocné organizační činnosti a výchovné práce spojené s nácvikem sociálních kompetencí žáků.

*„(5) Jednomu žákovi nelze doporučit současně více než jedno podpůrné opatření spočívající ve využití asistenta pedagoga. Asistent pedagoga uvedený v odstavci 3 může za tím účelem zajišťovat i činnosti uvedené v odstavci 4.“*

Asistent pedagoga není osobní asistent. Osobní asistent není zaměstnancem školy, jeho úkolem je pracovat výhradně s žákem, ke kterému byl přidělen. Obvykle je financován neziskovou institucí nebo zákonnými zástupci. Asistent pedagoga je přidělován do tříd, kde se vzdělávají žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, a jeho úkolem není práce pouze s jedním žákem, nýbrž s celou třídou tak, aby umožnil učitelé věnovat více pozornosti a času žákům s podpůrnými opatřeními. (Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů 2023)

### **3.2.3 Inkluzivní pedagog**

Pro zajištění individualizovaného přístupu při vzdělávání dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením je nezbytné, aby byli pedagogičtí pracovníci v této oblasti kvalitně vzděláváni a připravováni. Bez uplatňování vhodného přístupu nemohou být naplňovány potřeby dětí, žáků či studentů se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci vzdělávání a nemůže být dosaženo nejvyšší možné míry rozvoje jejich znalostí, schopností a dovedností. (Národní plán 2020, s. 56)

*„Vzdělávání a sociální začlenění žáků s lehkým mentálním postižením do školního prostředí je ovlivněno mnoha faktory. Učitel v inkluzivní třídě by měl rozumět efektivním postupům ve vzdělávání, ovládat předmětové metodiky a mít schopnost modifikovat své metodické postupy podle potřeb a schopností žáků, uplatňovat diferencovaný postup, individualizaci, otevřenost vyučování. Dalším předpokladem úspěšné edukace je jeho schopnost spolupracovat s pedagogy i s nepedagogickými pracovníky školy a dovednost přivést je k týmové kooperaci.“ (Bartoňová 2013, s. 133)*

### **3.3 Vzdělávání žáků ve škole, třídě zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona pro žáky s mentálním postižením**

Základní školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona jsou určeny ke vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Zřizovatelem je kraj a mají upravené podmínky pro vzdělávání těchto žáků. Způsob a průběh vzdělávání a výchovy je nastaven tak, aby zcela odpovídal individuálním potřebám každého žáka. Žáci se vzdělávají v počtu nejméně 6 a nejvíce 14 žáků. V jedné třídě lze společně vzdělávat 2 a více ročníky. S žáky i rodiči pracují speciální pedagogové. Školní vzdělávací program je podrobně rozpracovaný a je vytvořen na základě Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání s doporučenými minimálními výstupy.

Ve škole zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona lze vzdělávat žáky s LMP na základě písemné žádosti zákonných zástupců a kladném doporučení školského poradenského zařízení. Vhodnost vzdělávání v této škole školské poradenské zařízení pravidelně přezkoumává. První přezkoumání je provedeno do jednoho roku po vřazení žáka, další vyhodnocení je v pravidelných intervalech dvou let.

Zákonný zástupce musí být vždy informován o možných dopadech vzdělávání v tomto typu školy, na možnosti dalšího vzdělávání, profesního uplatnění, a to písemně. Zákonný zástupce stvrdí svým podpisem, že informacím rozuměl.

*Z vlastní praxe autorky: Tato informace je však trochu zavádějící a vyznívá tak, jako by se žák z tohoto typu škol nemohl dále vzdělávat, což ale není pravda. Naši žáci, kteří vycházejí z devátých ročníků, se hlásí na různé tříleté učební obory, stávají se z nich úspěšní a šikovní řemeslníci, z dívek pak třeba kadeřnice, pečovatelky nebo aranžérky. Je málo pravděpodobné, že žák s LMP bude volit maturitní obor, ale vzdělávání v našem typu školy jim cestu k profesnímu zaměření neuzavře, ba naopak vzhledem k vyššímu počtu hodin pracovního vyučování bývají naši žáci velice dobře manuálně zdatní.*

Ve škole zřízené podle § 16 odst. 9 lze vzdělávat pouze žáky s mentálním postižením, kterým jsou stejně jako ve školách hlavního proudu poskytována podpůrná opatření.

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami potřebují speciální přístup, jak jsem již zmínila výše, výuku zajišťují speciální pedagogové, kteří jsou na práci s těmito žáky připraveni. Z vlastní zkušenosti vím, že pro práci s těmito dětmi nemá předpoklad každý učitel. Práce s dětmi s LMP vyžaduje více trpělivosti, péče, důslednosti než práce s intaktními dětmi. Výuka v paragrafových školách je dětem s lehkým mentálním

postížením zcela přizpůsobena, pedagogové si tuto práci sami vybrali a mají k ní psychické i morální předpoklady. Ačkoli se legislativní ukotvení a názvy těchto škol v minulosti několikrát měnilo, mají dlouholetou tradici. (Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání 2023)

### 3.4 Rozhodovací proces rodičů

Rodiče jsou vždy ti, kdo musí rozhodnout, v jakém typu školy se jejich dítě bude vzdělávat, a není to opravdu jednoduché rozhodnutí. Nejenom, že musí akceptovat realitu v podobě diagnózy mentální retardace u jejich dítěte, ale musí se s ní i vyrovnat. Každý chce pro své dítě to nejlepší, proto je volba typu školy zcela zásadní pro budoucí psychický vývoj dítěte. Rodiče čelí rozhodnutí, do jakého typu školy dítě zařadí, před zahájením školní docházky. Školské poradenské zařízení může doporučit přímý nástup do první třídy základní školy zřízené podle § 16 odst. 9, ale konečné rozhodnutí je vždy na rodičích. Pokud je již dítě vzděláváno ve škole hlavního proudu, kde selhává, je také na rozhodnutí rodičů, zdali nezařadí své dítě do školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona. Zde se opět vracíme k tomu, že veřejnost má tento typ škol zařazený jako školy zvláštní. Jsou rodiče, kteří o tom, že by pro jejich dítě bylo lepší navštěvovat tuto školu, nechtějí ani slyšet a stále věří, že základní školu hlavního proudu úspěšně dokončí. V tomto případě doporučuji navštívit školu pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami ve svém okolí a vytvořit si vlastní názor. Za svou praxi jsem se ale setkala i s opačným přístupem rodičů, kteří by z důvodu opakovaného selhávání svého dítěte ve škole hlavního proudu i přes podporu 2. stupně rádi zařadili své dítě do školy našeho typu. Důvodem byla i špatná zkušenost při spolupráci se školou a pedagogy. Speciálně psychologické vyšetření však u dítěte nepotvrzovalo LMP, proto zařazení do naší školy i přes zájem rodičů nebylo možné.

### 3.5 Shrnutí

Vzdělávání dětí s lehkým mentálním postižením není již v naší společnosti nic neobvyklého. Jsou nedílnou součástí našeho vzdělávacího systému a na jejich speciálně vzdělávací potřeby vždy náš systém školství myslel. Myšlenka a snaha začlenit děti se SVP do škol hlavního proudu je dobrým krokem vpřed. Škola je místo, kde by děti měly získat nejenom znalosti, ale i místo, ve kterém si osvojují určité morální hodnoty. Děti by se měly učit, jak se chovat k dětem, které potřebují pomoc a podporu, učit se ohleduplnosti a empatii. Neposmívat se, neukazovat a nestranit se těmto dětem, protože jak již pravil Jan Masaryk: „*Nikdo si nesmí myslet, že je něco víc, něco lepšího než ten druhý.*“





# PRAKTICKÁ ČÁST

Výzkum popisuje edukaci žáků s lehkým mentálním postižením v různých typech českých základních škol.

## 4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU A FORMULACE VÝZKUMNÝCH CÍLŮ

Inkluzivní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením je stále diskutovaným aktuálním tématem. Inkluzivní vzdělávání a sociální začlenění dětí s LMP probíhá od roku 2016, školy hlavního vzdělávacího proudu tak již mají zkušenosti se vzděláváním a podporou těchto dětí. Práce si klade za cíl zjistit, proč někteří žáci s LMP selhávají ve školách hlavního vzdělávacího proudu, navzdory veškerým poskytovaným podpurným opatřením.

Hlavním cílem empirické části práce je porovnat a zhodnotit vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením v různých typech základních škol v našem regionu a dále vyhodnotit, zdali je dodržování doporučených podpurných opatření ve škole hlavního proudu reálné a udržitelné a zdali mají učitelé a asistenti pedagoga dostatečnou metodickou podporu k vzdělávání dětí s LMP.

Pro naplnění cíle je zvolen kvalitativní výzkum, k jehož zpracování je využita metoda případové studie. Budu pozorovat práci s žákem, způsob uspořádání výuky, podpurná opatření, a hlavně chování dětí v kolektivu jejich vrstevníků. Zajímá mě i o pohled učitelů, kteří s dětmi pracují. Vybraní žáci jsou stejného věku. Na základě zjištěných informací vytvořím šest případových studií, které mi pomohou objasnit a analyzovat specifika práce s dětmi se SVP ve škole hlavního proudu, porovnáám a vyhodnotím způsob vzdělávání dětí s LMP.

Abych mohla porovnat a zhodnotit úroveň vzdělávání v různých typech škol, stanovila jsem si v rámci kvalitativní analýzy následující výzkumné otázky:

1. Jakým způsobem je dodržována individuální podpora žáků s lehkým mentálním postižením?
2. Jakým způsobem je pedagogickým pracovníkům zajištěna metodická podpora ke vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením?

## 4.1 Výzkumné metody

Případová studie obsahuje anamnézu žáka, pozorování při výuce a rozhovor s vyučujícím. Celkem se realizovaly 3 rozhovory s učiteli, kteří pracují s integrovanými žáky.

**Anamnéza** – je zaměřena nejenom na osobnost dítěte, ale také na jeho rodinu (rodiče a sourozence). V případových studiích je uvedena anamnéza rodinná, osobní a školní. Rodinná anamnéza zjišťuje kulturní úroveň rodiny, její úplnost, příčiny rozvodu rodičů, vzdělání rodičů, počet sourozenců apod. Osobní anamnéza je zaměřena na průběh porodu, vývoj dítěte, zdravotní stav, prodělané nemoci apod. Součástí osobní anamnézy dítěte jsou v neposlední řadě také jeho zájmy a úroveň adaptačních schopností. Školní anamnéza popisuje průběh předškolní a školní docházky, úroveň dosažených znalostí a dovedností. (Valenta, Müller 2007, s. 62)

**Pozorování** - Pro výzkum jsem zvolila přímé pozorování žáků ve třídě během hlavních vyučovacích předmětů, a to českého jazyka a matematiky. Pozorování probíhalo na každé škole po dobu 2 vyučovacích hodin včetně přestávek. Během vyučování jsem se zaměřovala především na:

- začátek hodiny,
- záměr hodiny,
- uspořádání hodiny,
- vyučovací metody a formy,
- učební pomůcky,
- hodnocení,
- práce žáka v hodině,
- úroveň dosažených znalostí žáka,
- chování žáka v kolektivu.

**Rozhovor** – S vyučujícím byl rozhovor realizován během osobního setkání a obsahoval 10 otázek, které jsem si předem písemně připravila.

