

**UNIVERZITA PALACKÉHO  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA  
KATEDRA PRIMÁRNÍ PEDAGOGIKY**

**Diplomová práce  
Pavlína Zastoupilová**

**EDUKACE ŽÁKŮ NA ZÁKLADNÍCH  
ŠKOLÁCH PRAKTICKÝCH**

Olomouc 2012

Vedoucí práce: PhDr. Vlasta Hrdličková, Ph.D.

**Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a použila jen literaturu uvedenou v seznamu.

Souhlasím, aby práce byla uložena na univerzitě Palackého v Olomouci v knihovně Pedagogické fakulty a zpřístupněna ke studijním účelům.

V Olomouci .....

.....

Zastoupilová Pavlína

## **Poděkování**

Děkuji všem, kteří přispěli ke vzniku této práce, zvláště pak PhDr. Vlastě Hrdličkové, Ph.D. za odborné vedení, inspiraci, připomínky, ochotu a čas, který této práci věnovala. Dále bych chtěla poděkovat své rodině, rodičům a přátelům, kteří mi byli výraznou oporou při psaní mé diplomové práce.

## OBSAH

|                                                                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| ÚVOD .....                                                                                                                        | 6  |
| I TEORETICKÁ ČÁST .....                                                                                                           | 8  |
| 1 HISTORIE SPECIÁLNÍHO ŠKOLSTVÍ.....                                                                                              | 9  |
| 1.1 Pojetí speciální pedagogiky.....                                                                                              | 9  |
| 1.2 Vznik a vývoj speciálního školství v České republice.....                                                                     | 11 |
| 1.3 Změny speciálního školství v České republice na počátku 21. století.....                                                      | 14 |
| 1.4 Dlouhodobý záměr vzdělávání ve speciálním školství v České republice ...                                                      | 15 |
| 2 ZÁKLADNÍ ŠKOLA PRAKTICKÁ.....                                                                                                   | 17 |
| 2.1 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice .....                                                                    | 17 |
| 2.2 Rámcový vzdělávací program v České republice .....                                                                            | 19 |
| 2.3 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – přílohy upravující<br>vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením..... | 25 |
| 2.4 Koncepce Základní školy praktické .....                                                                                       | 33 |
| 3 EDUKACE NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE PRAKTICKÉ.....                                                                                        | 37 |
| 3.1 Vymezení pojmu edukace .....                                                                                                  | 37 |
| 3.2 Zařazení žáků do Základní školy praktické .....                                                                               | 37 |
| 3.3 Mentální retardace.....                                                                                                       | 38 |
| 3.4 Vzdělávací programy v Základní škole praktické a cíle těchto programů....                                                     | 44 |
| 3.5 Přípravná třída na Základní škole praktické.....                                                                              | 45 |
| 3.6 Asistent pedagoga na základní škole praktické.....                                                                            | 49 |
| 3.7 Pedagogicko – psychologické poradenské služby .....                                                                           | 51 |
| 4 DÍTĚ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE PRAKTICKÉ.....                                                                                           | 55 |
| 4.1 Zařazení dítěte na Základní školu praktickou .....                                                                            | 55 |
| 4.2 Další vzdělávání a profesní příprava mládeže s mentální retardací.....                                                        | 56 |
| 4.3 Zvláštnosti žáků s mentálním postižením .....                                                                                 | 56 |
| 4.4 Pedagogická charakteristika.....                                                                                              | 59 |
| 4.5 Zvláštnosti inkluzivní edukace žáků s mentálním postižením.....                                                               | 60 |
| 4.6 Integrace žáků s mentálním postižením .....                                                                                   | 61 |
| 4.7 Integrace a její sociální aspekty .....                                                                                       | 62 |
| 4.8 Integrace a její psychologické aspekty.....                                                                                   | 63 |
| II PRAKTICKÁ ČÁST.....                                                                                                            | 68 |
| 5 KASUISTIKA ŽÁKA S LEHKOU MENTÁLNÍ RETARDACÍ.....                                                                                | 69 |
| 5.1 Definice kasuistiky.....                                                                                                      | 69 |

|        |                                                         |     |
|--------|---------------------------------------------------------|-----|
| 5.2    | Obsah kasuistiky .....                                  | 69  |
| 5.3    | Cíl výzkumného šetření.....                             | 69  |
| 5.4    | Charakteristika sledovaného zařízení.....               | 70  |
| 5.5    | Charakteristika sledovaného souboru .....               | 72  |
| 5.5.1  | Kasuistika č. 1 .....                                   | 73  |
| 5.5.2  | Kasuistika č. 2 .....                                   | 77  |
| 5.5.3  | Kasuistika č. 3 .....                                   | 80  |
| 5.5.4  | Kasuistika č. 4 .....                                   | 84  |
| 5.5.5  | Kasuistika č. 5 .....                                   | 87  |
| 5.5.6  | Kasuistika č. 6 .....                                   | 90  |
| 5.5.7  | Kasuistika č. 7 .....                                   | 93  |
| 5.5.8  | Kasuistika č. 8 .....                                   | 96  |
| 5.5.9  | Kasuistika č. 9 .....                                   | 98  |
| 5.5.10 | Kasuistika č. 10 .....                                  | 101 |
| 5.6    | Vyhodnocení výzkumných tezí, doporučení pro praxi ..... | 104 |
| 6      | ZÁVĚR .....                                             | 106 |
| 7      | SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....                          | 110 |

## ÚVOD

V jakémkoliv lidském společenství bychom jen těžko hledali dva identické jedince. Každý člověk je individualitou, původní bytostí s nezměnitelnými osobnostními rysy a vlastnostmi. V tomto ohledu není dítě se zdravotním postižením výjimkou.

Pro toto postižení je charakteristická snížená úroveň rozumových schopností, tedy inteligence. A inteligence je schopnost uvědomovat si podstatné vztahy mezi věcmi a využívat jich při řešení nově vzniklých problémů. Mentální postižení je poruchou trvalou, přestože vhodným působením výchovně – vzdělávacích a terapeutických vlivů, může docházet ke zlepšení.

Děti s mentální retardací byli po staletí předmětem různých mýtů a hlubokého nepochopení. Předpokládalo se, že nevnímají bolest a neprožívají běžné lidské emoce, jako smutek, radost. Společnost v nich občas spatřovala trest boží za hříchy rodičů, jindy je s chutí provokovala. Dlouho i v odborných kruzích přetrvávalo chápání mentální retardace jako duševní nemoci a na dítě s mentální retardací se pohlíželo jako na nemocného „blázna“. Tyto devalvující a nehumanizující stereotypy negativně ovlivňovaly podporu, kterou společnost poskytovala těmto dětem, následkem čehož docházelo k drastickému snižování kvality života dětí.

V posledních desetiletích dochází k obrovským změnám v chápání problematiky mentální retardace. Především se klade stále větší důraz na to, že děti s mentální retardací jsou v první řadě děti, se stejnými základními lidskými právy, potřebami a potenciálem pro jejich naplnění, jako děti bez mentální retardace, to znamená, že mají stejný rozsah běžných emocí, stejnou potřebu bezpečí, stejné cíle, sny, naděje a inspirace jako zdravé děti.

Pro svoji diplomovou práci jsem si vybrala téma Edukace žáků na Základních školách praktických. Toto téma je mi velmi známé a blízké, neboť již přes dvanáct let působím jako učitelka na 1. stupni Základní školy praktické. Pracuji s dětmi trpícími lehkou mentální retardací a s dětmi, které pocházejí ze slabého sociokulturního prostředí.

Cílem mé diplomové práce je snaha ukázat možnosti individuálního přístupu k žákům s lehkou mentální retardací, za účelem jejich maximálního rozvoje a pomoci takto postiženým dětem se adekvátním způsobem začlenit do společnosti.

Diplomová práce je rozdělena do pěti kapitol. V první kapitole se zabývám historií speciálního školství, jeho pojetím, vznikem, změnami a záměry.

Druhá kapitola je zaměřena na základní školu praktickou, na Rámcový vzdělávací plán pro lehké mentální postižení, je zde vysvětlena problematika mentální retardace, její pojetí, etiologie a klasifikace a charakteristika mentální retardace.

Ve třetí kapitole se zamýšlím nad edukací na základní škole praktické, vymezení pojmu edukace, zařazení těchto žáků do vzdělávacího systému, zřízení přípravné třídy.

Čtvrtá kapitola se věnuje dítěti na základní škole praktické, pojednává o dalším možném vzdělávání takto postižených dětí, o sociálních a psychologických aspektech integrace mentálně retardovaných dětí do běžných základních škol.

Na čtvrtou kapitolu diplomové práce navazuje praktická část, která je zaměřena na kasuistiku, ve které byly použity metody a techniky pozorování a rozhovorů, analýza a rozbor činností.

Cílem praktické části bylo šetření deseti vybraných žáků základní školy praktické a jejich edukace na tomto typu školy. Toto šetření bylo zaměřeno na školní a rodinné prostředí a mělo potvrdit, zda je edukace těchto žáků na tomto typu školy správná.

Všechny potřebné informace jsem získala studiem odborné literatury, studiem zpráv z psychologického a neurologického vyšetření a ze své vlastní praxe pedagoga.

Je těžké přijmout fakt, že tyto retardované děti nemají před sebou žádnou vizi úspěšného života. Nikdy nebudou manažery, nevystudují žádnou "pořádnou" školu. Tento fakt však netíží tyto děti, ale nás, na kterých tyto životní úkoly leží celou svou vahou. Ne oni, ale my bereme jako svou velkou prohru, kdybychom alespoň z části tyto životní úkoly nenaplnili. To, že jim tento životní plán nedokážeme odpustit je především svědectvím o tom, že sami v těchto oblastech nemáme jasno, a že sami pracně hledáme svou dospělou životní identitu.

Stejně jako se zdravými dětmi, můžeme i s mentálně retardovanými dětmi dělat řadu manuálních aktivit - třídit brambory, loupát cibuli, hrát fotbal či karetní hry. I když stejně jako zdravé děti se radují, že dali gól a je jim úplně jedno do jaké branky. Tento svět fyzické práce a aktivit se pomalu vytrácí z našeho světa a stává se vzácným.

Školní děti mají sklony k soupeření a hodnocení svých výkonů. Jsou šťastné, když dostanou za svůj výkon razítko či dobrou známku. Stejně potřeby mají i mentálně retardované děti, vždy podle úrovně na které se nacházejí. Snažme se proto jim tuto cestu jejich životem ulehčit kvalitní pedagogickou péčí.

## **I TEORETICKÁ ČÁST**



# 1 HISTORIE SPECIÁLNÍHO ŠKOLSTVÍ

## 1.1 Pojetí speciální pedagogiky

Speciální pedagogika je chápána v širším smyslu jako vymezení každé speciálně zaměřené pedagogiky (např. podle věku, předmětu) vzhledem k pedagogice obecné. V užším smyslu je speciální pedagogika pojímána jako věda o zákonitostech speciální výchovy a speciálního vzdělávání jedince, který z důvodů znevýhodnění vyžaduje zvláštní, tedy speciální přístup při vzdělávání a speciální podporu při pracovním a společenském uplatnění. V soustavě pedagogických věd je speciální pedagogika vědním oborem, který je těsně spjatý s obecnou pedagogikou a didaktikou, úzké vazby má s psychologií, patopsychologií a psychopatologií, sociální psychologií, sociologií a sociální patologií.

Pojem speciální pedagogika se postupně v historii měnil a specifikoval; u nás se ustálil od 70. let 20. století pro označení teoretických problémů i praktického výchovného působení na jedince s postižením. Ve vývoji názvu speciální pedagogiky se u nás můžeme setkat s termíny, jako je pedopatologie, duševně úchylné děti, léčebná pedagogika, nápravná pedagogika, defektologie.

Termín speciální pedagogika, který se posléze prosadil v řadě zemí, užil poprvé v roce 1957 brněnský pedagog a spisovatel Rndr. Bohumír Justyn Popelář (1914-1969). Od roku 1973 začal termín speciální pedagogika užívat významný český speciální pedagog, zakladatel české logopedie, foniatr prof. MUDr. Miloš Sovák, CSc. (1905-1989). Podle druhu postižení vyžadují jednotlivé kategorie dětí a dospělých specifické formy výchovy, vzdělávání a pomoci při socializaci. Z tohoto pohledu se speciální pedagogika původně členila na šest oborů; jejich označení má svůj původ v Sovákově systému speciální pedagogiky (Sovák, M., 1975). V zahraničí se používá termín (speciální) pedagogika se zaměřením na příslušný druh postižení.

Dělení podle jednotlivých druhů postižení podle Sováka :

- psychopedie - (speciální) pedagogika osob s mentálním postižením;
- somatopedie – (speciální) pedagogika osob s tělesným postižením, s chronickým a dlouhodobým onemocněním;
- logopedie – (speciální) pedagogika osob s narušenou komunikační schopností;
- surdopedie – (speciální) pedagogika osob se sluchovým postižením;
- tyflo – nebo oftalmopedie – (speciální) pedagogika osob se zrakovým postižením;

- etopedie – (speciální) pedagogika osob s poruchami chování.

K původní Sovákově klasifikaci přiřazujeme v současné době dvě nové disciplíny, kterými jsou kombinované postižení – (speciální) pedagogika osob se souběžným postižením více vadami a specifické poruchy učení nebo chování.

Speciálně pedagogické metody se zaměřují na překonávání a zmírňování následků postižení – na reedukaci, kompenzaci a rehabilitaci. Reedukační postupy zlepšují nedostatečně rozvinuté funkce. Metodami kompenzace se zdokonaluje výkonnost jiných než postižených funkcí. Rehabilitační postupy se chápou nejen ve významu znovu uzpůsobení (rehabilitace), ale zejména ve významu uzpůsobení (habilitace); využívají se s cílem odstranit následky postižení a dosáhnout socializace osoby s postižením.

V současné době se v pedagogice používají pojmy inkluze – integrace spíše synonymně. V souvislosti s potřebou realizovat optimální integraci pro každého žáka se speciálními vzdělávacími potřebami v praxi se v poslední době prosazuje pojem integrativní (speciální) pedagogika (Hájková,V., 2005; Vítková, M., 2004) nebo inkluzivní pedagogika (Lechta,V., 2009).

Současné pojetí speciální pedagogiky se zabývá problematikou jedince se znevýhodněním od jeho narození až po stáří, tedy obdobím ranného a předškolního věku, obdobím školního věku, adolescence, dospělosti a stáří (Pipeková, J., 2010).