## 5 ETICKÁ STRÁNKA VÝZKUMU

U všech zúčastněných osob nebo míst, kde výzkum probíhal, je zachována anonymita, s informacemi je nakládáno s respektem a diskrétností. Před zahájením psaní mé diplomové práce jsem ústně oslovila učitele, kteří pracují s žáky s LMP ve školách hlavního vzdělávacího proudu. Seznámila jsem je s cílem mé diplomové práce a požádala je o kooperaci při výzkumné části. Učitelé vybrali žáky, kteří odpovídali kritériím mého výzkumu, a tázali se rodičů, zdali je možné vybrané děti do mého výzkumu zapojit. Rodiče byli ústně seznámeni s cílem mé diplomové práce, a pakliže souhlasili, byl jim k podpisu předán informovaný souhlas účastníka výzkumu. S mou přítomností v zúčastněných školách a následném zpracování případových studií souhlasili i ředitelé škol. Případové studie realizované v rámci naší školy byly zpracovány na základě písemného souhlasu zákonných zástupců.

## **6 PREZENTACE DAT – KAZUISTIKY**

Skutečná jména byla za účelem kazuistiky (a zachování anonymity) pozměněna.

### **6.1 Charakteristika výzkumného prostředí – základní škola hlavního vzdělávacího proudu**

Základní škola zřízená městem má kapacitu 500 žáků. Škola se prezentuje jako přátelská škola, které záleží na kvalitním vzdělávání. Koncept vzdělání vychází z individuálních potřeb každého dítěte s důrazem na osobní rozvoj žáka. Počet žáků s podpůrnými opatřeními 3. stupně eviduje škola celkem 24. Škola pravidelně spolupracuje s PPP a SPC. Pověřené pracovnice PPP se pravidelně účastní konzultací ve škole. PPP pravidelně vyhodnocuje účinnost doporučených podpůrných opatření. Obě následující případové studie pocházejí z paralelních tříd školy.

#### **6.1.1 Kazuistika dítěte č. 1 – Klára**

Věk: 10

Ročník: 4.

Převažující stupeň PO: 3

#### **ANAMNÉZA**

##### **Rodinná anamnéza:**

Matka i otec mají středoškolské vzdělání. Klára má bratra, který je jejím dvojčetem, a navštěvuje stejnou třídu jako ona. Rodiče jsou rozvedeni a sourozenci žijí s matkou, otce navštěvují každý druhý víkend v měsíci. Matka pracuje v administrativě a otec zaujímá vysoké postavení v městské radě. Vztahy mezi rodiči a sourozenci jsou dobré. Matka i otec spolupracují se školou i s pedagogicko-psychologickou poradnou. Vzdělání dcery je pro otce prioritou, často se spolu doma učí a procvičují učivo. Rodina je velmi pečující.

##### **Osobní anamnéza:**

Těhotenství matky probíhalo bez komplikací a standardně. Dvojčata se však narodila předčasně o 1 měsíc císařským řezem. Od narození netrpěla dívka žádným vážnějším onemocněním, avšak jevila známky pomalejšího vývoje ve srovnání se svým bratrem, začala chodit i mluvit později než on.

Klárce bylo v 7 letech PPP diagnostikováno lehké mentální postižení a při nástupu do školy tak byla zařazena mezi žáky s PO 3. Doporučen byl individuální vzdělávací plán a přítomnost asistenta pedagoga již od prvního ročníku školní docházky.

Dívka vzhledem k primární diagnóze – lehkého mentálního postižení – podává výkony odpovídající věkově mladšímu dítěti. Dívka navíc trpí poruchou pozornosti. V motorické řeči je patrná artikulační neobratnost a specifické asimilace, stejně tak i velmi malá slovní zásoba. Její pracovní tempo je pomalé.

### **Školní anamnéza:**

Mateřskou školu navštěvovala dívka celkem 3 roky. Adaptace na školní prostředí proběhla velmi dobře. Do 1. třídy nastoupila dívka společně se svým bratrem, na kterého byla zvyklá a ve kterém má oporu. I přestože se dívka příliš verbálně nevyjadřovala, našla si ve třídě kamarády, a do kolektivu se začlenila dobře.

Konkrétní doporučené postupy při práci s žákem:

- střídat metody výuky;
- uplatňovat princip diferenciací a individualizace vzdělávacího procesu při organizaci činností, stanovení obsahu, forem a metod výuky;
- podporovat sociální začlenění a vytvářet pozitivní postoj ke kooperativnímu učení;
- rozvoj řečových a poznávacích funkcí;
- individualizace výuky;
- využívat názorné pomůcky;
- zadávat jasné a srozumitelné pomůcky, vždy si ověřit jejich pochopení;
- uplatňovat relaxační metody;
- hodnocení klasifikačním stupněm;

Speciálně pedagogická péče probíhá dvakrát týdně a je vedená speciálním pedagogem.

### **POZOROVÁNÍ**

Ve třídě se vzdělává 17 žáků. Třída je složena převážně z žáků se sociokulturním znevýhodněním, a to z žáků ukrajinského, vietnamského a romského původu. Dívka sama je romského původu. Pedagogickou podporu zajišťuje třídní učitelka a asistentka pedagoga, která s dívkou pracuje od prvního ročníku. Dle paní učitelky je třída klidná, avšak výuka je pro ni z organizačních důvodů náročná. Paní učitelka je studentkou

pedagogické fakulty oboru tělesná a občanská výchova, není tedy kvalifikovaná pro 1. stupeň a žádným kurzem zaměřeným na problematiku vzdělávání žáků s LMP neprošla.

Klárka působí milým dojmem, sedí ve čtvrté lavici před svým bratrem společně s paní asistentkou. Před začátkem hodiny se mezi spolužáky nezapojuje, vybarvuje si omalovánku a povídá si s paní asistentkou. Dle paní učitelky je velice závislá na svém bratrovi a často je smutná, že jí učení nejde tak dobře jako jemu. Spolužáci se k ní chovají ohleduplně, avšak kamarády ve třídě nemá. Děti v jejím věku již mají jiné zájmy než dívka. Vzhledem ke kulturní rozmanitosti třídy je výuka poněkud obtížná a paní učitelka pracuje převážně s ostatními dětmi, z tohoto důvodu dívka tráví většinu času s paní asistentkou. První část hodiny je dívka ve třídě s ostatními spolužáky a na druhou část odchází s paní asistentkou mimo kmenovou třídu. Při výuce paní učitelka vychází ze zpracovaného IVP, konkretizované cíle výuky však zpracované nemá a vychází z toho, co dívka zvládá. Učebnice a pracovní sešity pro žáky s LMP vyučující k dispozici nemá, a tak kopíruje listy z materiálů pro nižší ročníky. Dívka je hodnocena klasifikačním stupněm, ne však horším nežli 3, aby dívky nedošlo k demotivaci. Jako pozitivum vzdělávání Kláry v této třídě považuje paní učitelka to, že se ostatní žáci učí pomáhat druhým, jako negativum pak to, že nemá na dívku dostatek času a domnívá se, že je třída na Kláru až moc rušná.

### **Hodina českého jazyka**

V úvodní části hodiny se paní učitelka přivítá s dětmi a seznámí je s cílem hodiny, což je procvičování vyjmenovaných slov. První část hodiny je společná pro všechny žáky. Paní učitelka využívá k procvičování učiva interaktivní tabuli, promítá jednotlivá slova a vyvolává žáky, kteří doplňují správné i, í / y, ý. Dívka sedí v lavici a pozoruje dění kolem sebe. Paní asistentka se jí snaží zapojit tím, že jí napoví a dívka se poté přihlásí, správně odpoví a je pochválena. Po 20 minutách odchází dívka s paní asistentkou pracovat mimo kmenovou třídu.

Škola nepoužívá doporučené učebnice pro žáky s LMP, dívka čte z čítanky pro 2. ročník, pracovní sešit nemá, jsou jí kopírovány listy z různých druhů učebnic. Klára čte společně s paní asistentkou krátký text zhruba o 10 větách. Čtení je velmi pomalé s častými chybami, čte po slabikách, poté si dívka vezme sešit a píše diktát jednoduchých vyjmenovaných slov. V diktátu dívka vynechává písmena, zaměňuje tvary písmen a nedodrжуje délky souhlásek. Celkem jí je diktováno 10 slov, z toho je 6 napsáno chybně. Po skončení hodiny se vrací zpět do kmenové třídy, kde paní asistentka ukáže paní

učitelce, jak Klára pracovala a ta jí udělí známku 2. Úroveň znalostí dívky v českém jazyce dívky odpovídá podle paní učitelky spíše začátku druhého ročníku. Klára zvládne jednoduchý přepis vět, problém má však s gramatickými jevy. Diktát je pro ni velmi náročný. Tempo čtení je velmi pomalé s častou chybovostí. Čtecí okénko, které by Klárce pomohlo, k dispozici nemá. Dívka má na odpočinek pouze desetiminutovou přestávku, během níž sedí v lavici a chystá si pomůcky na matematiku, která následuje další hodinu.

### **Hodina matematiky**

Paní učitelka opět seznámí žáky s cílem hodiny, což je procvičování písemného sčítání a odčítání trojčiferným číslem. V úvodní části hodiny pracuje třída opět s interaktivní tabulí, žáci chodí k tabuli a doplňují správné výsledky k daným příkladům. Klára sedí v lavici a pozoruje ostatní spolužáky, na závěr jí paní učitelka položí jednoduchý početní příklad  $10 + 2$ , který dívka vypočítá správně. Po 20 minutách opět odchází pracovat mimo kmenovou třídu. Paní asistentka se jí snaží vysvětlit násobení číslem 2, avšak to je pro dívku náročné, takže pokračují v numeraci do 20. Příklady má dívka okopírované z pracovního sešitu pro 1. ročník, k dispozici má počítadlo. Počítá pomalu, za každý správně vypočítaný příklad je pochválena. Klára zvládá numeraci do 100 po desítkách. Podle paní asistentky však nezvládá rozklad čísel a problém jí dělá dočítání. Slovní úlohy jsou voleny jednoduché, avšak stejně jsou pro dívku obtížné, protože jí dělá problém čtení s porozuměním. Pojmy *o kolik více* či *o kolik méně* si dívka nedokáže spojit s početními operacemi. Po skončení hodiny se opět vrací do třídy na velkou přestávku.

#### **6.1.2 Kazuistika dítěte č. 2 – Petra**

Tuto případovou studii jsem do své práce zařadila z toho důvodu, abych ukázala, že organické poškození mozku může nastat i v průběhu dětství vlivem úrazu, a abych také ukázala na to, jak vůle a rodičovská láska dokáží zlomit i ty nejhorší lékařské prognózy.

Věk: 10

Ročník: 4.

Převažující stupeň PO: 4

## **ANAMNÉZA**

### **Rodinná anamnéza:**

Petra vyrůstá v úplné rodině, má o tři roky starší sestru, která dosahuje dobrých studijních výsledků. Všichni členové jsou zdraví. Otec pracuje ve stavební firmě a matka v obchodní činnosti. Rodinné prostředí je klidné, rodiče se dívce velmi věnují.

### **Osobní anamnéza:**

Petra se narodila v termínu porodu jako zdravá a bez jakýkoliv komplikací. Odmalička byla velmi šikovná, začala brzy chodit, mluvit, ve školce patřila k nejšikovnějším dětem. Na svůj věk si velmi dobře pamatovala básničky, které se děti učily ve školce.

Ve čtyřech letech se dívka otráвила v koupelně společně se svojí babičkou oxidem uhelnatým z plynové karmy. Babička vyvázla v pořádku, ale Petra byla příliš dlouho v bezvědomí a došlo k poškození jejího centrálního nervového systému. Prognózy lékařů nedávaly téměř žádnou naději, že se dívka někdy plně uzdraví. Poškození mozku bylo natolik rozsáhlé, že dívka jenom ležela a nemluvila. Rodiče se však nevzdávali a na nějaký čas se přestěhovali na Moravu, kde Petra intenzivně rehabilitovala. Velmi jí pomáhala přítomnost starší sestry, na kterou jako první začala reagovat. Léčba byla těžká a dlouhá s nejistou budoucností. Dívčin stav se však začal zázračně zlepšit. Dodnes je vedena jako příklad lékařské studie.