Speciální pedagogika jako vědní disciplína se formovala na základě praktické péče o postižené osoby. Jedna z nejstarších odborných publikací, které se zabývaly oblastí speciální pedagogiky, byla „Pedagogische Pathologie“ z r.1890. Jejím autorem byl Adolf Strümpel. Významným pokusem o integraci postižených žáků u nás bylo tzv. „nouzové opatření“ (1890). Jím byla nevidomým a neslyšícím žákům umožněna docházka do obecné školy společně se zdravými žáky. Pokusy o reformu školství na začátku 20. století se u nás odrazily v oblasti speciálního školství i ve vývoji speciálně pedagogické teorie (František Čáda, Jan Mauer, Josef Zeman, Fratišek Štampach, František Ludvík).

Při návrhu moderní koncepce speciální pedagogiky stál prof. MUDr. Miloš Sovák, CSc. Byl autorem naší první učebnice oboru (Nárys speciální pedagogiky, 1972). Zde se definitivně rozhodl pro termín speciální pedagogika.

Nový postoj k problematice pojetí výchovy a vzdělávání u nás je vyjádřen v Nárysu koncepce výchovy a vzdělávání dětí se zdravotním postižením. Na jeho

základě má být zajištěna výchova a vzdělávání zdravotně znevýhodněných dětí, pokud je to možné a v hodné, ve školách běžného režimu. Jen v případech velmi závažných postižení či jiných souvisejících překážek je doporučováno zařazení do systému speciálního školství (Renotírová, M., 2005).

## **1.2 Vznik a vývoj speciálního školství v České republice**

Speciální pedagogika je vědní disciplína, která se formovala na základě praktické péče o jedince zdravotně či sociálně znevýhodněné. To znamená o ty, kteří se jakýmkoliv způsobem odlišovali od „normální“ populace. Péče byla orientována nejdříve sociálně a medicínsky. Postupně se zdravotně postižení jedinci dostávali do centra pozornosti právníků a pedagogů. Až do konce 18. století byla pedagogická péče věnována pouze jednotlivým postiženým dětem. Ty bylo možné řadit – podle terminologie – mezi „hluchoněmé, slepé, idiotické, zmrzačené, mravně narušené nebo nezhojitelně choré.“

Z významných historických osobností, které se zásadním způsobem věnovaly pedagogické pomoci těmto dětem, jmenujme především Jana Amose Komenského (1592 – 1670). Ve svých dílech prosazoval, aby všechny děti, nejen zdravé, ale i jakkoli nemocné či odlišné nadáním nebo sociálním postavením, měly právo na vzdělání. Samozřejmě podle individuálních schopností a možností. Bohužel, vize tohoto pedagoga se historicky naplňovaly jen pozvolna (Ranotírová, M., 2005).

### **Počáteční období speciálně-pedagogického myšlení (2.polovina 19. století)**

Za 1. počáteční období speciálně pedagogického myšlení u nás, je možné považovat následující etapu. Bylo to období mezi prvotním zájmem o léčbu, výchovu a řešení právní problematiky postižených a vznikem prvních odborných ústavů pro osoby s různými typy vad a poruch. Za jedno ze základních děl, které se vztahovaly ke speciální pedagogice, byla publikace Adolfa Strümpela „Pedagogische Pathologic“ (1890). Toto dílo se zabývá zjišťováním, tříděním a celkovou diagnostikou různých vad a odchylek, jejich příčinami, profylaxí a terapií. V roce 1911 zavedli Dannemann, Schober a Schulze pojem léčebná pedagogika (Heilpädagogik). V českých zemích se tento termín však neužil.

## **Druhé období speciálně-pedagogického myšlení (2. polovina 19. a začátek 20. století – částečně se překrývá s 1. obdobím)**

V Čechách i na Moravě vznikala střediska odborné péče o postižené. Začátek 20. století byl důležitým obdobím pro rozvoj teorie výchovy a vzdělávání postižených. Snahy o prokázání práva učitelů na metodickou volnost byly provázeny hnutím za uměleckou výchovu (František Bakule). Byly realizovány pokusy o reformu školství. Konaly se také tři české sjezdy pro péči o slabomyslné a pomocné školství (1909 – 1913).

Teoretickou základnou nových pedagogických tendencí byla nová vědní disciplína – pedologie. V našich zemích byl hlavním představitelem profesor František Čáda (1865 – 1918). Objasňoval význam pedologické teorie jako základny pro praktickou péči o mládež.. Kladl důraz na myšlenku, že dítě má nárok na vlastní právo, na dětské hodnoty a dětskou svéráznost. Upozornil, že dítě není zmenšeninou dospělého, ale je jinou lidskou kvalitou. Ta je dána vlastním ojedinelým způsobem myšlení a chování. Zvýšená společenská potřeba řešení závažných sociálních problémů v období 1. světové války a řadu let po ní se promítla i v oblasti péče o jakkoliv postižené jedince. Tato situace se stala východiskem rozvoje komplementární disciplíny k pedologii – pedopatologie.

Podle slov prof. Čády měla tato vědní disciplína propojit vědy o biologii a psychologii „abnormálního“ dítěte. Poprvé v historii užil termín „děti úchylné“. Měly označovat jedince, které bylo možné zařadit do jakési „přechodové“ kategorie mezi hluboce a lehce mentálně postiženými. Postupně však úzké chápání pojmu dostalo širší význam. Svědčí o tom skutečnost, že se stal názvem našeho prvního samostatného oborového časopisu „Úchylná mládež“ (vycházel od r. 1925).

Název oboru pedopatologie byl posléze nahrazen termínem nápravná pedagogika, která se nejvíce rozvinula v období první republiky. Jeho autor Jan Mauer (1878 – 1937) stanovil tři základní cíle této vědní disciplíny :

1. pomáhat „abnormálním“ jedincům k tělesnému uzdravení
2. podněcovat jejich vývoj tělesným a duševním cvičením
3. v rámci jejich možností je připravovat pro praktický život

Snad nejvýznamnější osobností v oblasti budování sítě pomocného školství byl všestranně zaměřený pedagog Josef Zeman (1867 – 1961), který po roce 1919 působil na

ministerstvu školství a národní osvěty. Nápravná pedagogika se prakticky nejvíce uplatnila v oblasti výchovy a vzdělávání „zmrzačených“, tedy tělesně postižených.

### **Třetí období speciálně – pedagogického myšlení (přibližně rok 1945 – 1950)**

Toto období je spjato se jménem antropologa Františka Štampacha (1895 – 1976). Jeho obecné teorii pro „nápravu vad a chorob mládeže“ dal název sociální pedagogika. V odborné terminologii byl tento obor zaměřen na oblast ochranné, nápravné a léčebné výchovy mládeže tělesně, duševně a mravně narušené.

Tato disciplína se členila na následující „pracovní soubory“:

- 5.1 psychopedie pro vady duševní a mravní
- 5.2 ortopedie pro vady tělesné
- 5.3 logopedie pro vady hlasu, řeči a sluchu
- 5.4 okulopedie pro vady zraku

Základním principem i metodou sociální pedagogiky byla reedukace, jíž Štampach chápal sociální regeneraci.

### **Čtvrté období (od roku 1948)**

Poslední období speciálně pedagogického myšlení začalo zhruba rokem 1948. V roce 1953 hovořil prof. MUDr. PhDr. Miloš Sovák (1905 – 1989) o defektologii, v roce 1954 zavedl u nás František Ludvík pojem zvláštní péče. Bohumír Popelář hovořil v roce 1957 o speciální pedagogice. Dr. Ludvík Edelsberger se v roce 1957 pokusil zavést termín speciální pedagogika defektologická. Prof. Miloš Sovák se rozhodl definitivně pro termín speciální pedagogika ve svém 1. vydání Nárysu speciální pedagogiky (1972).

U nás bylo označeno speciální školství M. Siváčkem jako „školství pro mládež vyžadující zvláštní péči“. Přes různé školské i celospolečenské změny lze konstatovat, že základní rámec oboru, který prvně systemizoval právě prof. M. Sovák, je i v současné době u nás východiskem speciálně pedagogické teorie a praxe.

V roce 1990 vypracovalo Ministerstvo školství České republiky nárys koncepce výchovy a vzdělávání dětí se zdravotním postižením. Tento „nový postoj“ k otázkám vzdělávání a výchovy těchto dětí vyústil v novou koncepci. Podle ní ve všech případech, kde je to možné, má být zabezpečena výchova a vzdělávání postižených dětí se

zdravými vrstevníky v běžných školách. Těm dětem, pro které takový způsob vzdělávání není vhodný, je určeno speciální školství.

Proces školské integrace znamenal u nás změny nejen legislativní, ale i ekonomického zajištění a personálního řešení výuky. Vycházelo se z předpokladu, že školská integrace je součástí širšího pojetí školské reformy. Jedná se o přizpůsobení vzdělávacích podmínek po jejich obsahové i organizační stránce vzdělávacím potřebám každého, tedy i postiženého dítěte (Ranotířová, M., 2005).

### **1.3 Změny speciálního školství v České republice na počátku 21. století**

Současná etapa transformace našeho školství je charakterizována postupným zaváděním výuky podle Školních vzdělávacích programů (dále ŠVP) vytvořených podle Rámcových vzdělávacích programů (dále RVP) pro jednotlivé typy školských stupňů. Na rozdíl od transformace ekonomiky, ve školství chyběla po roce 1989 jasnější vize. Přesto se zde, těsně po roce 1989, odehrály mnohé radikální změny. Jednalo se o změny strukturální, administrativní, kurikulární i ekonomické.

Prvním významným koncepčním dokumentem na počátku 90. let – jakýmsi projektem školské reformy - se stal materiál „Budoucnost vzdělání a školství v obnovené demokratické společnosti a ve sjednocující se Evropě“. Autorem byl prof. Kotásek, který ho vypracoval na zakázku Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Tento projekt nebyl jediný, objevily se návrhy i dalších institucí: NEMES (Svoboda ve vzdělání a česká škola), IDEA (Stavební kameny programu Idea pro české školství), Jednota českých matematiků a fyziků (Koncepce vzdělávání v ČR).

Projekt prof. Kotáska však asi nejlépe vystihoval nové trendy ve vzdělávací politice. Zdůrazňoval změny paradigmatu vzdělávání, uvědomoval si vnější i vnitřní změny ovlivňující reformu školství. Mezi vnitřní změny zahrnul nové funkce a role školy, nové cíle a obsah vzdělávání, nová pojetí vyučovacího procesu, změnu přístupu k žákům, novou kvalitu sociálního klimatu a komunikace ve škole i společnosti, nové metody a formy výuky, způsoby hodnocení. Za klíčové principy, na nichž by mělo být budováno naše školství, označil humanizaci – demokracii – liberalizaci. Kolem roku 1994 vznikaly další dokumenty, jako „Rozvoj vzdělávací politiky“ (PHARE ), ale hlavně „Program rozvoje vzdělávací soustavy v ČR – kvalita a odpovědnost“ (MŠMT ČR). Ten však zůstal pouze v proklamativní podobě. A to i přesto, že měl být určitým východiskem pro tvorbu nového školského zákona. V tomto dokumentu byly nastíněny

zásady nové kurikulární politiky země (centrum – škola) a také byly naznačeny vzdělávací standardy (nutné pro tvorbu vzdělávacích programů – tedy nových „osnov“). V období let 1993 – 1997 vznikaly některé vzdělávací programy (osnovy), které, jak v oblasti základního, tak středního školství, znamenaly rozbití systému jednotných centrálně vydávaných učebních osnov. Ty samozřejmě musely naplňovat vzdělávací standardy, tedy dokumenty na státní úrovni, které v podobě kmenového učiva zajišťovaly srovnatelnost a prostupnost vzdělávacích programů.

Až v roce 1999 (10 let po revoluci) se objevil významný koncepční materiál – „Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v ČR“. V něm se také objevil požadavek na vytvoření strategického dokumentu – Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice. Na přelomu let 1999 – 2000 vyšel ještě dokument „Výzva pro deset miliónů“, který však vyvolal pouze malou odezvu. Nejvýznamnějším se ukázal až dokument nazvaný „Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha“ (Kotásek a kol., 2001). V této velmi podrobně zpracované strategické studii byl nastíněn horizont pěti až deseti let rozvoje naší vzdělávací soustavy. Dokument se stal také inspirací pro vznik nového školského zákona (2004). Rovněž se stal impulsem pro vznik „Rámcových vzdělávacích programů“ pro jednotlivé typy škol.

#### **1.4 Dlouhodobý záměr vzdělávání ve speciálním školství v České republice**

Dlouhodobý záměr vzdělávání v České republice (2005) s výhledem do roku 2010 patří k nejdůležitějším realizačním dokumentům - Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice - Bílá kniha (2001), jehož první etapa byla vládou schválena v roce 2002.

Obecný právní rámec pro vývoj legislativy vzdělávacího systému poskytuje Ústava České republiky přijatá 16. prosince 1992. Práva občanů a povinnosti státu vzhledem ke vzdělávání jsou dány článkem 33 Listiny základních práv a svobod. K 1. lednu 2005 vstoupil v platnost nový zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Stanoví zásady a cíle vzdělávání, systém vzdělávacích programů a strukturu vzdělávací soustavy. Vzdělávací soustavu tvoří školy a školská zařízení. Mateřské školy (MŠ), základní školy (ZŠ) a střední školy (SŠ) uskutečňují vzdělávání podle rámcových vzdělávacích programů (RVP), vyšší odborné školy (VOŠ) podle akreditovaných programů. Zákon nově

definuje osoby se speciálními vzdělávacími potřebami a dává přednost jejich integraci do škol hlavního vzdělávacího proudu (Bartoňová, M., 2007).

Důležitou součástí školského systému jsou speciální školy pro zdravotně postižené děti a mládež, speciální zdravotní školy pro zdravotně postižené děti, zvláštní školy pro děti s rozumovými nedostatky, pomocné školy pro obtížně vzdělávatelné děti, střední vzdělávání probíhá na speciálních středních školách, kde vzdělávací program odpovídá postižení žáků.



## 2 ZÁKLADNÍ ŠKOLA PRAKTICKÁ

### 2.1 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice

Již druhým rokem probíhá v České republice reforma školství, která slibuje revoluční změny v pojetí českého školství a snaží se o nápravu jeho nejčastěji zmiňovaných nedostatků.

Hlavní novinkou, kterou reforma přináší, je změna pohledu na požadované cíle vzdělávání. Ty se v pohledu reformních dokumentů výrazně mění. Hlavním cílem vzdělávání by mělo být osvojení takzvaných klíčových kompetencí. Tímto termínem jsou označovány schopnosti a dovednosti uplatnitelné v praktickém životě. Další novinkou, kterou umožňuje nový školský zákon, je možnost mnohem větší integrace obsahů jednotlivých předmětů.