Úraz nezasáhl pouze centrální nervový systém, ale také zrakové funkce. Dívka je v oftalmologické péči Centra zrakových vad v Praze. Brýlová korekce však není lékařem doporučena. Snížená funkční zraková schopnost je zapříčiněna sníženou zrakovou ostrostí, omezením zorného pole a absencí hloubkového vidění. Z tohoto důvodu využívá dívka digitální zvětšovací lupu při čtení. Výrazné obtíže má v logickém úsudku a schopnosti aplikovat vědomosti v nových situacích. Přetrvávají obtíže spojené s centrální vadou zraku. Výrazné znevýhodnění je patrné v motorice, a to zejména v jemné motorice a grafomotorice. Dívka tak zapisuje velkým tiskacím písmem ve zvětšeném formátu na silných linkách a psacím náčiním se silnější stopou. Dívka má také problém s krátkodobou a dlouhodobou pamětí, koncentrací pozornosti a je velmi rychle unavitelná. V matematice si dívka osvojuje látku výrazně pomaleji. V českém jazyce má problém se čtením, což je opět zapříčiněno zrakovou vadou. Petra je komunikativní a velice přátelská. Ráda si hraje s panenkami.



### **Školní anamnéza:**

Do prvního ročníku nastoupila do malotřídní školy, kde se vzdělávala dle IVP a podporou asistenta pedagoga v kolektivu malého počtu žáků. Na školní prostředí se adaptovala velmi dobře. Do třetího ročníku přestoupila do současné školy, kde se nadále vzdělává s IVP a podporou asistenta pedagoga. IVP je vypracován na předměty český jazyk, matematika, anglický jazyk, vlastivěda a tělesná výchova. Konkrétní doporučené postupy při práci s žákem:

- střídat metody výuky, zrakově náročné činnosti prokládat relaxačními chvilkami;
- používat metody předávání informací sluchovou cestou, podporovat návyk využívání sluchu jako kompenzační funkce;
- individualizace výuky;
- využívat názorné pomůcky;
- kontrolovat, zda dívka pochopila zadání úkolu;
- uplatňovat relaxační metody;
- dopomáhat s orientací v prostoru;
- dbát zvýšené opatrnosti, zajistit bezpečné prostředí i v rámci hodin tělesné výchovy;
- optimalizovat světelné podmínky.

Z hlediska organizace výuky je doporučena úprava zasedacího pořádku tak, aby Petra seděla v přední lavici. Jako další opatření je střídání zrakově náročných a relaxačních chvil, poskytnout dívce dostatek času na splnění úkolu, pomoc při TV a při přesunech v rámci vyučování i při pohybu mimo školu. Používat vhodné učební předlohy a vyvarovat se malým písmům.

### **POZOROVÁNÍ**

V paralelní třídě je 18 žáků, 1 žák s 2. stupněm PO a níže uvedená dívka s 4. stupněm PO. Pedagogickou podporu zajišťuje třídní učitelka, která je kvalifikovaná pro učitelství 1. stupně, a asistentka pedagoga. Ve třídě panuje přátelská atmosféra, žáci dívce pomáhají. Podle paní učitelky je dívka velmi hodná a nikdy s ní nebyly žádné kázeňské problémy. Petra sedí v první lavici společně se svojí paní asistentkou. Výuku plánuje paní učitelka tak, aby byla Petra vždy zapojena a neměla pocit, že se něčím liší od ostatních. Část hodiny tráví dívka ve třídě, druhou část hodiny pracuje s paní asistentkou mimo kmenovou třídu. Otázky pokládá tak, aby jim dívka rozuměla a byla na

ně schopna odpovědět, občas se však potýká s tím, že se jednoduchosti otázek ostatní žáci smějí. Minimální úroveň očekávaných výstupů konkretizovanou nemá a vychází z toho, že učivo rozvolňuje. Učebnice ani pracovní sešity pro žáky s LMP vyučující nepoužívá, často kopíruje z učebnic nižších ročníků nebo si tvoří materiály vlastní. Ke čtení dívka používá speciální zvětšovací lupu. Petra je hodnocena klasifikačním stupněm, ne však horším nežli 3. Paní učitelka se snaží o maximální zapojení dívky do kolektivu. Ta kamarádky má, ale s přibývajícím věkem jsou mezi ní a dalšími dívkami již znát patrné rozdíly. Petra je hravá, má ráda panenky a plyšové hračky, což již ostatní dívky příliš nezajímá. V hodinách tělesné výchovy dávají spolužáci na Petru pozor, aby si nezpůsobila úraz. Ačkoliv se spolužáci velmi snaží, občas je mrzí, že nemůžou jet na delší pěší výlet, protože by ho dívka nezvládla. Problém činí i Petřino pomalé tempo v samoobsluze, ostatní spolužáci tak musí často na Petru čekat. Pozitiva v přítomnosti dívky ve třídě paní učitelka nevidí žádná, při výuce se musí věnovat ostatním žákům, a tak jí na dívku nezbyvá čas. Metodickou podporu zajišťuje školní speciální pedagog, paní učitelka se neúčastnila žádného vzdělávacího kurzu se zaměřením na vzdělávání žáků s LMP.

### **Hodina českého jazyka**

V úvodní části hodiny se paní učitelka přivítá s dětmi a seznámí je s cílem hodiny, což je procvičování vyjmenovaných slov. Hodina je zahájena zábavnou formou, žáci hrají slovní kopanou. Dívka je také zapojena s tím rozdílem, že ji učitelka zdůrazní, na jaké písmeno má slovo vymyslet, což se dívce daří a má radost z úspěchu. Tato aktivita zabrala zhruba 10 minut. Po skončení úvodní části hodiny začne učitel pracovat s ostatními dětmi a dívka odchází s asistentkou pedagoga pracovat individuálně mimo kmenovou třídu do jiné třídy. Je vidět, že Petra je na výuku mimo kmenovou třídu zvyklá stejně tak, jako na práci s paní asistentkou. Paní asistentka se dívce velmi hezky věnuje a neustále ji motivuje. Zpočátku čte dívka text z čítanky pro 2. ročník zvětšený speciální lupou, který je výrazně zvětšený oproti textu obvyklému, a poté přepisuje vyjmenovaná slova po v do sešitu s širokými linkami. Po 25 minutách společné aktivity paní asistentka dívku pochválí a umožní jí prostor na relaxaci. Dívka si skládá stavebnici. Po ukončení hodiny se vrací do kmenové třídy, kde třídní učitelka zkontroluje, jak dívka pracovala a udělí jí známku. Úroveň znalostí je značně opožděná, dívka čte pomalým tempem, zvládá opis, přepis jednoduchých vět. Problém nastává v osvojování základních gramatických jevů, což je přikládáno z velké části zrakové vadě.

## **Hodina matematiky**

V hodině matematiky, která následuje, se žáci učí písemné sčítání o odčítání trojčiferných čísel. Hodina je zahájena zábavnou formou, společnou aktivitou tak, aby se zapojili všichni žáci. Paní učitelka hází dětem plyšový míč společně s příkladem k procvičování násobilky, žák řekne výsledek a vrátí míč paní učitelce. Když přijde řada na Petru, je jí nahrán příklad jednoduchý ( $5 + 4$ ), což snižuje riziko, že se dívka splete. Tato aktivita zabrala 10 minut času. Po skončení úvodní části hodiny, začne učitel pracovat s ostatními dětmi a Petra opět odchází s asistentkou pedagoga pracovat individuálně mimo třídu. Učebnice ani pracovní sešity z matematiky pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami dívka nemá. Ke čtení příkladů využívá digitální lupy, sklopnou desku a lampičku. K řešení příkladů počítadlo, tabulku násobení a individuálně předepsané příklady. Petra počítá násobilku 2 pomocí tabulky na násobení, v sešitě má velkým písmem předepsaných 8 příkladů. Početní tempo je velmi nejisté, dívka hodně přemýšlí, je znát, že ještě nemá zautomatizované základní početní operace. Příklad  $3 \times 2$  si nedokáže představit jako  $2 + 2 + 2$ , z toho důvodu počítá s pomocí tabulky na násobení. Je zjevná velká dopomoc paní asistentky. Po 20 minutách, kdy dívka příklady dopočítá, dostává velkou pochvalu a paní asistentka s ní hraje jednoduché pexeso zaměřené na geometrické tvary. Po skončení hodiny se opět odeberou zpět do třídy, kde dívka společně se třídou hodinu ukončí. Petra zvládá s dopomocí numeraci do 100 s přechodem přes 10 a sčítání a odčítání v desítkové soustavě do 100. Problém jí činí slovní úlohy a veškeré logické úlohy.

## **6.2 Charakteristika výzkumného prostředí – malotřídní základní škola hlavního vzdělávacího proudu**

Malotřídní základní škola, která v současné době vzdělává 57 žáků v 1.–5. ročníku, je umístěna v klidné příměstské části našeho města. Škola má malý počet žáků, ale o to více klade důraz na individuální potřeby každého z nich. Pro žáky s poruchami učení realizuje kroužek pro nápravu poruch učení. V každé třídě je přítomen asistent pedagoga, který úzce spolupracuje s vyučujícím v klidném, rodinném prostředí této školy. Vzhledem k tomu, že škola leží v části města připomínající vesnici, tak se děti mezi sebou dobře znají, protože spolu tráví čas i mimo školu. Škola má prostor k realizaci různých aktivit, jako jsou školy v přírodě, spaní ve škole, exkurze apod. Z toho důvodu je kolektiv i příjemně stmelený a děti společně sdílí mnoho zážitků. Následující zařazené případové

studie pocházejí ze stejného ročníku pod vedením stejného učitele a asistenta pedagoga, který je sdílený pro obě žákyně.

### **6.2.1 Kazuistika dítěte č. 3 – Anežka**

Věk: 10

Ročník: 4.

Převažující stupeň PO: 4

#### **ANAMNÉZA**

##### **Rodinná anamnéza:**

Anežka žije v úplné rodině společně se svým o dva roky starším bratrem. Oba rodiče jsou vysokoškolsky vzdělaní lidé. Vztah rodičů k dívce je bezproblémový, oba spolupracují se školou i pedagogicko-psychologickou poradnou. V rodině není znám žádný zdravotní problém.

##### **Osobní anamnéza:**

Těhotenství i porod matky probíhal bez komplikací, dívka se narodila v termínu porodu. V dětství dívka trpěla běžnými dětskými nemocemi bez vážnějších komplikací. Vývoj řeči byl u dívky značně opožděn a již ve školce komunikovala převážně pomocí slov v anglickém jazyce. Do školky chodila společně se svým starším bratrem, ale do kolektivu dětí se nezapojovala a působila spíše samotářským dojmem.

##### **Zdravotní anamnéza:**

V pěti letech byla Anežce diagnostikovaná porucha autistického spektra, v šesti letech pak lehké mentální postižení a porucha pozornosti. Dívka má narušenou komunikační schopnost, a i přes relativně dobrou slovní zásobu v českém i anglickém jazyce nedokáže dívka konverzaci rozvíjet. Z důvodu nižších kognitivních schopností, narušení plošné a prostorové představivosti má dívka problém s osvojováním čtenářských a grafických dovedností. Problém je i osvojování základních sociálních dovedností. Dívce bylo ŠPZ doporučeno vzdělávání ve škole zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona s možností vyšší individualizace výuky a zapojení speciálně pedagogických metod a postupů. Rodiče o této variantě zatím neuvažují.

### **Školní anamnéza:**

Do školky docházela jeden rok, nástup do školy odložen nebyl vzhledem k malotřídnímu typu školy. Od prvního ročníku je ve třídě nezbytná přítomnost asistenta pedagoga. V hodinách se příliš nezapojuje, nepracuje a nevnímá. Často nechápe položenou otázku a opakuje pouze poslední slovo. Obtížně chápe pravidla her a potom je smutná, když se jí něco nepodaří. Dle třídní učitelky je Anežka klidné povahy, jen je ve svém světě, někdy říká, že je unavená. Pokud se jí něco nelíbí tak pláče. Konkrétní doporučené postupy při práci s žákem:

- obecné potřeby dětí a žáků vyplývající z PAS;
- individuální přístup;
- práce dle minimálních výstupů, využívat učebnice a pomůcky pro žáky s LMP;
- vizualizovat učivo, postupovat malými kroky, využívat názorné pomůcky;
- zadávat jednoduché strukturované úkoly;
- naučené dovednosti propojovat s praktickým využitím;
- kontrolovat pochopení učiva;
- nacvičovat funkční komunikaci;
- střídat práci a odpočinek.

Anežka je hodnocena slovně v kombinaci se známkami, reaguje spíše na známky.

### **POZOROVÁNÍ**

Pozorovaná třída se skládá z 12 žáků. Personální podporu zajišťuje paní učitelka, která má 15 let praxi ve školství, kvalifikaci pro učitelství 1. stupně ZŠ nemá, je kvalifikovaná jako vychovatelka. Ve třídě je přítomna sdílená asistentka pedagoga. V této třídě se vzdělává dívka s LMP a dívka s LMP a poruchou autistického spektra. Plánování jednotlivých předmětů probíhá vždy ve spolupráci s paní asistentkou a vychází z IVP, konkretizované cíle nejsou zpracované. Obě žákyně nepíší pětiminutovky ani diktáty, vše mají předepsáno a pouze doplňují (problematické jevy), na vše mají dostatek času. Nové – složitější učivo předkládáno není a opakují pouze to, co zvládají, s využitím učebnic a pracovních sešitů pro žáky s lehkým mentálním postižením. Mezi používané pomůcky patří různé tabulky, přehledy, číselné osy. Obě žákyně jsou hodnoceny „mírněji“, na vysvědčení mají obě hodnocení slovní. Každá z nich má své oblíbené kamarády, které vyhledává, v kolektivu jsou oblíbené. Jako pozitivní přínos inkluzivního vzdělávání vidí paní učitelka v tom, že se obě žákyně posouvají, dle jejího názoru více nežli ve speciální

škole. Naopak jako negativní označila to, že ostatní žáci musí v různých aktivitách na spolužačky čekat.

Anežka sedí hned v první lavici před paní učitelkou společně s paní asistentkou. Před hodinou si kreslí do sešitu. Na lavici má plyšového pejska, vypadá spokojeně, kontakt se mnou navazuje bez problémů, ihned mi ukazuje svou hračku. Ve škole se jí líbí, má ráda paní učitelku a děti.

### **Hodina českého jazyka**

V úvodní části hodiny přivede paní učitelka řeč na školní exkurzi do Prahy, kterou třída absolvovala v předcházejícím týdnu. Děti popisují, kde všude byly a co vše navštívily. S nadšením se děti hlásí a vzájemně se doplňují. Anežka sedí v lavici a pozoruje dění kolem sebe. Na otázku odpovídá jednoduchými slovy. Po skončení úvodní části hodiny zadá paní učitelka žákům úkol v podobě krátkého slohového cvičení – napsat rodičům dopis z výletu. Paní učitelka má nachystané dopisní papíry, obálky, a dokonce kopie poštovních známek.

Anežka má za úkol přepsat 10 jednoduchých, předem připravených slov do sešitu. Slova nejdřív přečte a poté pomalu přepisuje. Tento úkol ji zabere zhruba 20 minut. Po dopsání slov jí paní asistentka pochválí a dívka má prostor k odpočinku. Vezme si svého plyšového pejska a hraje si. Ostatní děti zatím dokončily svůj slohový úkol a své dopisy četly před ostatními dětmi. Anežka po celou dobu sedí v lavici s paní asistentkou, která je k ní velmi trpělivá. Vzhledem k poměrně nízkému počtu žáků ve třídě a péči ze strany asistentky může dívka setrvat a pracovat ve třídě společně s ostatními dětmi. V českém jazyce je schopna přepsat a přečíst jednoduchý text. Zvládá vyjmenovat vyjmenovaná slova po *b*, pomocí tabulky s vyjmenovanými slovy i doplnit příslušná *i*, *í* / *y*, *ý* do doplňovacích cvičení. Vzhledem ke sníženým komunikačním schopnostem je pro dívku problém popis obrázku, vypravování nebo reprodukce textu. Po celou dobu dívka pracuje ve třídě mezi ostatními spolužáky, a ačkoliv se do společných aktivit příliš nezapojuje, vypadá, že jí je v kolektivu ostatních dětí dobře a na práci a paní asistentkou je zvyklá.

### **Hodina matematiky**

Matematika následuje hned po českém jazyce. V úvodní části hodiny seznámí paní učitelka žáky s cílem hodiny, což je procvičování malé násobilky. Na začátku hodiny se žáci postaví a paní učitelka jim dává příklady na procvičování malé násobilky. Kdo odpoví správně, může si sednout. Dívka dostane příklad na násobení číslem dvě. S paní

asistentkou a tabulkou násobení správně odpoví na zadanou otázku. Po skončení úvodní části hodiny začne učitel pracovat s ostatními dětmi a dívka pracuje v lavici společně s paní asistentkou. Škola využívá pracovní sešit a učebnici pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, počítadlo a tabulku násobení. Anežka počítá zhruba 20 minut příklady na sčítání a odčítání do 100 bez přechodu přes desítku, potom už začíná jevit známky únavy a začne se povalovat po lavici. V tom okamžiku práce končí a dívka odpočívá tím, že se dívá z okna. Při hodině matematiky se Anežka v úvodní části hodiny zapojila do matematické rozcvičky, poté pracovala s paní asistentkou v kolektivu třídy. V matematice zvládá numeraci do 100 bez přechodu přes desítku. Problém jí dělají rozklady čísel, orientace na číselné ose a násobilka. Slovní úlohy Anežka nevyřeší, počítá tak jednodušší příklady.

### **6.2.2 Kazuistika dítěte č. 4 – Eliška**

Věk: 10

Ročník: 4.

#### **ANAMNÉZA**

##### **Rodinná anamnéza:**

Eliška pochází z neúplné rodiny, rodiče se rozvedli, když jí byly tři roky, žije společně se svou matkou a bratrem nedaleko školy. S otcem se moc často nestýká, takže škola spolupracuje převážně s matkou, rodinné prostředí je nekonfliktní a spolupráce s rodinou je velmi dobrá. Oba rodiče ani bratr se neléčí s žádnou nemocí.

##### **Osobní anamnéza:**

Průběh těhotenství byl bez problémů, Eliška se však narodila o dva měsíce dříve s nízkou porodní váhou. V období raného dětství nebyly sledovány žádné zvláštnosti. Ve školce Eliška byla vždy pomalejší než ostatní děti, ale do kolektivu zapadla dobře a velmi dobře spolupracovala s ostatními dětmi. Odklad školní docházky neměla, a tak ze školky nastoupila přímo do první třídy současné školy. Problémy však nastaly krátce po nástupu. Dívka se nestíhala vyrovnat ostatním dětem ve všech předmětech. Škola po konzultaci s rodiči doporučila vyšetření ve ŠPZ, kde jí bylo diagnostikováno lehké mentální postižení a doporučeno další vzdělání za podpůrných opatření.

### **Školní anamnéza:**

Do školky docházela dva roky, nástup do prvního ročníku odložen nebyl. Při nástupu do školy však Eliška příliš nekomunikovala, byla spíše uzavřená, pasivní a tichá, což se postupem času vlivem kolektivu výrazně zlepšilo. Vzhledem k primárnímu postižení má ve škole spíše pomalejší tempo, hůře se soustředí a orientuje se v prostoru a čase. Oslabení specifických funkcí se odrazuje ve čtení, psaní a početních dovednostech. Eliška dobře spolupracuje s učitelem, asistentem pedagoga a v kolektivu svých vrstevníků je oblíbená. Konkrétní doporučené postupy při práci s žákem:

- individuální přístup;
- diferenciaci učiva;
- poslech;
- práce s názorem;
- didaktické hry na upevnění a zopakování učiva;
- skupinová výuka;
- výuka ve dvojicích;
- práce s textem (doplňování, řazení, seskupování, dopisování, domýšlení celku);
- klást důraz na názornost, zadávat praktické úkoly;
- kontrolovat pochopení zadaného úkolu;
- poskytovat dostatek času na pochopení.

### **POZOROVÁNÍ**

Eliška sedí se svojí kamarádkou hned v lavici za paní asistentkou, tak aby se jí mohla také v průběhu hodiny věnovat. V ranním ruchu před vyučováním si dívka povídá s kamarádkami a chystá si pomůcky na hodinu. Na mou přítomnost nijak nereaguje, protože nemá čas a je zaměstnána ostatními spolužáky.

V úvodní části hodiny se Eliška s nadšením hlásí a vypravuje, co se jí na výletu líbilo, za úkol má napsat 3 věty o tom, co se jí na výletě nejvíce líbilo, které doplní obrázkem, což zvládne bez pomoci pouze s občasným dohledem paní asistentky. Nejvíce se jí líbila jízda metrem, zoologická zahrada a tučňáci. Píše úhledně a čitelně. Eliška v průběhu plnění úkolu komunikuje se svou kamarádkou v lavici. Věty, který napsala, čte před spolužáky. Její čtení je plynulé, nakreslila tučňáka. Paní učitelka jí moc chválí. Píše čitelně a úhledně ovšem s vysokou chybovostí. Po celou dobu výuky Eliška pracuje se svými spolužáky a sdílí s nimi výuku. Je vidět, jak se jí ostatní snaží pomoci. Paní asistentka průběžně kontroluje práci dívky a je jí taktéž plně k dispozici. Spolupráce mezi



nimi je na velmi dobré úrovni. Čtenářské dovednosti jsou na poměrně dobré úrovni, texty z čítanky čte plynule s porozuměním čtenému, tempo je pomalejší, plynulejší je čtení jednoduchých vět, složitější slova frázuje, hláskuje, při čtení se sama vrací k chybně přečteným slovům a opravuje je. Vyjmenovaná slova vyjmenuje a s pomocí přehledu vyjmenovaných slov doplňuje správná i, í / y, ý. Problém jí dělá gramatika, a tak jí jsou často zadávána doplňovací cvičení.

### **Hodina matematiky**

V rámci matematické rozcvičky dostane Eliška příklad na násobení číslem dvě. S pomocí tabulky násobení dívka odpoví správný výsledek. Po skončení úvodní části hodiny začne učitel pracovat s ostatními dětmi a dívka dostane za úkol vypočítat příklady zaměřené na násobení číslem tři. Pracuje pomaleji a s tabulkou násobení. S ověřením správnosti ji pomáhá paní asistentka, paní učitelka jí udělí známku a dívku pochválí. V matematice Eliška sčítá a odčítá do 100 s přechodem přes desítku. Násobilku zvládne zatím číslem tři s pomocí tabulky násobení, protože násobení ještě nemá zautomatizované. Z geometrie pojmenuje rovinné útvary. Při hodině matematiky se Eliška v úvodní části hodiny zapojila do matematické rozcvičky, poté pracovala s paní asistentkou v kolektivu třídy.