Propojování obsahů předmětů je dalším znakem moderní pedagogiky. Vhodné propojení témat, kterým se věnují jednotlivé předměty do společných celků, napomáhá získávat a zpracovávat informace v mnohem větších souvislostech.

Pohled do nedávné historie ukáže, jakými kroky se reforma školství dostala do současného stavu. Na počátku reformních snah stálo několik dokumentů z počátku 90. let. Žádný z nich se však neujal. Až v roce 1999 byla publikovaná analýza „České vzdělávání a Evropa“ (Zelená kniha), která vyvolala první ohlasy pedagogické veřejnosti. V letech 1999 – 2000 pedagogové usilovali o vyvolání veřejné diskuze o potřebách reformovat školství. Akce, kterou byla „výzva pro 10 miliónů“, však brzy skončila bez většího zájmu veřejnosti.

V roce 2000 rada pro vzdělávací politiku začala pracovat na strategickém dokumentu, který se měl stát součástí dlouhodobého plánu, kam směřovat české školství. Na jeho konci stála v únoru roku 2001 Bílá kniha (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice). Jedná se o závazný vládní dokument, ve kterém je Bílá kniha pojata jako „*systémový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro rozvoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu.*“ (Bílá kniha, 2001, s.7).

Časovým horizontem strategického dokumentu je rok 2005, v některých jeho částech s potřebným zřetelem k období do roku 2010. Vyjadřuje vládní záměry v oblasti vzdělávání a z nich vyplývající legislativní a organizační opatření a rozvojové programy.

Přestože dokument vychází z koncepce ucelené a integrující se vzdělávací soustavy, bylo účelné jej rozčlenit do částí, které odpovídají třem hlavním sektorům vzdělávání a pojednávají o předškolním, základním a středním vzdělávání dětí a mládeže od 3 do 19 let, vzdělávání mládeže ve vzdělávacích institucích terciální úrovně a o vzdělávání dospělých osob (Bílá kniha, 2001).

Vládní dokument také pamatuje na vzdělávání zdravotně a sociálně znevýhodněných jedinců. Vzdělávání dětí se specifickými vzdělávacími potřebami, tedy dětí, které bez individuálního speciálně pedagogického přístupu jsou v procesu vzdělávání znevýhodněné a výrazně limitované z důvodů zdravotních či sociálních omezení, zaznamenává v posledních deseti letech kvalitativní posuny.

Stěžejní tendence v oblasti speciálního školství se prioritně týkají odstraňování segregovaného vzdělávání dětí se speciálními potřebami a jejich integrace do běžného vzdělávacího proudu se zachováním alternativní volby vzdělávací cesty těchto dětí a úkolu zabezpečení rovného přístupu ke vzdělávání pro všechny děti (Bílá kniha, 2001). Tradiční rozdělení vzdělávání takzvané intaktní majoritní části žákovské populace a minoritní skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami byla vystřídána vnikem alternativní nabídky vzdělávacích programů a forem vzdělávání a prosazování integračních tendencí.

Integrační tendence ve vzdělávání dětí se specifickými vzdělávacími potřebami však narážejí na nedostatečnou připravenost běžných škol na práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, a to po stránce profesní, personální i technické. V současné době zaznamenáváme zvyšující se počty žáků s problémy v učení. Tento nárůst, který je v rozporu s poklesem celkového stavu žáků ve školách, představují žáci s neurologickou či psychickou diagnózou, k nimž se vztahují i žáci s poruchami učení, soustředění, děti s hyperaktivitou a z ní vyplývajících poruchami chování, respektive s emočními poruchami. Přibývají počty dětí ohrožených ve vývoji v důsledku znevýhodněného socioekonomického prostředí. Je třeba zásadně změnit tradiční koncept vzdělávání, přizpůsobit jeho obsah, formu a metody potřebám dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a sjednávat pro tuto změnu širokou společenskou podporu. Potřebné změny se týkají jak fyzického přístupu ke vzdělávání, tak kvalitativních změn pedagogických a organizačních, s možností respektovat individualitu dítěte a jeho potřeby. Diferencovat vzdělávací postupy a individualizovat vyučování místo standardizovaných učebních plánů.

Součástí koncepce vzdělávání je i změna vztahu k rodičům těchto žáků jako k rovnocenným partnerům a jejich aktivizace jak na jednotlivých školách, tak i na celostátní úrovni.

Integrace nemůže být masovou záležitostí, ale tam, kde si to rodiče přejí a škola dokáže zajistit podmínky a splnit kritéria, bude tento trend podporován. Předměty, které dítě zvládá se učit v úrovni třídního kolektivu, ostatní individuálně nebo v malé skupině za pomoci speciálního pedagoga. Výsledky jsou oboustranné, pro integrované žáky i pro jejich spolužáky, kteří se přirozeným způsobem učí chápat a přijímat jinakost.

Zvláštní školy budou transformovány na základní školy se speciálními vzdělávacími programy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. V těchto školách budou i nadále vzdělávány děti s mentálním postižením a děti, které z jiných důvodů nemohou uspět na běžné základní škole. Tyto školy získají další prostor k uplatňování svých speciálně pedagogických metod u dětí, které s jejich pomocí mohou dosahovat studijních výsledků srovnatelných s žáky běžných základních škol. (Bílá kniha, 2001).

Lze očekávat narůstající potřebu vzniku nových typů školských zařízení s rozdílnými výchovnými přístupy, specifikovanými podle druhu postižení dětí tak, jak to vyplynulo během doby z požadavků praxe.

## **2.2 Rámcový vzdělávací program v České republice**

V souladu s novými principy kurikulární politiky, zformovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha) a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních – státní a školní (tabulka č.1).

Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání a Rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP). Národní program vymezuje počáteční vzdělávání jako celek. RVP vymezují závazné vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání.

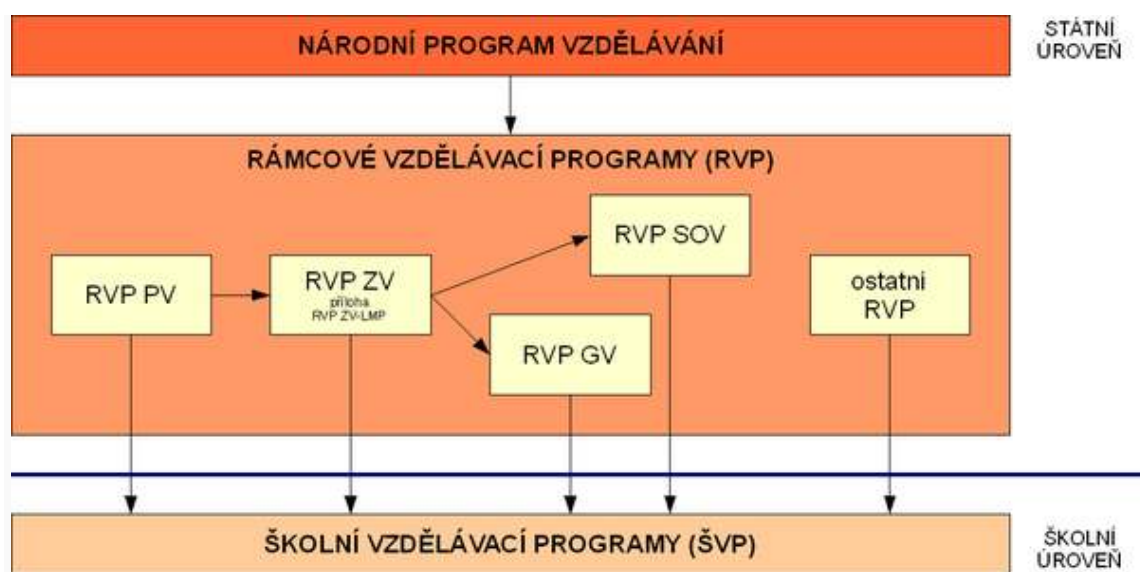
Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Národní program vzdělávání, rámcové vzdělávací programy i školní vzdělávací programy jsou veřejné dokumenty přístupné

pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost. ŠVP si vytváří každá škola podle zásad stanovených v příslušném RVP, pro tvorbu ŠVP mohou školy využít Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů (dále jen Manuál), který je vytvářen ke každému RVP.

Manuál seznamuje s postupem tvorby ŠVP a uvádí způsoby zpracování jednotlivých částí ŠVP s konkrétními příklady. Manuál obsahuje kompletní rozbor toho, jak by měl takový program vypadat, co by měl obsahovat a jak ho vytvořit.

Všechny základní školy v České republice budou mít povinnost připravit do začátku školního roku 2007/2008 svůj školní vzdělávací program (ŠVP) a od 1.9.2007 podle něho začít vyučovat v 1. a 6. ročníku.

**Tabulka číslo 1.** Systém kurikulárních dokumentů (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, VÚP, Praha 2005, str. 5).



**Legenda:** RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání; RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a příloha Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV – LMP); RVP GV - Rámcový vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání; RVP SOV – Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání.

\* Ostatní RVP – rámcové vzdělávací programy, které kromě výše uvedených vymezuje školský zákon – Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání, Rámcový vzdělávací program pro jazykové vzdělávání, případně další.

Rámcové vzdělávací programy vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání, jsou závazné pro tvorbu školních vzdělávacích programů, hodnocení výsledků vzdělávání dětí a žáků, tvorbu a posuzování učebnic a učebních textů.

Rámcové vzdělávací programy stanoví zejména konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, a to všeobecného a odborného podle zaměření daného oboru vzdělání.

Dále stanoví organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů, jakož i podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nezbytné materiální, personální a organizační podmínky a podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví. Podmínky ochrany zdraví pro uskutečňování vzdělávání stanoví ministerstvo v dohodě s Ministerstvem zdravotnictví. Rámcové vzdělávací programy je možné v závažných případech měnit, a to s účinností nejdříve od začátku následujícího školního roku, pokud nejde o změny vyplývající z platných právních předpisů. V takovém případě ministerstvo, které rámcový vzdělávací program vydalo, zveřejní změnu s dostatečným časovým předstihem (Publikace Rukověť základní školy a základní školy speciální, aTre 1.2008).

### **Rámcové vzdělávací programy :**

- vycházejí z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě,
- vycházejí z koncepce celoživotního učení,
- formulují očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání,
- podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání, musí odpovídat nejnovějším poznatkům vědních disciplín, jejichž základy a praktické využití má vzdělávání zprostředkovat,
- specifikují úroveň klíčových kompetencí, jíž by měli žáci dosáhnout na konci základního vzdělávání,
- vymezují vzdělávací oblast – očekávané výstupy a učivo (žáci s lehkým mentálním postižením se vzdělávají podle přílohy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání,

- podporují komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného propojování, a předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků
- umožňují modifikaci vzdělávacího obsahu pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (RVP ZV, VÚP Praha, 2005).

### **Povinnosti škol, vyplývající z nového školského zákona**

Schválením zákona o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále školský zákon) a Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále RVP ZV) dne 24. 8. 2004, dostali učitelé do rukou možnost vytvořit si vlastní vzdělávací program, založený na jejich představách a zkušenostech s výukou. Společným úsilím všech pedagogů na škole, je možnost bez dalšího schvalování utvořit ucelený Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání, podporující pedagogickou autonomii s ohledem na potřeby žáků. Pedagogové už tak nebudou vázáni na tradiční „osnovy“, kterých se museli držet. Mohou tak některé méně podstatné pasáže látky vynechat či zredukovat, za účelem splnění základních cílů výuky nebo naopak některý přínosný projekt prodloužit. RVP vycházejí z nové strategie vzdělávání, která preferuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. RVP vycházejí z koncepce celoživotního učení, formulují očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání a podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání. Ve vzdělávacím obsahu RVP ZV je učivo chápáno jako prostředek k osvojení činnostně zaměřených očekávaných výstupů, které se postupně propojují a vytvářejí tak předpoklady k účinnému a komplexnímu využívání získaných schopností a dovedností na úrovni klíčových kompetencí.

### **V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány:**

- **kompetence k učení** (žák vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody, strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení, vyhledává a třídí informace a efektivně je využívá v procesu učení, operuje s obecně užívanými termíny uvádí věci do souvislostí, samostatně pozoruje, kriticky posuzuje výsledky a vyvozuje

z nich závěry pro využití v budoucnosti, poznává smysl a cíl učení, má pozitivní vztah k učení, kriticky zhodnotí výsledky svého učení a diskutuje o nich)

- **kompetence k řešení problémů** (vnímá nejružnější problémové situace ve škole i mimo ni, rozpozná a pochopí problém, promyslí a naplánuje způsob řešení problémů, využívá k tomu vlastní úsudek a zkušenost, vyhledává informace vhodné k řešení problému, vytrvale hledá konečné řešení problému, samostatně řeší problémy, volí vhodné způsoby řešení, ověřuje prakticky správnost řešení problémů, sleduje vlastní pokrok při zdolávání problémů, kriticky myslí, svá rozhodnutí je schopen obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí)
- **kompetence komunikativní** (formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, má kultivovaný písemný i ústní projev, naslouchá promluvám druhých lidí, účinně se zapojuje do diskuse, rozumí různým typům textů a záznamů, běžně využívá gesta, informační a komunikační prostředky s okolím světem a k plnohodnotnému soužití s ostatními lidmi)
- **kompetence sociální a personální** (účinně spolupracuje ve skupině, podílí se s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, podílí se na vytváření příjemné atmosféry v týmu, upevňuje dobré mezilidské vztahy, poskytne pomoc nebo o ni požádá, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají, vytváří si představu o sobě samém, ovládá a řídí svoje chování a jednání tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty)
- **kompetence občanské** (respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, chápe základní principy společenských norem, rozhoduje se zodpovědně podle dané situace, chová se zodpovědně v krizových situacích, respektuje, chrání, ocení naše tradice, kulturní a historické dědictví, respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí)
- **kompetence pracovní** (používá bezpečně a účinně materiály, dodržuje vymezená pravidla, využívá znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech v zájmu vlastního rozvoje i své přípravy na budoucnost)

Vzdělávací obsah základního vzdělávání žáků s LMP je v RVP ZV orientačně rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory:

Jazyk a jazyková komunikace (*Český jazyk a literatura, Cizí jazyk*)

Matematika a její aplikace (*Matematika a její aplikace*)

Informační a komunikační technologie (*Informační a komunikační technologie*)

Člověk a jeho svět (*Člověk a jeho svět*)

Člověk a společnost (*Dějepis, Výchova k občanství*)

Člověk a příroda (*Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis*)

Umění a kultura (*Hudební výchova, Výtvarná výchova*)

Člověk a zdraví (*Výchova ke zdraví, Tělesná výchova*)

Člověk a svět práce (*Člověk a svět práce*)

(Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, VÚP, Praha, 2005, str. 14).