### **6.3 Charakteristika výzkumného prostředí – základní škola zřízená podle § 16 odst. 9 školského zákona**

Praktická škola, základní škola a mateřská škola zřízená podle § 16 odst. 9 školského zákona je zaměřená na vzdělávání žáků s příznými podpůrnými opatřeními, kteří mají školským poradenským zařízením diagnostikováno mentální postižení. Obory vzdělávání jsou:

1. **Základní škola pro žáky uvedené v § 16 odst. 9 školského zákona**, ve které se vzdělávají žáci, kteří mají diagnostikované **lehké mentální postižení**.
2. **Základní škola speciální** vzdělává žáky se **středně těžkým mentálním postižením, těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami**.
3. **Mateřská škola při zdravotnickém zařízení** (péče o hospitalizované děti ve věku od 2 do 6 let)
4. **Praktická škola jednoletá, dvouletá** – kde si žáci doplňují a rozšiřují všeobecné vzdělání dosažené v průběhu povinné školní docházky. Vzdělávací

proces je zaměřen na získání základních pracovních dovedností, návyků a pracovních postupů potřebných v každodenním i budoucím pracovním životě.

### **5. Speciálně pedagogické centrum (SPC)**

Škola má dlouholetou tradici ve speciálním školství, zřizovatelem je kraj. Uplatňuje individuální přístup ke každému žákovi, vychází z jeho potřeb. Pedagogickou podporu zajišťují plně kvalifikovaní pracovníci v oblasti speciálního školství. Každý obor vzdělávání má svůj vlastní ŠVP, který vychází z minimální doporučené úrovně pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření RVP ZV, každý ročník má tak definované konkrétní výstupy vzdělávání na konci každého období.

Cílem školy je pomáhat žákům s různým druhem postižení, vytvářet podmínky pro jejich vzdělávání, maximálně podporovat výuku výchovných a praktických předmětů a podporovat celkový rozvoj osobnosti. Zdravá a vyrovnaná osobnost každého žáka, který má vytvořen systém hodnot tak, aby co nejlépe řešil své životní situace je naší prioritou.

#### **6.3.1 Charakteristika třídy**

Třída se skládá ze 14 žáků 1.–3. ročníku. Z toho 12 žáků má diagnózu LMP a 2 žáci mají přiznaný 4. stupeň PO, jeden z důvodu LMP a poruchy autistického spektra a druhý z důvodu LMP a diabetu mellitu. Personální podporu zajišťuji já, jako třídní učitelka, společně se dvěma kvalifikovanými asistenty pedagoga.

Žáci jsou vedeni ke slušnému chování a vzájemné spolupráci. Učíme je ohleduplnosti a pořádku, osvojujeme jim praktické dovednosti. Každý žák má individuální potřeby a k tomu přizpůsobujeme i výuku. Používáme speciální učebnice a pracovní sešity pro žáky s lehkým mentálním postižením, které jsou sestaveny podle minimální doporučené úrovně pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření. Podrobný popis učebnic a pracovních sešitů pro žáky s LMP

Třída je uspořádána tak, že každý žák sedí samostatně v jednomístné lavici. Ke společné práci využíváme dva velké šestiúhelníkové stoly. Odpočinout si mohou děti na pohovce nebo koberci, kde má každý svůj polštář na sezení. Pro volné chvíle jsou k využití různé stavebnice. Ve výuce uplatňujeme mezipředmětové vztahy a názorné ukázky, důraz klademe na vyjadřování se celou větou, protože děti mají často omezenou slovní zásobu. Škola pravidelně realizuje canisterapii, což je metoda pozitivního

psychosociálního a fyziorehabilitačního působení na osoby prostřednictvím speciálně vedeného a cvičeného psa.

Výuka všech předmětů probíhá společně. Při hodinách českého jazyka a matematiky se však třída po společném zahájení a seznámení s cílem hodiny rozdělí do skupin. Průběh hodiny plánujeme s kolegy vždy společně. Skupiny netvoříme dle věku, nýbrž dle schopností každého žáka, žák druhého ročníku tak může pracovat s žáky třetího ročníku a naopak, žák druhého ročníku může pracovat s žáky prvního ročníku. Záleží vždy na schopnostech každého žáka a na jeho učebním stylu. Hodina je ukončena taktéž společně. Velkou výhodou vidím v tom, že děti stále pracují společně, byť v menších skupinách. Mohou se tak vzájemně podporovat a motivovat s ohledem na jejich pracovní tempo, každý má svou roli.

Žáky klasifikujeme známkami, které jsou vždy doplněny ústním hodnocením. Na konci každého dne provádíme sebehodnocení. „*Paní učitelko, ještě razítka!*“, slýchávám každý den. Děti jsou zvyklé, že na konci poslední vyučovací hodiny se všichni postavíme ke katedře a zhodnotíme si den. Co se nám líbilo, dařilo a co naopak ne. Děti poté dostanou za odměnu na ruku razítka a vyberou si bonbón z naší kouzelné krabice. Vždy se snažím pozitivně ohodnotit každého žáka.

### **6.3.2 Kazuistika dítěte č. 5 – Marek**

Věk: 10

Ročník: 3.

Převažující stupeň PO: 3

Marek je žákem mé třídy od září školního roku 2022/2023. Jeho případovou studii jsem zařadila cíleně, protože nastoupil do první třídy základní školy hlavního vzdělávacího proudu v době pandemie covid-19 a z velké části se vzdělával distančním způsobem. Chlapec je také příkladem žáka, který opakovaně selhával při osvojování základních školních dovedností.

#### **ANAMNÉZA**

##### **Rodinná anamnéza:**

Matka i otec jsou středoškolsky vzdělaní lidé, kteří žijí odděleně. Marek má jednu sestru ve věku 5 let a nevlastního bratra ve věku 4 let. Chlapec je v péči matky, s otcem se příliš nevidá, protože ten o děti z původního vztahu příliš nejeví zájem. Marek tak často ve škole smutní, protože mu otec slíbil návštěvu, kterou posléze zrušil. V současné době žije matka s přítelem, o kterém však chlapec příliš nemluví. Marek je velmi starostlivý

a matce pomáhá s péčí o mladší sestru. Vyzvedává ji ze školky, často si spolu doma hrají. Spolupráce s matkou je velmi dobrá.

### **Osobní anamnéza:**

Těhotenství matky probíhalo téměř bez komplikací, byla sledována kvůli arytmií srdce, a proto byl porod veden císařským řezem. V období po porodu nenastaly žádné komplikace. V dětství chlapec neprodělal žádnou vážnější nemoc. Marek trpěl opožděným vývojem řeči, mluvit začal až před nástupem do prvního ročníku základní školy. V průběhu školní docházky mu bylo diagnostikováno lehké mentální postižení.

### **Školní anamnéza:**

Do školky chodil Marek celkem tři roky, do prvního ročníku základní školy nastoupil v jiném městě, kde bydlel společně s rodiči předtím, než se rozešli. Již od první třídy měl problémy se školou. Paní učitelka podle matky byla až moc rázná, a proto byla častým terčem stížností rodičů. Chlapec do školy nerad chodil. Na Markově prospěchu se tak projevila i distanční výuka, která probíhala v období zavření škol z důvodu pandemie covid-19. Matka nevěděla, jak chlapci učivo vysvětlit tak, aby ho pochopil, a u online výuky nestíhal. Po rozchodu se matka přestěhovala a zařadila chlapce do školy v našem městě. Charakteristika školy, do které nastoupil je předmětem prvních dvou kazuistik. Do této školy hlavního vzdělávacího proudu nastoupil chlapec přímo do druhého ročníku, kde se musel adaptovat na nové prostředí. Do nového kolektivu byl přijat poměrně dobře. Z důvodu nezvládnutí učiva druhého ročníku však musel opakovat ročník. Chlapec neměl osvojené znalosti z prvního ročníku, ostatní děti ve třídě nestíhal a byl často klasifikován špatnými známkami. Jak uvedla jeho matka, ráno hledal výmluvy, proč nejít do školy. Jednou ho bolelo břicho, jindy zase hlava. Po příchodu ze školy býval často vyčerpaný a ihned doma usnul. Matka si již nevěděla rady, protože chlapec odmítal chodit do školy kvůli obavě, že opět dostane špatné známky a ostatní se mu budou smát. Matka tak zažádala po dohodě se školou o poskytnutí poradenské služby.

Psychologické vyšetření provedené v PPP prokázalo stagnaci ve vývoji rozumových schopností, jež spadají do pásma lehkého mentálního postižení. Matka měla možnost volby, buď dále vzdělávat chlapce ve stávající škole s přiznanými podpůrnými opatřeními, nebo jej převést do školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona, kde se bude vzdělávat podle ŠVP zpracovaného dle RVP ZV s minimální doporučenou úrovní pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření 3. stupně. Matka

s Markem naši školu navštívili, školu si prohlédli a byli i seznámeni se způsobem vzdělávání našich žáků.

ŠPZ doporučuje postupy, které uplatňujeme při vzdělání žáků s lehkým mentálním postižením. Mezi uplatňované metody patří především:

- přesnost, jasnost, konkrétnost instrukcí – podrobně a jasně vysvětlovat jednotlivé úkoly, vysvětlit každou změnu (odpovědět na otázky kdy, kde, co, jak dlouho a proč);
- pevný řád a struktura hodiny a vyučování – nezadávat nečekané testy a písemky, obeznámit žáka s průběhem vyučování;
- rozfázovat úkoly, krokovat činnost – úkoly zadávat postupně, dbát na dokončení daného úkolu;
- využívat aktivizační a motivační metody – konkrétní a jasná motivace, hodnocení za každou danou aktivitu;
- volit vhodná, jasná slova – konkretizovat, nepoužívat abstraktní pojmy a metafory;
- využívat relaxační chvílky – zařazovat častější přestávky nebo odpočinek;
- dopomocť při jednotlivých úkolech – ujistit se o správném postupu, ocenění, pochvala za konkrétní kroky, kontrola započaté činnosti;
- zohlednění grafického projevu – nehodnotit grafickou stránku písemného projevu, ale i případnou specifickou chybovost, ústně ověřovat znalost gramatických jevů;
- v matematice vytvářet číselné představy, budovat porozumění vztahům mezi čísly a ověřovat pochopení zadání slovních úloh.

## **POZOROVÁNÍ**

Zpočátku se Marek jevil poněkud zaskočeně, příliš nemluvil a jeho projev byl nejistý se známkami nervozity. Když jsem se děti zeptala, kdo se těšil do školy, Marek se *přihlásil, že on ano, ale bojí se, že zase bude dostávat pětky*. Od první chvíle však byla vidět jeho snaha, někdy až překotná. Na nový kolektiv se adaptoval velice dobře, kamarády měl hned druhý den. Marek je klidné, přátelské povahy se smyslem pro spravedlnost. Nemusíme řešit žádné kázeňské problémy. Během jednoho týdne z něj opadl veškerý strach a do školy se těšil, jak mi potvrdila i maminka. Už to není tak, že se mu do školy nechce, ale prý by chodil nejraději i o prázdninách. Pro názorný příklad uvádím probírané učivo z jedné hodiny českého jazyka a jedné hodiny matematiky.

## **Hodina českého jazyka**

Téma hodiny: Tvrdé a měkké slabiky

Na začátku hodiny seznámím žáky s tím, co budeme danou hodinu probírat, jak se rozdělíme do skupin a kdo s kým bude pracovat. Na úvod zvolíme povětšinou společnou aktivitu (básničku, popis obrázku, slovní kopanou apod.), to ale záleží na aktuální pozornosti dětí. Pokud vidím, že jsou neklidné, zvolím aktivitu na zklidnění, pokud jsou naopak unavené, začneme ihned s výukou, protože vím, že jejich pozornost bude rychleji klesat. Chlapec je v této fázi velice aktivní a vždy se hlásí.