### **Hlavní změny ve vzdělávání oproti tradičním osnovám**

Významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání jsou i okruhy reprezentující soudobé problémy světa. Ty jsou v RVP ZV reprezentovány jako „průřezová témata“ a mají formovat zejména postoje a hodnoty žáků.

Tematické okruhy průřezových témat jsou jednotné a procházejí napříč vzdělávacími oblastmi, kde umožňují propojení vzdělávacích obsahů jednotlivých oborů. Tím přispívají k ucelení vzdělávání žáků a pozitivně ovlivňují proces utváření a rozvíjení jejich klíčových kompetencí. Podmínkou účinnosti průřezových témat je jejich propojenost se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů a s obsahem dalších činností žáků realizovaných ve škole i mimo školu.

V etapě základního vzdělávání jsou vymezena tato průřezová témata:

- Osobnost a sociální výchova
- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova
- Enviromentální výchova
- Mediální výchova

(Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, VÚP, Praha, 2005).



## **Přínos Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání**

Škola vytváří ŠVP pro žáky své školy v důvěrně známých podmínkách, využívá informace a dovednosti, které dobře zvládá a které bude dále rozvíjet. Učitelé se mohou společně radit, pomáhat si, hledat nové možnosti, aby vzdělávání žáků bylo co nejefektivnější a naplnilo požadavky vymezené v dokumentu. Mohou vyřadit z výuky vše, co je podle nich nepodstatné, zatěžující a nevyhovující. Tímto se jim nabízí propojit to, co možná dosud dělali každý zvlášť a s různými záměry. Učitelé si zde vytvářejí dokument, který bude jejich, který budou společně obhajovat i realizovat.

## **Úskalí Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání**

Představy některých pedagogů se mohou omezit jen na tvorbu ŠVP, tento dokument je ale pouze začátek předpokládaných změn, jeho vstupní fázi, od níž se budou dlouhodobě odvíjet skutečné kvalitativní změny ve vzdělávání a v činnosti celé školy.

Jde o zcela nový krok, který může přinášet jisté osobní nejistoty, obavy z nevyzkoušeného nebo i názorové střety. Příprava ŠVP se může stát záležitostí jen několika učitelů na škole, bez potřebné aktivity a zájmu ostatních pedagogů, bez nutné spolupráce všech, bez ochoty se o mnohém dohodnout a osvojit si nové věci. Ze začátku může být i omezené množství materiálů, učitelů, škol či institucí, na které se škola může obrátit o radu. Tvorba ŠVP je prací, na kterou nebyli zatím učitelé speciálně připraveni a teprve z praxe postupně získají potřebné dovednosti a zkušenosti.

### **2.3 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – přílohy upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením**

Rámcový vzdělávací program pro žáky s mentálním postižením se svou strukturou od RVP ZV neliší. Odlišnost obou dokumentů je v jejich obsahu. Jinak jsou nastaveny klíčové kompetence, jinak je postavena obsahová náplň vzdělávacích oborů, které jsou jiné než v RVP ZV. Dokument má dva díly. První je určen žákům, kteří se dosud vzdělávají podle vzdělávacího programu pro pomocné školy, tedy těm dětem se středně těžkým mentálním postižením, druhý pak zahrnuje oblast vzdělávání dětí s nejtěžším mentálním postižením a se souběžným postižením více vadami – tedy současný Rehabilitační vzdělávací program pro pomocné školy. Oba dva díly jsou

přizpůsobeny úrovni dětí, pro které jsou určeny, a proto má druhý díl odlišné vzdělávací oblasti i vzdělávací obory.

Všechny rámcové vzdělávací programy jsou stavěny tak, aby byly prostupné. Je shodná jejich struktura. V případě, že dojde ke zlepšení stavu dítěte, je tedy možné dítě přeradit do jiného vzdělávacího programu, který mu vyhovuje. A protože rámcové vzdělávací programy (a podle nich vytvořené školní vzdělávací programy) nejsou postaveny na množství znalostí, které žáci získají, ale na schopnostech a dovednostech, které dokáží žáci uplatnit, mělo by být přeřazení do jiného vzdělávacího programu snazší. Za podpory pedagogů i jejich asistentů. V souladu se školským zákonem je pro realizaci základního vzdělávání vydán Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV – LMP). Základní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením se realizuje v základní škole nebo na základní škole zřízené samostatně pro žáky s postižením a je spojeno v němž žák dosáhne sedmnáctého roku věku. Začátek povinné školní docházky lze odložit nedele do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.

O odkladu školní docházky rozhoduje ředitel nebo ředitelka příslušné školy na základě písemné žádosti zákonného zástupce žáka, která musí být doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře.

Ukončení základního vzdělávání žáků se zdravotním postižením se řídí § 55 zákona č. 561/2004 Sb.

### **Formy speciálního vzdělávání žáků se zdravotním postižením**

Speciální vzdělávání žáků se zdravotním postižením je zajišťováno formou individuální integrace ve třídách základní školy nebo školy určené pro žáky s jiným druhem postižení podle individuálního vzdělávacího plánu, formou skupinové integrace ve třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením v běžné škole nebo speciální škole pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení, v základní škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením ( § 46, odst.3 zákona č.561/2004 Sb., § 49. odst.2 zákona č. 561/2004 Sb., § 9 vyhlášky č. 73/2005 Sb., § 45, § 54, § 55 zákona č. 561/2004 Sb.).

## **Pojetí a cíle základního vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením**

Základní vzdělávání v základní škole má devět ročníků a člení se na 1. stupeň (1. – 5. ročník) a 2. stupeň (6. – 9. ročník). Základní vzdělávání navazuje na výchovu v rodině a na předškolní vzdělávání. Je jedinou etapou vzdělávání, kterou povinně absolvuje celá populace žáků ve dvou obsahově, organizačně a didakticky navazujících stupních (1. a 2. stupeň). Vzhledem k tomu, že dítě s lehkým mentálním postižením dosahuje školní zralosti v pozdějším věku, než je tomu u ostatní populace, je dané skutečnosti přizpůsobeno i vzdělávání na 1. stupni, především v 1. období (1. – 3. ročník). Musíme si uvědomit, že většina dětí s lehkým mentálním postižením je opožděná z hlediska sociálního, psychického a fyzického vývoje. Přejít z rodinné péče nebo předškolního vzdělávání musí být proto pozvolný a postupný. S ohledem na rozdílnost rozumových schopností žáků, schopnosti učení a pracovních výsledků, je třeba přistupovat ke každému žákovi individuálně, respektovat jeho možnosti a pozitivně hodnotit každý pokrok v rozvoji jeho osobnosti. V tomto období je hlavním úkolem adaptace žáků na nové prostředí, nový styl práce a upevňování základních hygienických návyků a vytváření návyků sociálních. Základní vzdělávání na 2. stupni je zaměřeno na získávání vědomostí, rozvíjení dovedností a návyků, které žáci mohou využít ke zvýšení kvality osobního života včetně profesního uplatnění. Z tohoto důvodu je ve vzdělávacím procesu žáků s lehkým mentálním postižením, na rozdíl od vzdělávání žáků bez postižení, kladen větší důraz na rozvíjení sociálních a komunikačních schopností a na vytváření praktických dovedností.

Program je koncipován tak, aby žáci v různém pásmu lehkého mentálního postižení mohli dosáhnout co nejvyšší možné úrovně osobních kvalit, za podpory sociálně vzdělávacích metod a díky vyváženému působení na jejich rozvoj v oblasti kognitivní, sociální, emocionální a volní. Pro vzdělávání je třeba vytvořit optimální podmínky, které vyžadují především přátelskou atmosféru a takové pracovní klima, aby žáci školu rádi navštěvovali, nebáli se případných neúspěchů a v rámci svých možností dosáhli základního vzdělání. Ve vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením je možné a žádoucí naplňovat stejné cíle, které jsou uvedeny v RVP ZV, ale za podmínek uplatňování přístupů, metod a forem, odpovídajících vývojovým a osobnostním zvláštěstím žáků. Proto jsou u jednotlivých cílů naznačena možná úskalí, která je nutno mít na zřeteli a doporučení, která by mohla napomoci dosažení daných cílů. Umožnit žákům osvojit si strategii učení a motivovat je pro celoživotní učení. Učení je základní podmínkou psychického vývoje žáků. Poznávací procesy bývají rozvinuty na úrovni

konkrétních operací, je proto třeba naučit žáky ustálenému postupu při osvojování učiva, dbát na jeho dodržování, častým opakováním upevňovat získané poznatky i dovednosti a formou oceňování sebemenších úspěchů žáky motivovat a přiměřeným způsobem jim prezentovat význam vzdělávání.

Podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů, neboť u žáků převažuje myšlení názorné a konkrétní, logické uvažování je úzce spjaté s realitou a překročení rámce konkrétní situace často nebývá možné. Úroveň rozumových schopností ve složce vědomostní je důležité u žáků soustavně systematicky rozvíjet a vytvářet dostatek příležitostí k získávání nových zkušeností a poznatků. Důležité je také, abychom žáky vedli k všestranné a účinné komunikaci, neboť umět komunikovat je jedním ze základních faktorů ovlivňujících úspěšnost procesu sociální integrace žáků. K získávání komunikačních dovedností je třeba důsledně využívat veškerých možností daných vzdělávacím obsahem, metodami a formami výuky podporujícími rozvoj sociálních vztahů ve třídě i osobních zkušeností a poznatků žáků. Předpokladem dosahování cíle jsou vstřícné způsoby komunikace, schopnost porozumění chování a činnostem druhých, posouzení adekvátního vlastního chování a jednání, chápání přínosu spolupráce a jejích podmínek.

Je nezbytné vytvářet dostatek prostoru pro týmovou práci žáků, umožnit jim zažít uspokojení ze společných výsledků a posilovat tak možnosti budoucího pracovního uplatnění. Musíme se snažit připravovat žáky na to, aby se projevovali jako samostatné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svoje práva a naplňovali své povinnosti. Požadavky je nezbytné přizpůsobit možnostem žáků a pokračovat navázáním na již zafixované jednodušší formy chování, podporovat rozvoj samostatnosti a zodpovědnosti. Vhodnou stimulací lze ovlivňovat emoční procesy žáků vyjadřující jejich vztahy a postoje k okolnímu světu. Je třeba zajišťovat žákům dostatek příležitostí k získání zkušeností v činnostech, které jim přinášejí radost, uspokojení, zážitky a tím podporovat jejich psychický vývoj žádoucím směrem.

Cílem Rámcového vzdělávacího programu pro žáky s lehkým mentálním postižením, je také učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný. Na základě pochopení základních potřeb zdravého vývoje člověka je třeba vytvářet a upevňovat poznatky a dovednosti žáků v oblasti péče o zdraví a jeho preventivní ochrany, vést žáky k pozitivnímu myšlení, k překonávání stresových situací, adekvátnímu jednání v konkrétních situacích a k organizaci denního režimu ve smyslu dodržování zdravého životního stylu. Náročnost adaptace na uvedené požadavky

souvisí s pomalejším přechodem žáků od pochopení norem chování k jejich praktickému uplatňování. Je třeba ve zvýšené míře zajišťovat žákům dostatek příležitostí k získání potřebných zkušeností pro porozumění odlišnosti jiných kultur a toleranci k minoritním skupinám ve společnosti. Abychom mohli naplnit všechny cíle, musíme pomáhat žákům poznávat a rozvíjet své schopnosti i reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci, umožnit tím žákům vyzkoušet si konkrétní pracovní činnosti a s pomocí odpovědných osob zvolit tu, která jim bude nejlépe vyhovovat a kterou budou zvládat.

### **Klíčové kompetence**

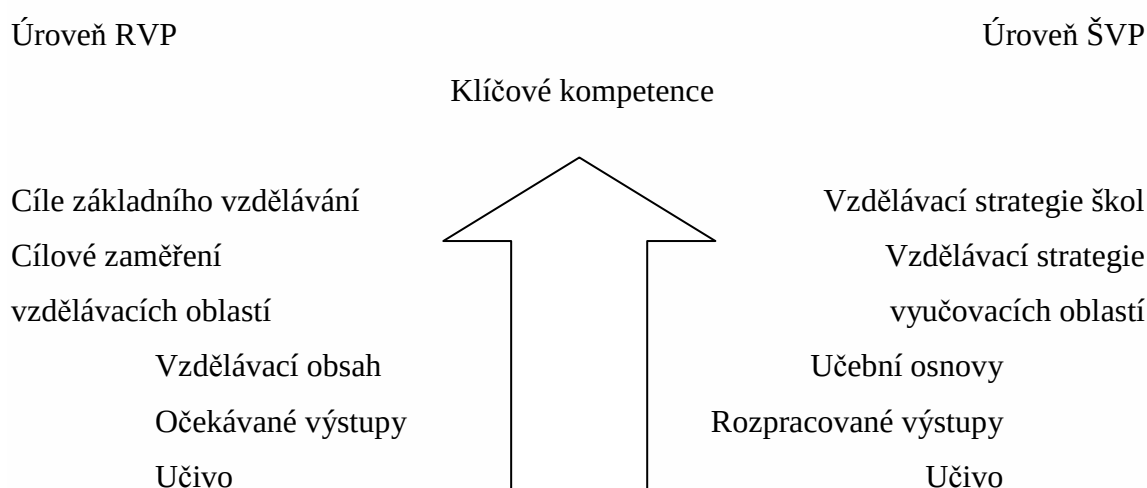
Cílem a smyslem vzdělávání je také dosažení klíčových kompetencí, které představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění. U žáků s lehkým mentálním postižením jde o dosažení klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná :

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problémů
- Kompetence komunikativní
- Kompetence sociální a personální
- kompetence občanské
- Kompetence pracovní

Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu. Smyslem a cílem vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením je jejich vybavení souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná a umožní jim efektivně a odpovídajícím způsobem jednat v různých situacích. Osvojování klíčových kompetencí je proces dlouhodobý a složitý a postupně se vytváří v průběhu života. Úroveň klíčových kompetencí, které žáci dosáhnou na konci vzdělávání, nelze ještě považovat za konečnou, ale získané klíčové kompetence tvoří důležitý základ pro celoživotní učení žáka, jeho vstup do života a do pracovního procesu. Ve výčtu a obecné formulaci odpovídají klíčové kompetence

stanovené v RVP ZV – LMP požadavkům základního vzdělávání. Jejich vytváření musí důsledně respektovat individuální zvláštnosti, schopnosti a možnosti žáků. Klíčové kompetence nestojí vedle sebe izolovaně, různými způsoby se prolínají, jsou multifunkční a lze je získat jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání. Proto k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah, aktivity a činnosti, které ve škole probíhají. Vzhledem ke specifickým potřebám žáků s lehkým mentálním postižením je kladen důraz především na klíčové kompetence pracovní, sociální a personální a komunikativní.

**Tabulka číslo 2.** Směřování k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. VÚP, Praha, 2005, str. 13).



Vzdělávací obsah základního vzdělávání žáků s LMP je ve shodě s RVP ZV, rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory:

- **Jazyk a jazyková komunikace** (*Český jazyk a literatura, Cizí jazyk*)
- **Matematika a její aplikace** (*Matematika a její aplikace*)
- **Informační a komunikační technologie** (*Informační a komunikační technologie*)
- **Člověk a jeho svět** (*Člověk a jeho svět*)
- **Člověk a společnost** (*Dějepis, Výchova k občanství*)
- **Člověk a příroda** (*Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis*)

- **Umění a kultura** (*Hudební výchova, Výtvarná výchova*)
- **Člověk a zdraví** (*Výchova ke zdraví, Tělesná výchova*)
- **Člověk a svět práce** (*Člověk a svět práce*)

Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou v úvodu vymezeny Charakteristikou vzdělávací oblasti, která vyjadřuje postavení a význam vzdělávací oblasti v základním vzdělávání a charakterizuje vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oborů dané vzdělávací oblasti. Dále je v této části naznačena návaznost mezi vzdělávacím obsahem 1. stupně a 2. stupně a potřeby žáků a rozvíjely tak jejich osobnost. Vzdělávací obsah vzdělávacích oborů je přizpůsoben schopnostem a možnostem žáků a tvoří očekávané výstupy a učivo na 1. a 2. stupni základního vzdělávání.

Očekávané výstupy mají činnostní povahu, jsou prakticky zaměřené a využitelné v běžném životě. Vymezují předpokládanou způsobilost využívat osvojené učivo k získávání klíčových kompetencí. Na rozdíl od Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) jsou klíčové kompetence v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání – pro vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (dále jen RVP ZV – LMP) formulovány odlišně, neboť není možné předem předvídat ani definovat, co je žák s lehkým mentálním postižením v určitém věku zvládnout tak, aby daný výstup byl ověřitelný. Proto mají očekávané výstupy v RVP ZV – LMP podmíněnou formulaci a vyjadřují záměr pedagogického působení. Učivo v RVP ZV – LMP je v rozsahu, který odpovídá snížené rozumové kapacitě žáků. Je strukturováno do jednotlivých tematických okruhů (témat, činností) a je chápáno jako prostředek k dosažení očekávaných výstupů.

Učivo takto vymezené je doporučeno školám k dalšímu rozpracování do jednotlivých ročníků nebo delších časových úseků. Na úrovni ŠVP se učivo stává závazné. Při tvorbě školních vzdělávacích programů si školy vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oborů rozpracují tak, aby odpovídal konkrétním potřebám a schopnostem žáků. Rozčlení jej do vyučovacích předmětů, zpracují a případně doplní v učebních osnovách. Z jednoho vzdělávacího oboru může být vytvořen jeden vyučovací předmět nebo více vyučovacích předmětů, případně může vyučovací předmět vzniknout integrací vzdělávacího obsahu více vzdělávacích oborů nebo jejich částí (integrováný vyučovací předmět). mezipředmětové dovednosti nejsou vázány na konkrétní předměty, ale prolínají se celým vzdělávacím procesem.

## **Průřezová témata**

Průřezová témata reprezentují v RVP ZV okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou a nedílnou součástí základních vzdělávání. Jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání, vytvářejí příležitost pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot. Zařazení průřezových témat je důležité pro utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků, protože mají silný výchovný aspekt a pomohou v osobnostním a charakterovém rozvoji žáků s lehkým mentálním postižením, především pak v jejich postojích a utváření hodnotového systému. Všechna průřezová témata uvedená v RVP ZV lze do vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením zařadit s tím, že budou korespondovat s náplní a očekávanými výstupy jednotlivých vzdělávacích oblastí a oborů. Všechna průřezová témata mají jednotné zpracování. Obsahují charakteristiku průřezového tématu, v níž je zdůrazněn význam a postavení průřezového tématu v základním vzdělávání. Dále je vyjádřen vztah ke vzdělávacím oblastem a přínos průřezového tématu k rozvoji a osobnosti žáka jak v oblasti vědomostí, dovedností a schopností, tak i v oblasti postojů a hodnot. Obsah průřezových témat doporučený pro základní vzdělávání je rozpracován do tematických okruhů (v textu tučným písmem). Každý tematický okruh obsahuje nabídku témat (činností, námětů). Výběr témat a způsob jejich zpracování v učebních osnovách je v kompetenci školy. Tematické okruhy průřezových témat procházejí napříč vzdělávacími oblastmi a umožňují propojení vzdělávacích obsahů oborů. Tím přispívají ke komplexnosti vzdělávání žáků a pozitivně ovlivňují proces utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků.

Žáci dostávají možnost utvářet si integrovaný pohled na danou problematiku a uplatňovat širší spektrum dovedností. Škola musí do vzdělávání na 1. a 2. stupni zařadit všechna průřezová témata, která nemusí být obsažena v každém ročníku.

Ve svém ŠVP si škola uvedená průřezová témata obsahově upraví podle konkrétních vzdělávacích potřeb žáků, přizpůsobí je podle specifických podmínek školy a rozpracuje rozsah a způsob realizace. Podmínkou účinnosti průřezových témat je jejich propojenost se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů a s obsahem dalších činností žáků realizovaných ve škole i mimo školu.

### **V etapě základního vzdělávání jsou vymezena tato průřezová témata:**

- Osobnost a sociální výchova



- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova
- Enviromentální výchova
- Mediální výchova

**Přínos průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka:**

***V oblasti vědomostí, dovedností a schopností průřezové téma :***

- vede k porozumění sobě samému a druhým
- napomáhá k zvládnutí vlastního chování
- přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů ve třídě i mimo ni
- rozvíjí základní dovednosti dobré komunikace a k tomu příslušné vědomosti
- utváří a rozvíjí základní dovednosti pro spolupráci
- umožňuje získat základní sociální dovednosti pro řešení složitých situací
- formuje studijní dovednosti
- podporuje dovednosti a přináší vědomosti týkající se duševní hygieny

***V oblasti postojů a hodnot průřezové téma :***

- pomáhá k utváření pozitivního (nezraňujícího) postoje k sobě samému a k druhým
- vede k uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci
- vede k uvědomování si hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů
- přispívá k uvědomování mravních rozměrů různých způsobů lidského chování

napomáhá primární prevenci sociálně patologických jevů a škodlivých způsobů chování

## **2.4 Koncepce Základní školy praktické**

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami vyplývajícími z lehké mentální retardace, případně jiné úrovně snížení rozumových schopností se vzdělávají v základní škole praktické. Posláním základní školy praktické (původně zvláštní školy, ale v roce 2005 se změnou zákona se změnil i název typu škol) je speciálními výchovnými a vzdělávacími prostředky a metodami umožnit žákům dosáhnout co nejvyšší úrovně znalostí, dovedností a osobnostních kvalit při respektování jejich individuálních

zvláštností a možností. Končným cílem výchovné a vzdělávací práce je příprava žáků na zapojení, v optimálním případě na úplnou integraci do běžného občanského života. Výchovný a vzdělávací proces se v základní škole praktické přizpůsobuje úrovni psychofyzického rozvoje žáků.

Vzhledem ke značné variabilitě jejich schopností a dosažené úrovně vědomostí, dovedností a návyků je nezbytné uplatňovat při jejich vzdělávání individuální přístup, odpovídající jejich vývojovým a osobnostním zvláštnostem. *„Z požadavku integrace žáků se mentální retardací vyplývá, že tyto děti mají být všude, kde je to možné, vychovávány spolu se svými nepostiženými vrstevníky. Výjimku tvoří pouze proces jejich vyučování, který probíhá odlišně od procesu vzdělávání ostatních žáků, a proto vyžaduje speciální učební metody, vhodný výběr učiva a individuální přístup učitele, podmíněný výrazným snížením počtu žáků ve třídě“.* (Švarcová, I., 2006, str.73). Výuku žáků s mentální retardací v běžných třídách základní školy velmi zatěžuje i skutečnost, že jich většina kromě snížené mentální úrovně zároveň trpí poruchami koncentrace pozornosti a adaptačních schopností. Mezi žáky základních škol praktických nacházíme děti s různými typy postižení a s různou mentální retardací. Někdy bývají do těchto škol zařazováni nejen žáci s mentální retardací, ale i žáci, jejichž rozumové schopnosti se pohybují téměř na hranici průměru nebo v oblasti lehkého podprůměru, kteří však z různých důvodů neprospívali dobře na základní škole. Mezi žáky základní školy praktické se můžeme setkat s dětmi s poruchami koncentrace pozornosti, s dětmi hyperaktivními, s dětmi psychicky labilními či nemocnými, s dětmi se specifickými poruchami učení a někdy i se žáky s více vadami, v kombinaci mentálního postižení s tělesnou či smyslovou vadou.

Všichni tito žáci patří mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, a pokud nejsou schopni prospívat v běžné základní škole, musí je, v souladu se školským zákonem, vzdělávat základní školy praktické. Určitou část žáků tvoří děti romského etnika, ať už mentálně retardované, intelektově lehce podprůměrné, nebo i průměrné, handicapované pouze odlišnými návyky, chováním či nedostatečnou znalostí českého, v některých případech i romského jazyka. Pro tyto žáky byl v roce 1998 Výzkumným ústavem pedagogickým vypracován vzdělávací program pod názvem *„Alternativní vzdělávací program zvláštní školy pro žáky romského etnika“*, jehož cílem je přizpůsobit vzdělávání ve školách, kde převažují romští žáci, jejich specifickým potřebám a zájmům, zefektivnit proces jejich vzdělávání a jejich přípravu na povolání, a usnadnit tak jejich společenskou integraci.

## **Specifikum výuky na základní škole praktické**

Vzdělávání na základní škole praktické se realizuje po dobu devíti let, nejvýše však do konce školního roku, v němž žák dosáhne 17. roku věku. Základní škola praktická má devět ročníků a člení se na 1. stupeň (1. – 5. ročník) a 2. stupeň (6. - 9. ročník).

Posláním základní školy praktické je umožnit žákům pomocí speciálních metod a forem práce dosáhnout co možná nejvyšší úrovně znalostí. Výchovně vzdělávací proces se přizpůsobuje zvláštnostem psychického i fyzického vývoje žáků. Důležitými specifiky ve výuce jsou tyto skutečnosti : speciální učební metody, vhodný výběr učiva, speciální učebnice, snížený počet žáků, individuální přístup. Postižení žáků vyžaduje časté střídání kroků vyučovací hodiny a tvůrčí přístup při výběru metod a forem práce. Důležitým požadavkem je zajištění individuálního přístupu a respektování individuálního tempa, využívání co největšího množství názorných pomůcek. Důraz je kladen na vytvoření příjemné atmosféry, na sympatie mezi učitelem a žákem a společný zájem o školní práci. Cílem je umět řešit základní problémy, s nimiž se žáci setkají v běžném životě. Za kvalitní je požadováno takové vzdělání, které napomáhá formulovat vztahy k ostatním lidem, pochopit věci a jevy naprosto přirozeně.

## **Psychologické zvláštnosti jedinců s mentální retardací**

Z hlediska psychické struktury osobnosti mentálně retardovaní jedinci tvoří homogenní skupinu, kterou by bylo možno globálně vyčerpávajícím způsobem charakterizovat.

Každý mentálně postižený je svébytný subjekt s charakterickými osobnostními rysy. Přesto se však u značné části z nich projevují (ve větší či menší míře) určité společenské znaky, jejichž individuální modifikace závisí na druhu mentální retardace, na její hloubce, rozsahu, na tom, zda jsou rovnoměrně postiženy všechny složky psychiky, nebo zda jsou výrazněji postiženy některé psychické funkce a duševní vývoj je nerovnoměrný.

### **Lehká a střední mentální retardace se klinicky projevuje zejména :**

- *„zpomalenou chápavostí, jednoduchostí a konkrétností úsudků*
- *sníženou schopností až neschopností komparace a vyvozování logických vztahů*
- *sníženou mechanickou a zejména logickou pamětí*

- *těkvostí pozornosti*
- *nedostatečnou slovní zásobou a neobratností ve vyjadřování*
- *poruchami vizuomotoriky a pohybové koordinace*
- *impulsivností, hyperaktivitou nebo celkovou zpomaleností chování*
- *citovou vzrušivostí*
- *nedostatečnou rozvinutostí volných vlastností a sebereflexe*
- *sugestibilitou a rigiditou chování*
- *opožděným psychosexuálním vývojem*
- *nedostatky v osobní identifikaci a ve vývoji „já“*
- *nerovnováhou aspirací a výkonů*
- *zvýšenou potřebou uspokojení a bezpečí*
- *poruchami v interpersonálních skupinových vztazích a v komunikaci*
- *sníženou přizpůsobivostí k sociálním požadavkům a některými dalšími charakteristickými znaky "* (Švarcová, I., 2006, str. 41)

### 3 EDUKACE NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE PRAKTICKÉ

#### 3.1 Vymezení pojmu edukace

Pojem edukace významově zahrnuje pojmy výchova i vzdělávání. Výchova je záměrné působení na osobnost jedince s cílem dosáhnout změn v různých složkách osobnosti. Pojem má eticko – normativní nádech, mluví se o výchově mravní, vlastenecké, estetické, citové, výchově k rodičovství a manželství, apod. Vzdělávání je proces záměrného a organizovaného osvojování poznatků, dovedností, postojů, realizovaný prostřednictvím edukačního procesu. Výsledek tohoto procesu by mohl být označen výrazem „naučenost“. Výchova i vzdělávání jsou součástí socializace.

#### 3.2 Zařazení žáků do Základní školy praktické

V tomto typu školského zařízení se vzdělávají žáci, kteří se nemohou s úspěchem vzdělávat na základní škole běžného typu. Jedná se o žáky s lehkým mentálním postižením. Hlavním cílem základní školy praktické (původně zvláštní školy) je umožnit žákům s lehkým mentálním postižením pomocí výchovně vzdělávacích prostředků a metod dosáhnout co nejvyšší úrovně znalostí, dovedností a rozvoje osobnostních kvalit při respektování jejich individuálních zvláštností. Veškeré cíle výchovné a vzdělávací práce směřují k přípravě žáků na jejich zapojení, případně úplnou integraci do běžného života.