Ve skupině pracuje s paní doktorkou (asistentkou) a čtyřmi dalšími dětmi, z nichž dvě děti jsou žáky druhého ročníku, avšak čtení a psaní jim jde natolik dobře, že jsou schopny pracovat se staršími dětmi.

Ve třetím ročníku využíváme čítanku, od již zmíněného nakladatelství Septima, a Tabulky ke čtení III (Scientia), Písanku pro 3. ročník z nakladatelství Parta. K nácvičku tvrdých a měkkých používáme dřevěné a molitanové kostky. Žáci čtou slova, používají kostky a doplňují i, í/y, ý. Poté každý dostane tabulku, do které skládá slova na základě příslušného obrázku. Slova nakonec přepíše do sešitu. Vzhledem k malé skupině žáků a přibližně stejné úrovni znalostí je hodina velmi efektivní, po celou dobu s nimi pracuje pedagogický pracovník. Žáci pracují v klidné atmosféře.

## **Hodina matematiky**

Žáci třetího ročníku by měli na konci prvního období zvládnout v rámci minimálních výstupů početní operace do 20 s přechodem přes desítku, s tím souvisí i rozklad čísel. Tak je uspořádána i učebnice a pracovní sešit od nakladatelství Septima, který používáme při matematice.

Téma hodiny: Počítání s penězi (numerace do 20)

Úvod hodiny je obdobný, jako v hodině českého jazyka. Žáci opět pracují ve skupinkách, ovšem v jiném složení, opět dle úrovně znalostí v matematice. Počítání s penězi žáky moc baví. Každý má svou skleničku s drobnými mincemi v hodnotě 20 Kč, tácek na mince (aby si je nepomíchali nebo se jim nekutálely po stole), zalaminované obrázky běžných potravin a ceny jednotlivých potravin, sešit a tužku. Žáci fiktivně nakupují, platí a zapisují příklady.

Chlapec je v matematice velice zdatný a příklady vypočítá většinou vždy správně. Pracuje aktivně a se zaujetím, pomáhá ostatním spolužákům.

### **6.3.3 Kazuistika dítěte č. 6 - Lukáš**

Věk: 10

Ročník: 3.

Převažující stupeň PO:

Lukáš je mým žákem od září letošního školního roku. Do 3. ročníku přestoupil ze školy hlavního vzdělávacího proudu. Chlapcovi je diagnostikováno lehké mentální postižení a dětský autismus s poruchou aktivity pozornosti. Tuto případovou studii jsem do své práce zařadila proto, abych poukázala na to, jak změna prostředí, menší počet žáků ve třídě a individuální přístup k dítěti dokáže pozitivně rozvíjet osobnost dítěte s LMP a dětským autismem.

#### **ANAMNÉZA**

##### **Rodinná anamnéza:**

Rodina chlapce je úplná. Matka, otec i sestra (14 let) jsou zdraví. Oba rodiče podnikají, dcera se vzdělává ve škole hlavního vzdělávacího proudu s dobrými výsledky. Spolupráce s rodinou je velmi dobrá, o chlapce se vzorně starají a do školy chodí vždy s úsměvem na tváři.

##### **Osobní anamnéza:**

Těhotenství matky probíhalo bez obtíží, chlapec se však narodil dva měsíce před termínem porodu. Psychomotorický vývoj chlapce byl v normě, chodit začal v 15 měsících, s rozvojem řeči chlapec problém neměl. Kromě běžných dětských nemocí byl chlapec zdravý. Mateřskou školu navštěvoval chlapec od čtyř let, ve školce se příliš nezapojoval a s dětmi ani učitelkami nekomunikoval, nezvládal sebeobsluhu a ke všem činnostem potřeboval pomoc. Vzhledem k chlapcově pasivitě mu bylo doporučeno psychiatrické vyšetření a diagnostikován dětský autismus s poruchou pozornosti.

##### **Školní anamnéza:**

Do školky chodil chlapec dva roky, do prvního ročníku základní školy tak chlapec nastoupil bez odkladu školní docházky jako žák se speciálními vzdělávacími potřebami definovanými v RVP ZV (část D) s PO 3. Prezenční výuka však byla v prvním i druhém ročníku narušena pandemií covid-19 a žáci se museli vzdělávat distančním způsobem, kdy již chlapec nabral značných mezer ve vzdělání.

Po obnovení prezenční výuky se stal Lukáš nezvladatelným. Ve druhém ročníku se při vyučování téměř nezapojoval a odmítal spolupracovat. Byly dny, kdy pracoval dobře, jindy nepracoval vůbec. Během hodiny si například lehl doprostřed třídy a začal pobrukovat, zpívat nebo se smát. Při vycházkách si určoval, s kterým ze spolužáků půjde, a dožadoval se toho, že musí jít první, a pokud mu nebylo vyhověno, tak utekl. Fascinovala ho světla a výtahy. S oblékáním potřeboval dopomoc. I přes podporu asistenta pedagoga se ve škole ztrácel. Podle sdělení školy chlapec nezvládal nároky učiva daného RVP ZV a nebyl schopen fungovat ve více početném kolektivu dětí. Vzhledem k diagnóze, na základě žádosti zákonného zástupce, komplexního vyšetření a konzultace se školou bylo chlapci doporučeno vyšetření v ŠPZ s cílem převést Lukáše do jiného typu vzdělávacího procesu, a to do školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona.

Zde ovšem nastal problém. Ačkoliv Lukáš základní školu hlavního vzdělávacího proudu nezvládal, speciálně-psychologické vyšetření neprokázalo lehké mentální postižení, výsledek inteligenčního testu (IQ) se pohyboval těsně nad 70, což je hraniční pásmo LMP. Z toho důvodu nemohl být přijat ke vzdělávání do školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona, a tak se chlapec nadále s obtížemi vzdělával ve stávající základní škole.

Vzhledem k neúnosnosti vzdělávání chlapce, jeho neschopnosti se adaptovat na třídní kolektiv a školní prostředí byl chlapec na konci školního roku znovu doporučen k speciálně-psychologickému vyšetření. Zde již vyšetření prokázalo pásmo lehkého mentálního postižení a chlapec mohl být vřazen do našeho typu školy. Konkrétní postupy při práci s žákem:

- vytvořit klidnou, neuspěchanou atmosféru;
- zpomalit tempo řeči, zadávat jednoduché instrukce a vždy se přesvědčit, zdali jim chlapec rozuměl;
- udržovat zrakový kontakt;
- při sdělování informací poskytnout chlapcovi čas na jejich zpracování;
- při komunikaci vycházet z přirozených situací, které vznikají ve škole, ve třídě, v jídelně či tělocvičně apod.;
- individualizace výuky vzhledem k chlapcově aktuálnímu stavu;
- plnění úkolů prokládat relaxační chvilkou;
- hodnotit chlapce známkami, razítky či jinými prostředky, které chlapce motivují;



## POZOROVÁNÍ

První měsíc se chlapec musel adaptovat na nové školní prostředí. Na jeho přítomnost si musely zvyknout i děti ve třídě. Lukáš nekomunikoval, nechtěl sedět v lavici, stále si něco pobrukoval a do společných aktivit se nezapojoval. Museli jsme dětem ve třídě vysvětlit, čím je chlapec odlišný a proč se takto chová. Při školních vycházkách nebo cestě na oběd se zničehonic vytrhl z kolektivu a utíkal pryč. O přestávkách utíkal ze třídy a chtěl ležet na zemi u výtahu. Bylo nutné jej neustále sledovat, protože stačila chvilka a někam se schoval. Při výuce odmítal pracovat, utíkal z lavice na koberec. Na canisterapii odcházel mimo třídu, protože měl až panický strach ze psů. Vůbec jsem si nedovedla představit, jak mohl fungovat ve škole hlavního vzdělávacího proudu.

Protože je však naším společným cílem maximálně rozvíjet každého žáka a nechtěli jsme chlapce nechat ležet při výuce na pohovce nebo ho vyčleňovat z vycházek, konzultovala jsem tento problém s vedením naší školy. Během jednoho týdne k nám do třídy nastoupila nová personální podpora – asistentka pedagoga, kterou vedení školy okamžitě přeložilo z detašovaného pracoviště. Na kolegyni si však Lukáš musel také zvyknout, nejdříve jí stále utíkal a při hodině se schovával u mě pod stolem.

Tak jako byla situace nová pro Lukáše, tak byla i pro nás, ale vzhledem k tomu, že jsme připraveni na to pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, nechávali jsme chlapci čas a prostor, aby si na nás zvykl a přijal nás do svého světa. Kolektiv třídy se k němu chová neskutečně ohleduplně a snaží se ho zapojit do všech aktivit, které děláme. Tak jak si začal chlapec zvykat na „náš svět“ a my přizpůsobili ten „náš“ jemu, začal postupně dělat pokroky.

V současné době již neutíká, chodí za ruku s kamarádem, kterého si vybere. Děti už to znají, takže nemají problém vzdát se vycházky se svým kamarádem a jít s Lukášem, pokud si je vybral. Lukáš mi sám při vycházce říká: „*Do cesty nesmiš, Jani, jede auto!*“ Další, co považuji za úspěch, je to, že ráno přijde do třídy s úsměvem a jako všechny ostatní děti položí sám od sebe žákovskou knížku a notýsek na stůl. Při hodinách českého jazyka a matematiky pracuje individuálně s paní asistentkou. K výuce používáme již zmíněné učebnice a pracovní sešity, které chlapec bez problémů zvládá. Má jasně zadaný úkol, který se bude dělat se slíbenou motivační odměnou. Ta nejčastěji spočívá ve stavění kostiček nebo puzzlů po dokončení úkolu v relaxačním koutku. Celodenní odměnou je pro něj pak jízda výtahem, razítko a bonbón. Ačkoliv by samozřejmě všechny mé děti rády jely výtahem, nikdo se nikdy nezeptal, proč Lukáš

může a ony ne. Ve školní jídelně již nesedí odděleně sám u okna, odkud mohl pozorovat projíždějící vlak, automaticky si sedá mezi své spolužáky. Velkým úspěchem, kterému nemohli uvěřit ani rodiče, bylo Lukášovo zapojení do hodin canisterapie, při kterých si hladí psa. Někomu tyto pokroky mohou připadat úsměvné, avšak pro nás jsou nesmírně vzácné. Za půl roku je vidět veliký pokrok, který chlapec udělal. Začlenil se do kolektivu, osvojuje si sociální interakce, zvládá učivo úměrné svému věku, pracuje s radostí, směje se s ostatními dětmi.

Tato případová studie poukazuje na existenci malého procenta dětí, které trpí autismem, ale nemají diagnostikováno lehké mentální postižení. Mentální retardace a autismus jsou dva rozdílné, ač překrývající se syndromy. Zhruba u tří čtvrtin dětí, kteří trpí autismem, je k pervazivní vývojové poruše přidružena mentální retardace. (Alfabet 2023)

Stále nám ale zbývá jedna třetina dětí, kterým lehké mentální postižení diagnostikováno není. Lukášův případ není tedy ojedinělý, protože dětí s PAS, kteří se inkluzivně vzdělávají ve školách hlavního vzdělávacího proudu, je nemalé množství.

Co tedy s žákem, který má obdobné problémy jako výše uvedený chlapec, a nemá diagnostikované LMP? Tito žáci by se mohli vzdělávat ve škole zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona, ovšem za podmínky, že má škola zřízenou speciální třídu pro děti s PAS, kde se vzdělávají podle RVP ZV. V opačném případě musí setrvat ve škole hlavního vzdělávacího proudu.