*„Zařazení žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do základní školy praktické provádí ředitel školy na základě doporučení školského poradenského zařízení a souhlasu zákonného zástupce žáka. Žáci základní školy praktické se vzdělávají pod vedením kvalifikovaných učitelů, speciálních pedagogů.“* (Švarcová, I., 2006, s. 75). Základní škola praktická trvá 9 ročníků a člení se na 1. stupeň (1. – 5. ročník) a 2. stupeň (6. – 9. ročník). *„Poněkud znepokojujícím jevem v poslední době je skutečnost, že v základních školách praktických stoupá počet žáků s poruchami chování, kteří jsou spíše obtížně vychovatelní než mentálně retardovaní. Tito žáci, kteří v těchto školách často narušují proces vyučování, by měli být ponecháváni v běžných základních školách a jejich kázeňské problémy by se měly řešit spíše etopedickými než psychopedickými přístupy.“* (Švarcová, I., 2006, str. 74). Je nutné, aby pedagogové věnovali chování

těchto žáků dostatečnou pozornost a vztahy ve třídě soustavně a kvalifikovaně monitorovali, neboť se může stát, že silnější žáci s poruchami chování budou různým způsobem ubližovat svým slabším spolužákům a tím může docházet i k jejich šikanování.

### 3.3 Mentální retardace

#### Definice mentální retardace

Mentální retardace je stav charakterizovaný celkovým snížením intelektových schopností (schopnost myslet, učit se a přizpůsobovat se svému okolí), k němuž dochází průběhu vývoje jedince. Jde o stav trvalý, který je buď vrozený nebo časně získaný (do 2 let věku dítěte). Nejvýraznějším rysem je trvale porušená poznávací schopnost, která se projevuje nejnápadněji především v procesu učení. Možnosti výchovy a vzdělávání jsou omezeny v závislosti na stupni postižení. *„Mentální retardace je vývojová porucha integrace psychických funkcí postihující jedince ve všech složkách jeho osobnosti – duševní, tělesné i sociální.“* (Bazalová, B., 2010, str. 289). *„Nejčastěji je mentální retardace definována jako neschopnost dosáhnout odpovídajícího stupně intelektového vývoje (méně než 70% normy), přestože byl takový jedinec přijatelným způsobem výchovně stimulován. Nízká úroveň inteligence bývá spojena se snížením či změnou dalších schopností a odlišnostmi ve své struktuře osobnosti.“* (Vágnerová, M., 1999, str. 146).

Vágnerová dále uvádí, že mezi hlavní znaky mentální retardace patří:

- *„Nízká úroveň rozumových schopností, která se projevuje především nedostatečným rozvojem myšlení, omezenou schopností učení a obtížnější adaptací na běžné životní podmínky*
- *Postižení je vrozené*
- *Postižení je trvalé, přestože je v závislosti na etiologii možné určité zlepšení. Horní hranice dosažitelného rozvoje takového člověka je dána jak závažností a příčinou defektu, tak individuálně specifickou přijatelností působením prostředí, tj. výchovných a terapeutických vlivů.“* (Vágnerová, M., 1999, str. 146).

#### Etiologie (příčiny vzniku) mentální retardace

Mentální retardace může vzniknout v období :

- prenatalním (před narozením dítěte) – jedná se především o infekční onemocnění matky během těhotenství, špatnou výživu, působení toxických látek a záření, úrazy matky,
- perinatálním (v období porodu a bezprostředně po něm) – hypoxie (nedostatek kyslíku) plodu, porod může být protahovaný (dlouhotrvající) atd.,
- postnatálním (po porodu do 2 let věku dítěte) – infekce novorozence,

Svou roli samozřejmě hraje i dědičnost. Lehká mentální retardace vzniká většinou v důsledku zděděné inteligence a vlivu rodinného prostředí, ale nesmíme opomenout i specifické genetické příčiny a metabolická onemocnění

### **Klasifikace a charakteristika jednotlivých stupňů mentální retardace**

Mentální retardace představuje snížení úrovně rozumových schopností v psychologii označovaných jako inteligence. Pojem mentální retardace nebyl doposud vymezen a definován, a tak se psychologové již velmi dlouhou dobu pokoušejí o jeho přesnější vymezení. „*Mentální zaostalost nazýváme tedy trvalé porušení poznávacích činností, které vzniklo v důsledku organického postižení mozku.*“ (Rubinštejnová, S.J., 1986, str.39). U nás nejznámější a nejvíce citovaná je definice mentální retardace od Dolejšího, která se snaží o syntézu všech hledisek : „*Mentální retardace je vývojová porucha integrace psychických funkcí různé hierarchie s variabilní ohraničeností a celkovou subnormální inteligencí, závislá na některých z těchto činitelů : na nedostatecích genetických vloh, na porušeném stavu anatomicko-fyziologické struktury a funkce mozku a jeho zrání, na nedostatečném nasycování základních psychických potřeb dítěte vlivem deprivace senzorické, emoční a kulturní, na deficitním učení, na zvláštnostech vývoje motivace, zejména negativních zkušenostech jedince po opakovaných stavech frustrace i stresu, na typologických zvláštnostech vývoje osobnosti.*“ (Dolejší, M., 1973, str. 38).

Stupeň mentální retardace se obvykle měří standardizovanými testy inteligence. Může to být ovšem nahrazeno škálami, které určují stupeň sociální adaptace v určitém prostředí. Taková měření škálami určují jen přibližně stupeň mentální retardace. „*Diagnóza bude též záviset na všeobecných intelektových funkcích, jak je určí školený diagnostik. Intelektuální schopnosti a sociální přizpůsobivost se mohou měnit v průběhu času a i snížené hodnoty se mohou zlepšovat cvičením a rehabilitací. Diagnóza má odpovídat současnému stavu duševních funkcí*“.(Vítková, M., 2004, str. 296)

V současné době se používá členění podle desáté revize Světové zdravotnické organizace (WHO) z roku 1992 s platností od 1.1.1993. Mentální retardace patří do oboru psychiatrie, proto má jako první označení písmeno F.

**Tabulka číslo 3.** Rozdělení mentální retardace (Vítková, M. Brno, 2004, str. 297).

|             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>F 70</b> | <b>Lehká mentální retardace</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|             | IQ se pohybuje přibližně mezi 50 až 69 (u dospělých odpovídá mentálnímu věku 9 – 12 let). Stav vede k obtížím při školní výuce. Mnoho dospělých je ale schopno práce a úspěšně udržují sociální vztahy a přispívají k životu společnosti.                                                                                                                |
| <b>F 71</b> | <b>Středně těžká mentální retardace</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|             | IQ dosahuje hodnot 35 až 49 (u dospělých odpovídá mentálnímu věku 6 – 9 let). Výsledkem je zřetelné vývojové opoždění v dětství, avšak mnozí se dokáží vyvinout k určité hranici nezávislosti a soběstačnosti, dosáhnout přiměřené komunikace a školních dovedností. Dospělí budou potřebovat různý stupeň podpory k práci a k činnostem ve společnosti. |
| <b>F 72</b> | <b>Těžká mentální retardace</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|             | IQ nepohybuje v pásmu 20 až 34 (u dospělých odpovídá mentálnímu věku 3 – 6 let). Stav vyžaduje trvalou potřebu podpory.                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>F 73</b> | <b>Hluboká mentální retardace</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|             | IQ dosahuje nejvýše 20 (což odpovídá u dospělých mentálnímu věku pod 3 roky). Stav způsobuje nesamostatnost a potřebu pomoci při pohybu, komunikaci a hygienické péči.                                                                                                                                                                                   |
| <b>F 78</b> | <b>Jiná mentální retardace</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|             | Mentální retardaci nelze přesně určit pro přidružená postižení smyslová, tělesná, poruchy chování a artismus.                                                                                                                                                                                                                                            |



|             |                                                                                                |
|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>F 79</b> | <b>Nespecifikovaná mentální retardace</b>                                                      |
|             | Je určeno, že jde o mentální postižení, ale pro nedostatek znaků nelze jedince přesně zařadit. |

### **Charakteristika jednotlivých stupňů mentální retardace**

Existuje řada klasifikací mentální retardace. Dle Popelové (2006) se dnes nejvíce užívá členění podle desáté revize WHO, která je v platnosti od 1.1.1993. „Každý mentálně postižený člověk je svébytný subjekt s charakteristickými osobnostními rysy, přesto se však u většiny z nich projevují v jednotlivých obdobích života charakteristické znaky, které závisí na hloubce a rozsahu mentální retardace.“ (Vítková, M., 2004, str. 297).

#### **Lehká mentální retardace**

Výskyt v celkovém počtu jedinců s mentální retardací je asi 80%, v populaci je to 2,6%. U dospělých odpovídá mentálnímu věku 9 až 12 let. IQ se pohybuje přibližně mezi 50 až 69 (F 70) Do 3 let jde o lehké opoždění nebo zpomalení psychomotorického vývoje. Mezi 3. a 6. rokem se začínají vyskytovat nápadnější problémy: malá slovní zásoba, opožděný vývoj řeči a komunikačních dovedností, různé vady řeči, obsahová chudost, nedostatečná zvědavost a vynalézavost, stereotyp ve hře. V období školní docházky nastávají u dítěte problémy s konkrétním mechanickým myšlením, je omezená schopnost logického myšlení, slabší paměť, vážne analýza a syntéza, jemná a hrubá motorika lehce opožděna, porucha pohybové koordinace. Rozvoj sociálních dovedností je zpomalen, v sociálně nenáročném prostředí mohou být děti zcela bez problémů. Projevuje se afektivní labilita, impulsivnost, úzkostnost a zvýšená sugestibilita. Tyto děti se vzdělávají podle odpovídajícího vzdělávacího programu, nejčastěji v základní škole praktické, mají ale možnost integrace do běžné základní školy při splnění stanovených podmínek integrace. Možné je zvládnutí jednoduchých učebních oborů nebo zaškolení v jednoduchých manuálních činnostech. Nejčastěji navštěvují odporná učiliště nebo praktické školy (Bazalová, B., 2010).

#### **Středně těžká mentální retardace**

Středně těžká mentální retardace má často organickou etiologii. Výskyt v celkovém počtu jedinců s mentální retardací je 12%, v populaci to je 0,4%. U dospělých odpovídá mentálnímu věku 6 až 9 let. IQ se pohybuje přibližně mezi 35 až 49

(F 71). Rozvoj myšlení a řeči je výrazně opožděn, opoždění přetrvává do dospělosti. U jedinců se středně těžkou mentální retardací je častý výskyt epilepsie, artismu a dalších neurologických a tělesných potíží. Somatické postižení je méně časté. Řeč je velmi jednoduchá, slovník obsahově chudý, věty a slovní spojení jsou velmi jednoduché, někdy pouze nonverbální komunikace. Postižení mají slabou schopnost komunikace a usuzování. Vývoj jemné a hrubé motoriky je zpomalen, trvale zůstává celková neobratnost, nekoordinovanost pohybů a neschopnost jemných úkonů. Částečná je samostatnost v sebeobsluze, vyskytuje se emocionální labilita, časté a nepřiměřené afektivní reakce. Nejsou většinou schopni úspěšně a samostatně řešit náročnější situace, ale někteří se dokáží vyvinout k určité hranici nezávislosti a soběstačnosti. Tito postižení se vzdělávají podle odpovídajícího vzdělávacího programu, nejčastěji v základní škole speciální, mají ale možnost integrace do běžné základní školy při splnění stanovených podmínek integrace. Další vzdělávání je v praktické škole. Pracovní zařazení je jednoduché, nejčastěji pod dohledem nebo v chráněném prostředí (Bazalová, B., 2010).

### **Těžká mentální retardace**

Výskyt v celkovém počtu jedinců s těžkou mentální retardací je 7%, v populaci to je 0,2%. U dospělých odpovídá mentálnímu věku 3 až 6 let. IQ se pohybuje přibližně mezi 20 až 34 (F 72). Psychomotorický vývoj je výrazně opožděn již v předškolním věku. Začíná pohybová neobratnost, dítě si musí dlouho osvojovat koordinaci pohybů. Časté jsou somatické vady a příznaky celkového poškození CNS. Děti jsou schopné osvojit si základní hygienické návyky a prvky sebeobsluhy, někteří však nejsou schopni udržet tělesnou čistotu ani v dospělosti. U jedinců s těžkou mentální retardací je patrné značné omezení psychických procesů, poruchy pozornosti. Řeč je jednoduchá, omezena na jednoduchá slova. Výrazné je i narušení afektivní sféry – nestálost nálad, impulzivita. Jedinec poznává blízké osoby, ale je potřeba celoživotní péče druhých lidí. Tito postižení jedinci se vzdělávají podle odpovídajícího vzdělávacího programu v základní škole speciální (Bazalová, B., 2010).

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

Výskyt v celkovém počtu jedinců s hlubokou mentální retardací je 1%, v populaci to je 0,03%. U dospělých odpovídá mentálnímu věku pod 3 roky. IQ dosahuje nejvýše 20 (F 73). Těžké omezení motoriky, stereotypní automatické pohyby. Toto postižení je často kombinováno s postižením sluchu, zraku, těžkými neurologickými poruchami.

Takto postižení jedinci nejsou schopni sebeobsluhy, komunikují bez smyslu, používají výkřiky, grimasy. Je zde totální narušení afektivní sféry, což vede k častějšímu sebepoškozování.

Projevuje se u nich snížený práh bolesti. Nejsou schopni se o sebe postarat sami, nepoznávají své okolí a většinou se nedožívají vyššího věku (Bazalová, B., 2010).

Do klasifikace mentální retardace řadí (Bazalová, B., 2010) i jedince s Downovým syndromem. Tento syndrom je považován za nejrozšířenější formu mentální retardace. Onemocnění bylo poprvé popsáno v roce 1866 anglickým pediatrem Johnem Downem. Intelektově se pohybují takto postižení jedinci v pásmu středně těžké mentální retardace. Jejich schopnost socializace bývá dobrá (Selikowitz, M., 2005). Vzdělávají se většinou v základní škole speciální. Filozofickým, etickým a do jisté míry i právním východiskem současné koncepce speciálního školství je uplatnění principů Charty OSN na osmdesátá léta, kde se v článku 46 uvádí: *„Každý národ má odpovědnost za to, aby se jeho školský systém postaral o děti se zdravotním postižením v takové úplnosti jako o děti ostatní. Tam, kde jsou k dispozici jesle, mateřské školy a jiná předškolní zařízení, je třeba zajistit, aby se i děti se zdravotním postižením mohly podílet na této předškolní zkušenosti. Společnost by měla umožnit dětem se zdravotním postižením, aby se sociálně seberealizovaly ve výchovném školském prostředí, jehož výběr by měl být co nejméně omezen.“* (Švarcová, I., 2006, str. 65).

Žáci s mentální retardací ve věku povinné školní docházky se vzdělávají :

- a) formou individuální integrace
- b) formou skupinové integrace
- c) ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením (speciální škola), to znamená v základní škole praktické (dříve zvláštní škola) nebo v základní škole speciální (dříve pomocné škola)
- d) kombinací uvedených forem

ad a) Individuální integrací se rozumí vzdělávání žáka v běžné základní škole nebo v případech zvláštního zřetele ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení.

ad b) Skupinovou integrací se rozumí vzdělávání žáka ve třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením v běžné škole nebo ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení. (Vyhláška č. 73/2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných).

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vyplývajícími ze snížení úrovně jejich rozumových schopností (speciální vzdělávání) se uskutečňuje s pomocí podpůrných opatření, která jsou odlišná nebo jsou poskytována nad rámec individuálních pedagogických a organizačních opatření spojených se vzděláváním žáků stejného věku ve školách, které nejsou samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením (v běžných školách). Podpůrnými opatřeními se podle vyhlášky MŠMT č. 73/2005 rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, zajištění služeb asistenta pedagoga, snížení počtu žáků ve třídě, oddělení nebo studijní skupině nebo jiná úprava organizace vzdělávání zohledňující speciální potřeby žáka.

### **3.4 Vzdělávací programy v Základní škole praktické a cíle těchto programů**

Žáci s lehkým mentálním postižením se od školního roku 2007/2008 vzdělávají podle školních vzdělávacích programů vytvořených na základě Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV LMP). Učivo je rozčleněno do vzdělávacích oblastí. V tomto programu je respektována snížená rozumová úroveň žáků, tomu odpovídá rozsah učiva. Očekávané výstupy jsou prakticky zaměřené a využitelné v běžném životě. Mají podmíněnou formulaci, neboť není možné stanovit, co je žák se lehkým mentálním postižením v určitém věku schopen zvládnout. Cílem vzdělávání je vybavit žáky s Lehkým mentálním postižením souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná a umožní jim efektivně odpovídajícím způsobem jednat v různých situacích. K důležitým klíčovým kompetencím pro tyto žáky patří kompetence pracovní, sociální a personální a kompetence komunikativní. Klíčové kompetence jsou v našem školství relativně nový pojem, který autoři rámcových vzdělávacích programů chápou jako „*soubor dovedností, vědomostí, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho dalšímu vzdělávání a spokojenému a úspěšnému životu.*“ (Rámcový vzdělávací program pro základní

vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, 2005, s. 10).

Při strukturování vzdělávacích obsahů na základní škole praktické budou i nadále vodítkem učebnice, učební texty a pracovní sešity, které byly v posledních několika letech vydány pro všechny předměty všech ročníků zvláštní školy. Z hlediska organizace školní docházky přináší tento materiál ve srovnání se vzdělávacím programem zvláštní školy, z něhož obsahově vychází, významnou změnu, již je rozdělení období devítileté školní docházky do dvou stupňů. První stupeň je však vnitřně rozčleněn na dvě období: 1. – 3. ročník a 4. – 5. ročník. Tato změna představuje přiblížení organizační struktury základní školy praktické členění běžné základní školy (Švarcová, I., 2006).

V praktických školách platí i dobíhající Vzdělávací program zvláštní školy (v platnosti od 1.9.1997, od 1.9.2006 aktualizace učebních plánů).

K hodnocení žáků používáme tradiční klasifikační stupně, může být také prováděno formou slovního hodnocení nebo kombinací obou způsobů (školský zákon č. 561/2004 Sb.). Stupeň základního vzdělání získá žák úspěšným ukončením základního vzdělávání podle příslušného vzdělávacího programu v základní škole nebo v základní škole praktické (Pipeková, J., 2010).

### **3.5 Přípravná třída na Základní škole praktické**

Ve školním roce 1993/94 se rozhodlo MŠMT ČR experimentálně ověřit efektivitu přípravných tříd na vzorku populace v různých okresech. Od 1.9.1997 do 30.6.2000 dochází k pokusnému ověřování přípravných tříd pro děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. MŠMT vydalo Statut pokusného ověřování přípravných tříd č.j. 12 748/97 – 20), tím současně stanovilo podmínky pro jejich zřizování a umožňovalo začleňovat nejen romské děti, ale i ostatní děti ze sociálně znevýhodněného prostředí. V roce 1998 vydává MŠMT ČR Informace o zřízení romského asistenta v základní a zvláštní škole (č.j. 14 170/99 – 22). V roce 2000 vstoupil v platnost Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ke zřizování přípravných tříd pro děti se sociálním znevýhodněním a k ustanovení funkce vychovatele – asistenta učitele č.j. 25 484/2000 – 2, tímto pokynem se specifikuje název – Přípravná třída pro děti se sociálním znevýhodněním.

Obsah vzdělávání se řídí metodickým materiálem, který má název Přípravná třída – výchovný a vzdělávací program pro děti ze znevýhodňujícího sociokulturního

prostředí. (Rámcový vzdělávací program, 2005). Zahrnuje v sobě okruhy směřující k vytváření základních vědomostí a dovedností, sociálních a hygienických návyků. Obsahem je rozumová výchova (zahrnuje v sobě jazykovou a řečovou výchovu, oblast matematických představ a oblast rozvoje poznání), hudební výchova, výtvarná výchova, tělesná výchova, pracovní výchova. Jednotlivé okruhy se vzájemně prolínají v průběhu celého dne.

### **Podmínky zřízení přípravné třídy základní školy**

Přípravná třída základní školy (dále přípravná třída) se dle školského zákona č. 561/2004 zřizuje pouze při základních školách, (základních školách praktických). Před přijetím nového školského zákona (561/2004) byly zřizovány při základních školách, zvláštních školách, případně mateřských školách. Jejich zřizování bylo často soustředěno přímo v lokalitách se silným zastoupením romského a dalšího obyvatelstva ze sociálně znevýhodněného prostředí. Přípravná třída se naplňuje do počtu 15 dětí (dle vyhlášky č. 48/1005 Sb. ve znění pozdějších předpisů). Děti jsou do přípravné třídy zařazeny na základě doporučení speciálně – pedagogického centra, případně pedagogicko – psychologické poradny se souhlasem rodičů a ředitele školy. Jedním ze způsobů, jak jsou děti získávány do tříd je i forma návštěv rodin pracovníků škol, asistentů pedagoga.

### **Obsah vzdělávání v přípravné třídě**

Hlavní cíle je systematicky připravit děti se sociálním znevýhodněním k bezproblémovému začlenění do vzdělávacího procesu. Získat schopnost adaptovat se na školní prostředí, předcházet tak případným neúspěšným začátkům v 1. ročníku základní školy. Základem je organizovaná činnost, různé druhy her, rozhovor, učení, vycházky, pracovní, pohybové, hudební a výtvarné činnosti. Úkolem přípravné třídy je kompenzace vývojových nerovnoměrností u dětí z rozdílného sociálně znevýhodněného či jazykového prostředí ještě před vstupem do základního vzdělávání. Přípravná třída se nezapočítává do povinné školní docházky, děti se neklasifikují.

### **Obsah vzdělávání**

Hlavním prostředkem rozvoje dítěte v přípravné třídě je obsah předškolního vzdělávání, který je realizován pomocí Rámcového programu pro předškolní vzdělávání (č.j. 14 132/01 – 22) aktualizovaná verze (RVP PV č.j. 32 405/2004 – 22), jehož součástí je školní vzdělávací program. Školní vzdělávací program je součástí povinné dokumentace školy. Respektuje potřeby, zájmy, zkušenosti a prožitky dítěte, pomáhá mu

utvářet vstřícný a pozitivní vztah ke světu. Obsah vychází z charakteristiky programu je specifikován oblastmi – Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět. Jedna z kapitol je zaměřena na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami – dětí se sociálním znevýhodněním.

Délku vyučovací jednotky si učitel stanoví podle pozornosti či únavy dětí, na konci přípravné třídy by se měly děti dokázat soustředit na danou činnost 20 minut. Smyslem práce není jen rozvoj myšlení, řeči, paměti, pozornosti, ale podpora získávání základních hygienických a společenských návyků. Učitel informuje rodiče o výsledcích činností dětí. Na konci druhého pololetí vypracovává zprávu o průběhu předškolní přípravy.

### **Zpráva obsahuje:**

- vyjádření speciálních vzdělávacích potřeb, předpokládaných schopností, nadání a zájmů dítěte,
- případné doporučení pro přípravu individuálního vzdělávacího plánu pro vzdělávání dítěte v dalším období.

Zprávu předá na konci školního roku zákonnému zástupci dítěte a škole, ve které bude dítě plnit povinnou školní docházku, pokud se nejedná o školu, ve které bylo dítě zařazeno do přípravné třídy. Zároveň se zpráva stává součástí dokumentace školy (vyhláška č. 48/2005 Sb.). Učitelé se v rámci edukačního procesu snaží zařazovat prvky multikulturní výchovy, seznamují žáky s jejich národní kulturou, národními tradicemi. Přínosem je, že využívají nově vydaných učebnic s prvky multikulturních přístupů či učebnice a literaturu psanou přímo v tom kterém daném jazyce (nejčastěji v jazyce romském). Dále vyplynulo, že 92% učitelů přípravných tříd se k funkčnosti přípravných tříd vyjádřilo velmi pozitivně. Závěry jednoznačně směřovaly k opodstatněnosti přípravných tříd a reformě národnostního školství (Bartoňová, M., 2007).

### **Rozvoj činností a okruh znalostí v přípravné třídě**

**Sebeobsluha:** Zvládnut osobní hygienu, samostatné oblékání a obouvání, samostatně jíst, používat vidličku a nůž, udržovat pořádek a čistotu kolem sebe.

**Sociální dovednosti:** Naučit se jednat s ostatními, znát a používat jména spolužáků a dospělých, navazovat a udržovat přátelství, dokázat požádat o pomoc dospělé a kamarády, přijímat zodpovědnost za své činy, dokázat se orientovat na známých místech

i bez dozoru, uznávat autoritu dospělého, projevovat k němu pozitivní vztah, zachovávat běžná pravidla společenského chování (zdravení, poděkování, omluva), naučit se pracovat s vybranou i libovolnou skupinou, dokázat se soustředit a nevyrušovat.

**Hrubá motorika:** Naučit se dobře chodit po chodech, při chůzi nevrážet do ostatních, běhat, skákat, umět zaujmout různé pozice, udržovat rovnováhu, kontrolovat své tělo, účastnit se různých pohybových aktivit, pohybovat se v prostoru podle daných pokynů, udržovat rytmus.

**Jemná motorika:** Zvládnout hrát si s drobnými předměty, stavět ze stavebnice, napodobovat psaní, napsat své jméno (tiskacím písmem), správný úchop tužky, zvládnout základní linie (kruhy, čáry, vlnovky ...).

**Oblast jazyka a komunikace:** Dítě by mělo dokázat poslouchat a klást jednoduché otázky, naslouchat celému příběhu během vyprávění, vypravovat o svých zkušenostech a událostech v logické návaznosti, vhodně reagovat na pokyny, aktivně se zapojovat do společné konverzace, schopně komunikovat v různém prostředí a být pochopeno, umět zacházet s knihou, aktivně používat základní slovní zásobu, chápat obsah čteného, umět reprodukovat, memorovat daný text, umět pojmenovat předměty denního použití, umět vyprávět pohádku, dramatizovat ji.

**Oblast matematických, časových a prostorových představ:** Naučit se vnímat a poznávat časové vztahy (začátek, prostředek, konec, první, včera, dnes, zítra, dny v týdnu, roční období), rozpoznat kvantitativní vztahy (hodně, málo, stejně, plný, prázdný), prostorové vztahy (nahore, dole, vpravo, vlevo, řazení předmětů dle daných kritérií), znát geometrické tvary, umět počítat předměty v daném souboru, tvořit konkrétní soubory s daným počtem prvků, používat číselné řady 1 – 5 pro počítání předmětů.

**Hudební projev:** Dokázat zazpívat písničku s důrazem na správnou melodii a rytmus, zpívat se skupině podle pokynů, vytleskávat daný rytmus a umět ho vyjádřit různými pohyby, doprovodit zpívanou píseň jednoduchým hudebním nástrojem, umět naslouchat úryvku hudební skladby, vyjádřit pocity a dojmy, umět zatančit jednoduché tanečky.

**Výtvarný projev:** Umět poznávat barvy, ovládat a používat základní techniky výtvarného projevu, dokázat vybarvit obrázek, naučit se obkreslovat, vystříhnout základní obrazce, modelovat i malovat podle předlohy i vlastní představy, na obrázcích rozpoznat lidi i předměty.

Na konci přípravné třídy by měly být děti schopny soustředění asi na 20 minut.



### 3.6 Asistent pedagoga na základní škole praktické

Školství v České republice prochází v současném období procesem transformace. Cílem změn je vytvoření demokratické a humánní školy, která by poskytovala všem členům společnosti stejné šance na dosažení odpovídajícího stupně vzdělání a zajišťovala každému občanovi uplatnění práva na rozvoj svých individuálních předpokladů. Nejzásadnější koncepční změnou, k níž naše školství dospělo je skutečnost, že výchova a vzdělávání dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením přestaly být doménou speciálního školství a v souvislosti se integračními trendy a trendy inkluzivního vzdělávání se staly záležitostmi všech typů škol a školských zařízení. Do roku 1997 bylo běžnou praxí na školách České republiky, kde se vzdělávali žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, působení jednoho pedagogického pracovníka – učitele ve třídě. Od roku 1997, kdy vešla v platnost vyhláška č.127/1997 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách, byla poprvé ustanovena možnost souběžného působení dvou pedagogických pracovníků v jedné třídě. Zajištěno bylo nejen efektivnější speciální pedagogické působení na žáky, ale i jejich bezpečnost. Asistent pedagoga na základní škole praktické, ale i na běžné základní škole se stal pedagogickým pracovníkem s prioritním posláním podpořit integrované vzdělávání žáků se zdravotním postižením v hlavním vzdělávacím proudu - na běžných mateřských, základních a středních školách, a žáků s těžkým zdravotním postižením ve školách samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením (dále jen speciálních školách).