V našem případě bylo převedení chlapce do jiného typu školy přínosné, ale kdyby škola a rodiče netrvali na tom, že chtějí chlapce znovu vyšetřit, vzdělával by se ve škole hlavního vzdělávacího proudu nadále. Nemohu říct, že s neúspěchem, ale s omezenou možností osobního rozvoje určitě ano.

## 7 SHRNUÍ VÝSLEDKU

Cílem mé práce bylo porovnat a zhodnotit podmínky pro vzdělávání dětí s lehkým mentálním postižením na školách hlavního vzdělávacího proudu a porovnat je s podmínkami vzdělávání ve škole zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona za tímto účelem jsem si stanovila dvě následující otázky.

### 7.1 Jakým způsobem je dodržována individuální podpora žáků s lehkým mentálním postižením v různých typech škol?

Přístup učitelů k dětem s lehkým mentálním postižením vnímám jako pozitivní. Učitelé se snaží zohlednit individuální potřeby těchto konkrétních žáků, vytvořit jim přátelské prostředí a začlenit je do kolektivu. Ani v jednom rozhovoru s vyučujícími jsem se nesetkala s tím, že by učitel mluvil o žákovi hanlivě. Ve všech případech byla spolupráce mezi asistentem pedagoga a učitelem na dobré úrovni.

V rámci kazuistik konkrétních žáků ve velké škole hlavního vzdělávacího proudu je individuální podpora dodržována částečně. Paní učitelky obou žákyň, které jsem sledovala, vycházejí z doporučení ŠPZ a sestaveného individuálního vzdělávacího plánu, avšak nejsou obeznámené s tím, co je to minimální doporučená úprava očekávaných výstupů. To pak může budít dojem, že dívky učivo nezvládají. Konkrétně vyjmenovaná slova nejsou součástí učiva 4. ročníku žáků s LMP. Velké nedostatky vidím v absenci učebnic a pracovních sešitů pro žáky s LMP, které splňují doporučenou minimální úroveň očekávaných výstupů a vyučujícím by tak velmi pomohly při plánování výuky. Žákům s LMP vyhovuje jednoduché, černobílé uspořádání těchto pracovních sešitů, kopie barevných pracovních sešitů jsou pro tyto žáky nevhodné, až rušivé. Ani jedna z žákyň neměla k dispozici čtecí okénko, které by jí čtení značně zpřehlednilo a ulehčilo. Z neznalosti minimální doporučené úpravy očekávaných výstupů vyplývá i nevhodně nastavená klasifikace, neboť obě dvě žákyně nejsou klasifikovány horším stupněm nežli 3, aby nebyly demotivovány. Obě žákyně odcházejí na část hodiny mimo kmenovou třídu, kde pracují s asistentem pedagoga, což je v souladu s IVP, avšak je otázkou, zdali je cílem inkluze to, aby žáci pracovali značnou část vyučování samostatně v odlehlých třídách bez interakce s ostatními spolužáky, protože spolupráce s učitelem je vzhledem k vysokému počtu žáků poměrně omezená?

V malotřídních základních školách hlavního vzdělávacího proudu je přístup paní učitelky a paní asistentky v případě uvedených kazuistik velmi pozitivní. Paní učitelka vychází z doporučení ŠPZ a sestaveného individuálního vzdělávacího plánu. Obě dívky

sedí v předních lavicích a pracují po celou dobu společně ve třídě se svými spolužáky. Nízký počet žáků ve třídě zajišťuje dívkám klidné pracovní prostředí v přátelské atmosféře. Pracují dle svých možností s použitím učebnic a pracovních sešitů pro děti s lehkým mentálním postižením. Škola disponuje také pomůckami (pro děti s LMP), avšak přítomnost speciálního pedagoga ve škole není. Motivace a pochvala je samozřejmostí. Dívky se účastní veškerých akcí pořádaných školou a do školy se těší.

Ve třídě zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona pracují žáci ve třídách v počtu 6–14 žáků. Personální podporu zajišťují speciální pedagogové, kteří uplatňují metodické přístupy k žákům s LMP. Škola je v úzkém kontaktu se ŠPZ. Škola využívá speciálních učebnic a pomůcek určených pro děti s LMP, které korespondují s ŠVP, vytvořeného z RVP ZV. Na základě ŠVP je tak učivo konkretizováno a přesně rozvrhnuo. Žáci jsou klasifikováni známkami podle jejich výkonů. Důraz je kladen na kooperativní učení.

## **7.2 Jakým způsobem je pedagogickým pracovníkům zajištěna metodická podpora ke vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením?**

V základní škole hlavního vzdělávacího proudu se ani jedna paní učitelka či asistentka neúčastnila žádné akce akreditované v programu dalšího vzdělávání pro žáky s lehkým mentálním postižením. V prvním případě neměla paní učitelka ani kvalifikaci pro práci učitele na 1. stupni ZŠ. Speciálně pedagogickou podporu zde vyučujícím poskytuje speciální pedagog školy, který je však velmi časově vytížen, a spolupráce se ŠPZ. Konkretizaci výstupů v jednotlivých předmětech toho, co má žák za daný ročník umět, třídní učitelka nemá k dispozici, z toho vyplývá i nevhodně nastavená klasifikace konkrétních žákyň. Úpravu očekávaných výstupů si každý učitel stanovuje dle svého uvážení, stejně tak volí i výukové materiály. Nabývají tak pocitu, že žákyně s LMP učivo nezvládají, a doporučují je vzdělávat se ve škole zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona.

V druhé sledované škole, a to malotřídní základní škole hlavního vzdělávacího proudu, se také paní učitelka a asistentka neúčastnila žádné akce akreditované v programu dalšího vzdělávání pro žáky s lehkým mentálním postižením, metodická podpora je zajištěna ŠPZ. Jako nedostatek vidím nedostatečnou odbornost paní učitelky, která je kvalifikovaná jako vychovatelka.

Konkretizace výstupů v jednotlivých předmětech toho, co má žák za daný ročník umět, třídní učitelka nemá. Úpravu očekávaných výstupů si paní učitelka volí sama, dle svého uvážení ve spolupráci s paní asistentkou.

V základních školách hlavního vzdělávacího proudu se učitelé často potýkají s metodickou neznalostí vzdělávání žáků s LMP spojenou s nízkou znalostí speciálně pedagogických přístupů. Chybí konkretizace minimálních výstupů v jednotlivých předmětech, každý učitel tak učí to, o čem se „domnívá“, že minimální výstup je.

## 8 DISKUZE

V průběhu mého působení na současné škole jsem stále přemýšlela nad tím, proč k nám přestupují žáci ze škol hlavního vzdělávacího proudu s tím, že učivo nezvládají a je na ně náročné. Mají IVP, personální podporu, stanovenou minimální úroveň očekávaných výstupů, ale stejně nakonec dojdou do určitého ročníku, kde již učivo nezvládají a škola jim doporučí vzdělávat se nadále v našem typu školy. V čem tedy spočívají rozdíly ve vzdělávání žáků s LMP?

Tato kapitola je zaměřena na shody a neshody z praxe. V konkrétních případových studiích jsem se zaměřovala především na individuální přístup k jednotlivým žákům, dodržování doporučených podpůrných opatření vycházejících z individuálního vzdělávacího plánu a na metodické postupy pedagogů k těmto konkrétním žákům.

V obou školách hlavního vzdělávacího proudu vidím velkou snahu o začlenění žáků mezi ostatní žáky i o dodržování podpůrných opatření. Z pohledu učitelky, která pracuje s dětmi s LMP každý den, a s odkazem na odbornou literaturu jsem na těchto konkrétních případových studiích shledala možné příležitosti ke zlepšení, a to zejména v těchto oblastech.

### 8.1 Organizace výuky

Žák pracuje ve třídě individuálně s asistentem pedagoga, v odůvodněných případech mimo třídu v klidné místnosti k docvičení vybraného učiva. To by však nemělo trvat po celou vyučovací hodinu. Při práci ve třídě by měl mít žák s LMP takové místo, aby byl v interakci jak s učitelem, tak s ostatními spolužáky. Vhodné je střídání aktivit s uvolněním, zařazení odpočinkových činností, podpořit výklad učiva názornými pomůckami. (Valenta aj., 2015, s. 25)

Ve velké škole hlavního vzdělávacího proudu byly obě dívky vzdělávány část hodiny mimo kmenovou třídu asistentem pedagoga, což je sice v souladu s doporučením ŠPZ, ale nevýhodu vidím v tom, že paní učitelka tak nemá možnost sledovat, jaké metodické postupy paní asistentky vůči dívkám uplatňují a jestli jsou tyto postupy vhodné. Při výuce mimo kmenovou třídu tak dívky ztrácí možnost pracovat s ostatními spolužáky a postupem času mohou tento způsob výuky vnímat negativně. V obou případech jsem postrádala větší prostor pro relaxační chvílky. V tomto případě bych se snažila o větší zapojení dívek v úvodní a závěrečné části hodiny a větší spolupráci s ostatními spolužáky například formou kooperativního učení.

V malotřídní škole byly obě dívky přítomny v kmenové třídě po celou dobu výuky. Jejich místa v lavicích byla umístěna tak, aby byly v interakci jak s paní učitelkou, tak s paní asistentkou. Obě dívky přestaly pracovat ve chvíli, kdy již jevíly známky únavy. Vzhledem k malému prostoru třídy však musí setrvat po celou dobu výuky v lavici. Doporučila bych vytvořit byť jen malý koutek s kobercem pro relaxaci, nebo bych zařadila do průběhu vyučovací hodiny tělovýchovné chvílky.

## **8.2 Učebnice a pomůcky**

Didaktické pomůcky jsou nedílnou součástí výuky dětí s LMP. Pomůcky volíme tak, aby odpovídaly věku, schopnostem a dovednostem žáka. Při práci s žáky s LMP volíme pomůcky, které umožňují multisenzoriální přístup. Textové pomůcky, jako jsou učebnice, pracovní sešity musí odpovídat úrovni schopností žáků s LMP. Učitel si sám může vytvořit pracovní list pro žáka tak, aby odpovídal jeho kognici. Lze využít i počítačové programy, které ale opět musí odpovídat mentální úrovni žáka. Důležité však je, aby sám učitel nebo asistent uměl pomůcky správně používat. Didaktické pomůcky volíme vzhledem k cíli, který ve vyučování sledujeme a k charakteru učiva. (Valenta, aj. 2015, s. 166)

Na velké škole jsem u konkrétních dívek zcela postrádala učebnice a pracovní sešity, které odpovídají úrovni žáků s LMP. Tyto textové materiály nejsou nijak finančně náročné a vyučujícím by velmi usnadnily výuku, protože by měly jasně definované očekávané výstupy za každý školní rok. Jak jsem již ve své práci zmínila, textové materiály pro žáky s LMP jsou přehledné bez rušivých barevných obrázků a odpovídají úrovni schopnosti žáků s LMP. Didaktické pomůcky, jako je např. čtecí okénko, které lze jednoduše vyrobit z tvrdého papíru, dívky k dispozici neměly.

Na malotřídní škole paní učitelka textové materiály pro žáky s LMP využívala, stejně tak jako různé přehledy, tabulky apod. Doporučila bych však další různé pomůcky, se kterými by dívky mohly procvičovat své kognitivní schopnosti.

## **8.3 Úprava očekávaných výstupů vzdělávání vycházející z minimální doporučené úrovně RVP ZV**

Školský zákon v rámci podpůrného opatření 3. stupně hovoří o úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy. (MŠMT 2023)

Ve sledovaných školách hlavního vzdělávacího proudu jsem tak postrádala konkretizaci toho, co by dívky měly na konci školního roku umět. Paní učitelky měly vzorně rozplánované učivo pro intaktní děti na celý školní rok, drží se svého tematického plánu a podle toho plánují výuku. Tak by to ale mělo fungovat i v případě žáků s LMP. Všechny 4 dívky se učily společně s ostatními spolužáky stejný vzdělávací obsah, jen v poněkud „rozvolněné formě“. Ovšem pod termínem „rozvolněná forma“ si každá paní učitelka představovala něco jiného. Příkladem toho jsou třeba vyjmenovaná slova, která se učí žáci na školách hlavního vzdělávacího proudu od 3. ročníku, děti s LMP se je však učí až od 5. ročníku. Stejně tak násobilka, kterou se žáci v běžných školách učí od 2. ročníku, se v naší škole učí až od 4. ročníku. Učitel pak může nabývat dojmu, že žák dané učivo nezvládá a je velmi pozadu ve srovnání s ostatními spolužáky, což ale vůbec nemusí být pravda.

S tím souvisí i hodnocení, které se snaží být mírnější. Pokud se žák vzdělává podle doporučené minimální úrovně, je nutné, aby byl klasifikován všemi stupni, včetně horších známek, jako je 4 nebo 5. Učitel by tak předkládal žákovi sice upravené materiály nebo odlišnou učebnici, ale vyhnul by se tomu, že budou mít někteří intaktní žáci pocit nespravedlnosti. Pokud jsou žáci s LMP na školách hlavního vzdělávacího proudu klasifikováni mírněji, žijí pak rodiče v domnění, že je jejich dítě úspěšné, ale v praxi tomu tak není, a často se stává, že žák dojde na druhý stupeň, kde nároky nových předmětů opravdu nezvládá. V konkrétně uvedených případových studiích tak způsob klasifikace nevychází z doporučení ŠPZ.

#### **8.4 Metodická podpora pro práci s žákem s LMP**

Pro zajištění individualizovaného přístupu při vzdělávání dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením je nezbytné, aby byli pedagogičtí pracovníci v této oblasti kvalitně vzdělávání a připravování. Bez uplatňování vhodného přístupu nemohou být naplňovány potřeby dětí, žáků či studentů se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci vzdělávání a nemůže být dosaženo nejvyšší možné míry rozvoje jejich znalostí, schopností, a dovedností. (Národní plán, s. 56)

Učitel, který má kvalifikaci pro 1. stupeň ZŠ, studuje předměty, které s tímto oborem souvisí. Předpokládejme, že chce pracovat ve škole hlavního vzdělávacího proudu s intaktními dětmi. Speciální pedagog ve většině případů studuje tento obor s tím, že chce přímo pracovat s dětmi, které mají určitý druh znevýhodnění, ví, co ho čeká



a s jakými dětmi bude pracovat. Do hloubky studuje předměty spojené s různým typem postižení a má značné znalosti v oblasti psychopedie.

Učitelé ve školách hlavního vzdělávacího proudu jsou tak často v nevýhodě, nemají dostatečné znalosti v oblasti speciální pedagogiky, nemají takové znalosti ani zkušenosti, které by mohli uplatnit ve vzdělávání žáků s LMP a často i kdyby je měli, chybí jim dostatečný časový prostor tyto metody při výuce uplatnit. Určitě bych všem učitelům a asistentům pedagoga ve školách hlavního vzdělávacího proudu doporučila dále se vzdělávat formou akreditovaných vzdělávacích kurzů zaměřených na vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením nebo i navštívit školu zřízenou podle § 16 odst. 9 školského zákona ve svém okolí a sdílet své zkušenosti s kolegy, kteří se jistě rádi podělí o své zkušenosti jak s rozvržením učiva, tak s pomůckami a textovými materiály, které na těchto školách používají.

## 9 ZÁVĚR

V diplomové práci jsem se zabývala způsobem vzdělávání žáků s lehkou mentální retardací na různých typech českých škol. Záměrem mé práce bylo zhodnotit a porovnat podmínky vzdělávání těchto žáků ve školách hlavního vzdělávacího proudu a ve škole zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona a zároveň poukázat na význam speciálního školství v našem školském systému. V teoretické části jsem se věnovala charakteristice žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, specifikaci žáků s LMP, diagnostice LMP, dále pak možnostem vzdělávání žáků s LMP v českém školství. V teoretické části jsem vycházela jak z prostudované odborné literatury, tak ze svých poznatků z praxe.

Záměrem mé praktické části bylo nejen porovnat podmínky vzdělávání v těchto školách, ale také zjistit, v čem spočívá neúspěch inkluzivně vzdělávaných žáků. Abych došla k závěru, zvolila jsem kvalitativní výzkum, konkrétně 6 případových studií a rozhovory se třemi učitelkami základních škol hlavního vzdělávacího proudu.

Z výzkumného šetření vyplývá, že pro úspěšné inkluzivní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením je nutné zajistit pedagogickým pracovníkům dostatečnou metodickou podporu, a to jak v oblasti edukace žáků, tak ve správném dodržování doporučených minimálních výstupů pro žáky s lehkým mentálním postižením.

Závěrečným resumé této práce je, že úspěšné vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením závisí na typu školy a důslednosti dodržování doporučených podpůrných opatření. Nezbytné tedy je neustále vzdělávat inkluzivní pedagogické pracovníky v oblasti speciálního školství tak, aby byly schopny zajistit žákům se SVP odpovídající podporu. Důležitost spatřuji také ve vzájemné spolupráci mezi školami hlavního vzdělávacího proudu a školami zřízenými podle §16 odst. 9 školského zákona.

Tato práce poukazuje na to, že školy zřízené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami mají v systému českého školství stále nezastupitelnou roli. Již dávno to nejsou školy, které navštěvují problémové děti, ale jsou to školy, ve kterých učí lidé, kteří těmto dětem rozumí a jsou schopni svým trpělivým přístupem pozitivně ovlivnit život každého z nich tak, aby na léta školní docházky vzpomínalo s radostí.

# SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

## Literatura

- BARTOŇOVÁ, Miroslava, VÍTKOVÁ, Marie aj., 2013. *Vzdělávání se zaměřením na inkluzivní didaktiku a vyučování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole hlavního vzdělávacího proudu: Education focusing on inclusive didactics and teaching pupils with special educational needs in mainstream schools*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6678-6.
- BARTOŇOVÁ, Miroslava, 2013. *Inkluzivní didaktika v základní škole se zřetelem na edukaci žáků s lehkým mentálním postižením*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6560-4.
- BAZALOVÁ, Barbora, 2014. *Dítě s mentálním postižením a podpora jeho vývoje*. Portál. ISBN 978-80-262-0693-4.
- PIPEKOVÁ, Jarmila, 2006. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido. ISBN 8073151200.
- SEIFERT, Matěj, MODRÁČEK, Zdeněk, SUCHOMEL, Petr, ČERNÝ, Michal, a BLAŽKOVÁ, Ivana, 2021. *Využívání diagnostických nástrojů a doporučená podpůrná opatření ve školských poradenských zařízeních: tematická zpráva*. Praha: Česká školní inspekce. ISBN 978-80-88087-77-9.
- SVOBODA, Mojmír, KREJČÍŘOVÁ, Dana, VÁGNEROVÁ, Marie, 2021. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1851-7.
- ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva, 2000. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-506-7.
- VÁGNEROVÁ, Marie, HADJ-MOUSSOVÁ, Zuzana, ŠTECH, Stanislav, 2001. *Psychologie handicapu*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-929-4.
- VALENTA, Milan, 2015. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu: dílčí část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4614-1.
- VALENTA, Milan, MICHALÍK, Jan, LEČBYCH Martin aj., 2018. *Mentální postižení*. 2. přepr. a aktual. vydání. Praha: Grada. ISBN 978-20-271-0378-2.
- VALENTA, Milan, MÜLLER, Oldřich, 2007. *Psychopedie: teoretické základy a metodika*. Praha: Parta. ISBN 978-80-7320-099-2.

- VALENTA, Milan, PETRÁŠ, Petr, 2012. *Metodika práce se žákem s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3311-0.

## Internetové zdroje

- *Alfabet* [online]. [vid. 23. 3. 2023]. Dostupné z: <http://www.alfabet.cz/>
- ČESKÁ ODBORNÁ SPOLEČNOST PRO INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ, 2023. Infografiky. In: *Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání* [online]. [vid. 23. 3. 2023]. Dostupné z: <https://www.podporainkluze.cz/material/infografiky-inkluzi/>
- ČESKÁ ODBORNÁ SPOLEČNOST PRO INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ, 2023. Základní školy – co přinese novela školského zákona v praxi? In: *Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání* [online]. [vid. 23. 3. 2023]. Dostupné z: <https://cosiv.cz/cs/2016/04/09/zakladni-skoly-co-prinese-novela-skolskeho-zakona-v-praxi/>
- HEČKOVÁ, Lenka, 2020. O inkluzi (4. část) – Inkluze v české legislativě. In: *Péče bez překážek* [online]. 16. 3. 2020. [vid. 23. 3. 2023]. Dostupné z: <https://www.pece-bez-prekazek.cz/o-inkluzi-4-cast-inkluzi-v-ceske-legislative/>
- KAPRÁLEK, Karel, 2010. Základní školy praktické – mýty a realita. In: *Česká škola* [online]. 15. 6. 2010 [vid. 23. 3. 2023]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2010/06/karel-kapralk-zakladni-skoly-prakticke.html>
- METODICKÝ PORTÁL RVP, 2023. Digifolio: Žák s LMP a osobnostní specifika. In: *Metodický portál RVP* [online]. [vid. 23. 3. 2023]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10796>
- MŠMT, 2023. Informace ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, In: *MŠMT* [online]. [vid. 23. 3. 2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/13-informace-ke-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi>
- MŠMT, 2023. Praktické a speciální školy, In: *MŠMT* [online]. [vid. 23. 3. 2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/44242/>
- ÚŘAD VLÁDY ČESKÉ REPUBLIKY, 2020. *Národní plán podpory rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením na období 2021–2025*. Praha. [online]. 20. 7. 2020 [vid. 23. 3. 2023]. Dostupné z:

<https://www.vlada.cz/assets/ppov/vvozp/dokumenty/Narodni-plan-2021-2025.pdf>

- PETRÁŠ, Petr 2023, Metodická intervence směrem k pedagogům ze strany školského poradenského zařízení. In: *Katalog podpůrných opatření* [online]. [vid. 23. 3. 2023]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/mentalni-postizeni-nebo-oslabeni-kognitivniho-vykonu/intervence/4-3-9-metodicka-intervence-smerem-k-pedagogum-ze-strany-skolskeho-poradenskeho-zarizeni/>
- PETRÁŠOVÁ Jana 2023, Respektování specifík žáka. In: *Katalog podpůrných opatření* [online]. [vid. 23. 3. 2023]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/mentalni-postizeni-nebo-oslabeni-kognitivniho-vykonu/upravy-obsahu-vzdelavani/4-5-1-respektovani-specifik-zaka-6/>
- *Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů*, 2023 [online]. [vid. 23. 3. 2023]. Dostupné z: <https://www.asistentpedagoga.cz/asistent-pedagoga/napln-prace>
- *Společné vzdělávání* [online]. [vid. 23. 3. 2023]. Dostupné z: <https://www.spolecne-vzdelavani.cz/podpurna-opatreni/>
- *Zákony pro lidi* [online]. [vid. 23. 3. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/>
- MINISTERSTVO VNITRA ČR 2020. *Sbírka zákonů Česká republika*. Praha: Tiskárna ministerstva vnitra. ISSN 1211-1244. [online]. [vid. 17. 4. 2023]. Dostupné z: <https://ftp.aspi.cz/opispdf/2020/245-2020.pdf>