Podpůrné asistenční služby umožňují kvalitnější vzdělávání značné části žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V České republice jsou v současnosti zajišťovány prostřednictvím různých variant, odpovídajících specifickým potřebám žáků se speciálními vzdělávacími potřebami :

1. v resortu MŠMT - asistent pedagoga – podpůrná služba při vzdělávání :
  - *pro žáky se zdravotním postižením* (integrované v běžných mateřských, základních, středních a vyšších odborných školách, s těžkým zdravotním postižením ve speciálních školách
  - *pro žáky se sociálním znevýhodněním* (především romský asistent), (v přípravných třídách běžných i speciálních škol, v běžných i speciálních školách)
2. v resortu MPSV – osobní asistent – pracovník sociální péče, sociální služba

Služby pedagogického asistenta jsou podpůrným opatřením ve vzdělávání, na doporučení pedagogicko-psychologické poradny a na základě žádosti ředitele školy je tato funkce zřízena a financována z prostředků školského rozpočtu. Služby osobního asistenta jsou sociální službou podle zákona o sociálních službách a poskytuje se na ně příspěvek hrazený ze státního rozpočtu.

Postavení asistenta pedagoga upravuje §16 Zákona č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Ředitel základní školy může ve třídě, ve které se vzdělává žák se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci asistenta pedagoga. V případě žáků se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení. Je k tomu nezbytný souhlas krajského úřadu. Podle § 7 Vyhlášky číslo 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných jsou hlavními činnostmi asistenta pedagoga pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází. Žádost o souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga obsahuje název a sídlo právnické osoby, která vykonává činnost školy, počet žáků a tříd celkem, počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dosažené vzdělání asistenta pedagoga, předpokládanou výši platu nebo mzdy, zdůvodnění potřeby zřízení funkce asistenta pedagoga, cíle, kterých chce ředitel školy zřízením této funkce ve škole dosáhnout a náplň práce asistenta pedagoga.

Mezi hlavní činnosti asistenta pedagoga patří pomoc žáků přizpůsobit se školnímu prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky, pomáhat při vzájemné komunikaci školy se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází. Vyhláška číslo 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, v § 8 uvádí: *„Pokud ve třídě nebo studijní skupině působí souběžně několik pedagogických pracovníků, musí být alespoň 1 z nich asistentem pedagoga. Ve třídách, ve kterých se vzdělává žák se zdravotním postižením, může se souhlasem ředitele školy a zákonného zástupce žáka působit osobní asistent, který není zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy“.* (Teplá,M., Šmejkalová, H., 2007, str.11).

### **Dokumenty upravující funkci asistenta pedagoga v současnosti:**

- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)
- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů
- Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných
- Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků
- Informace MŠMT k zabezpečení vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence č.j. 14 453/2005-24

### **3.7 Pedagogicko – psychologické poradenské služby**

V souvislosti se společenským vývojem posledních deseti let v České republice se mění požadavky, které jsou kladeny na systém pedagogicko – psychologického poradenství. Současný systém pedagogicko – psychologického poradenství se vyvíjí kontinuálně již několik desítek let.

K nejvýznamnějšímu období patří vznik sítě pedagogicko – psychologických poraden v 70. letech minulého století a vznik nových typů poradenských zařízení po roce 1990.

Systém pedagogicko – psychologického poradenství představuje v České republice propracovanou síť poradenských služeb určených dětem, mládeži a jejich rodičům, učitelům a dalším pedagogickým pracovníkům.

Cílem pedagogicko – psychologického poradenství je poskytovat podporu a odbornou pomoc při řešení osobních problémů žáků, zjišťování a řešení obtíží a problémů psychického a sociálního vývoje žáků v průběhu edukačního procesu, při prevenci sociálně patologických jevů a při volbě povolání a profesionální orientaci. Odborná pomoc probíhá formou diagnostiky, intervence, konzultace nebo podáváním informací.

#### **Školní poradenská pracoviště**

- Výchovní poradci,
- školní metodici prevence,

- školní psychologové,
- školní speciální pedagogové.

Poradenskými pracovníky na školách jsou v současné době výchovný poradce a školní metodik prevence, ojediněle školní psycholog a školní speciální pedagog. Náplň jejich činnosti určuje příslušný školský zákon a návazné vyhlášky (školský zákon č. 561/2004 Sb., vyhláška č. 72/2005 Sb.).

**Tabulka č. 3** Činnosti, které spadají do kompetencí školních poradenských pracovníků (Pipeková, J., 2010)

| <b>PORADENSKÝ PRACOVNÍK</b>                                | <b>KOMPETENCE</b>                                                                                                                                                                                     |
|------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Výchovný poradce</b>                                    | Provádí vyhledávání a orientační šetření žáků, koordinuje řešení problémů ve vztazích mezi žáky, jejich rodinami a školou, metodicky pomáhá třídním učitelům, vede si písemné záznamy, aj.            |
| <b>Školní psycholog</b><br><b>Školní speciální pedagog</b> | Za hlavní činnost se považuje snižování rizika vzniku výchovných a výukových problémů a negativních jevů ve vývoji žáka. Nejsou ustanoveni na všech školách a jejich funkce není dosud plně vymezena. |
| <b>Školní metodik prevence</b>                             | Vytváří strategii školy v oblasti prevence zneužívání návykových látek (minimální preventivní program), koordinuje zavádění tohoto programu, podílí se na jeho realizaci a sleduje jeho úspěšnost     |

#### **Specializovaná poradenská zařízení**

- Pedagogicko – psychologické poradny (PPP).
- Speciálně - pedagogická centra (SPC).
- Střediska výchovné péče (SVP).

### **Pedagogicko – psychologické poradny (PPP)**

Činnost těchto poradenských zařízení je v rámci platné legislativy (školský zákon č. 561/2004 Sb., vyhláška č. 72/2005 Sb.) zaměřena zejména na : komplexní psychologickou, speciálně – pedagogickou a sociální diagnostiku, jejímž cílem je především zjištění příčin poruch učení, příčin poruch chování, příčin dalších problémů ve vývoji osobnosti, výchově a vzdělávání dětí a mládeže a individuálních předpokladů v souvislosti s profesní orientací žáků.

Tým odborných pracovníků PPP (psycholog, speciální pedagog, sociální pracovníce) zpracovává odborné podklady pro rozhodnutí orgánů státní zprávy k zařazování a přeřazování dětí a žáků do škol a školských zařízení, odklad školní docházky, doporučení k integraci další.

### **Speciálně – pedagogická centra (SPC)**

Speciálně pedagogická centra se zaměřují na poradenskou činnost pro děti a mládež s jedním typem postižení, případně na děti s více vadami, kde dominuje typ postižení, pro které bylo SPC zařízení. Činnost SPC je legislativně zakotvena ve školském zákoně č. 561/2004 Sb., a vyhlášce č. 72/2004 Sb. Poradenské služby poskytují dětem od nejranějšího věku, žákům do doby ukončení povinné školní docházky, studentům po dobu studia na středních školách a podle potřeby i pro jedince s různým typem postižení v období rané dospělosti. Těžiště služeb poskytovaných SPC spočívá v systematické speciálně – pedagogické, psychologické a psychoterapeutické práci, služby mají komplexní charakter, péče je zajišťována týmem odborníků, který je složen z psychologa, speciálního pedagoga a sociální pracovníce. Činnost speciálně – pedagogických center je funkční zejména pro děti, které nemohou být z různých důvodů umístěny ve speciálních školách nebo proto děti integrované.

### **Střediska výchovné péče (SVP)**

Střediska výchovné péče jsou zařazena do systému pedagogicko – psychologického poradenství od roku 1997, jejichž činnost je specifikovaná v zákoně č. 109/2002 Sb. ve znění pozdějších předpisů. Cílem činnosti středisek výchovné péče je nabídnout dětem a mládeži (dále jen klientům) okamžitou pomoc, radu nebo systematickou péči při zachycení prvních signálů výchovných problémů, předcházet tak dalším vážnějším výchovným poruchám a odstraňovat či zmírňovat již vzniklé poruchy chování, rozvíjet spolupráci rodinou, přispívat k podpoře či obnově jejich funkcí a

ochraně práv dítěte. Poskytovat všestrannou preventivně výchovnou péči dětem a mládeži s negativními jevy chování, pokud nejsou důvody pro nařízenou ústavní výchovu.

Podílí se na zabezpečení úkolů vyplývajících pokynů ministra školství k prevenci zneužívání návykových látek ve školách a školských zařízeních. Naplňování uvedených cílů dosahují střediska výchovné péče zejména činností diagnostickou, poradenskou, psychoterapeutickou, výchovnou a vzdělávací.

Tyto činnosti jsou zajišťovány formou ambulantní nebo internátní péče. Internátní pobyt je zpravidla maximálně dvouměsíční a je ve středisku dobrovolný.

### **Institut pedagogicko – psychologického poradenství (IPPP)**

IPPP je organizace s celorepublikovou působností, která byla zřízena ment ČR v roce 1994. Řeší aktuální koncepční otázky pedagogicko – psychologického poradenství, zajišťuje koordinaci poradenského systému a další vzdělávání poradenských pracovníků. IPPP vydává informační periodikum Výchovné poradenství (Bartoňová, M., 2007).

## 4 DÍTĚ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE PRAKTICKÉ

### 4.1 Zařazení dítěte na Základní školu praktickou

Za mentálně postižené se považují žáci, u nichž dochází k zaostávání vývoje rozumových schopností, k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám v adaptačním chování.

Návrh na zařazení žáka do základní školy praktické může řediteli školy podat zástupce žáka, škola, kterou žák navštěvuje, pedagogicko – psychologická poradna, zdravotnické zařízení, orgány péče o rodinu a dítě, speciálně pedagogické centrum a diagnostický ústav sociální péče pro mentálně postiženou mládež.

Podmínkou pro zařazení žáka do základní školy praktické je odborné speciálně pedagogické vyšetření pedagogicko – psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra (je třeba příslušnou poradnu navštívit co nejdříve po zjištění vady). Pedagogicko – psychologická poradna nebo centrum shromáždí všechny podklady potřebné k rozhodnutí a navrhne řediteli školy zařazení dítěte nebo žáka do příslušného typu školy. Ve sporných případech může rozhodnutí o zařazení předcházet diagnostický pobyt dítěte nebo žáka v příslušné škole v délce dvou až šesti měsíců.

V případě nezařazení žáka do základní školy praktické nebo do speciální základní školy nebo pomocné školy, oznámí ředitel školy zástupci žáka, příslušnému Krajskému odboru školství, mládeže a tělovýchovy a obci, v níž má žák trvalý pobyt. Krajský úřad po dohodě s obcí navrhne, ve které škole bude žák plnit povinnou školní docházku, nebo určí jinou formu jeho vzdělávání včetně jejího zabezpečení. O zařazení žáka do základní školy praktické rozhoduje ředitel školy vždy se souhlasem zástupce žáka (dle § 7, vyhlášky MŠMT č. 127/1997 Sb.). V Základních školách praktických jsou vzdělávány děti, které nemohou s úspěchem studovat na běžných základních školách. Jsou to většinou děti s lehkým mentálním postižením nebo s podprůměrnou rozumovou schopností, nebo také děti hyperaktivní, děti s poruchami koncentrace, psychicky a nervově nemocné děti a děti se specifickými poruchami učení. Cílem je příprava žáků na zapojení, případně úplnou integraci do běžného života. Na Základních školách praktických se vyučují předměty obdobné jako na běžných základních školách, donedávna s výjimkou cizích jazyků (ty byly vyučovány jako nepovinný předmět), dnes se však již i na základních školách praktických vyučuje od 6. třídy cizí jazyk, důraz je

kladen na velký počet praktických hodin a tělesnou výchovu. Základní školy praktické jsou devítileté a v současné době se řídí podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.

#### **4.2 Další vzdělávání a profesní příprava mládeže s mentální retardací**

Po ukončení povinné školné docházky v základních školách praktických a základních školách speciálních, v případě integrovaných žáků v základních školách, mají mladiství s mentálním postižením možnost pokračovat ve svém vzdělávání v odborných učilištích nebo v praktických školách s dvouletou nebo jednoletou přípravou. Tradiční způsob přípravy absolventů základní školy praktické na odpovídající profesní uplatnění představují odborná učiliště. Poskytují poměrně široký rejstřík možností výběru profesní přípravy, z nichž si žáci mohou volit učební obor podle svých zájmů a schopností. Odborná učiliště navazují na v teoretické části vzdělávání na vzdělávací program zvláštní školy, jehož učivo doplňují a prohlubují. Těžiště jejich práce však spočívá v přípravě žáků na profesní uplatnění s akcentem na předávání praktických dovedností (Švarcová, I., 2006).

#### **4.3 Zvláštnosti žáků s mentálním postižením**

Prostřednictvím vnímání (percepce) člověk poznává své okolí, diferencuje známé a neznámé podněty a situace a na základě takto získaných informací se orientuje ve svém prostředí. Základem vnímání je vytváření zásoby podmíněných reflexů. U nepostiženého dítěte tento proces probíhá automaticky a velmi rychle. U dětí s poškozenou nervovou soustavou se počítky a vjemy vytvářejí pomalu a s velkým množstvím zvláštností a nedostatků. Když se mentálně retardované dítě dívá na nějaký obraz nebo předmět, neprojevuje snahu prohlédnout si je do všech detailů, vyznat se ve všech jejich vlastnostech. Spokojuje se s povšechným poznáním předmětů a nezajímá se aktivně o jejich podstatu a funkci (Švarcová, I., 2006). Sluchová ostrost, poruchy vnímání rytmu a nedoslýchavost jsou porušeny. Hmatové vnímání dětí s mentálním postižením je nejméně postiženo. Představy dětí s mentálním postižením se vyznačují nejasností, nepřesností, útržkovitostí a neúplností. Odráží se v nich důsledek nedostatečné funkce analýzy a syntézy. S obrazotvorností v produktivní, tvůrčí práci u



osob s mentálním postižením prakticky nemůžeme počítat. U dětí s mentálním postižením existuje značný problém vzbudit a zaměřit pozornost, vytvořit a udržet dominantu. Paměť dětí s mentálním postižením, je narušená ve všech svých fázích - vštěpování do paměti, zapamatování, uchování v paměti i vybavení. Typická je krátkodobá paměť. Informace si osvojují pomaleji, potřebují neustálé opakování probraného učiva a rychleji zapomínají. Problém jim dělá logické zapamatování. Mají proto rovněž potíže s organizací učebního materiálu

Paměť patří mezi základní kameny psychického vývoje dítěte. Díky paměti si dítě uchovává minulou zkušenost, získává vědomosti a dovednosti. Na základě paměti si vytváří vztahy k ostatním lidem a určité způsoby svého chování. Děti s mentální retardací si nové věci osvojují velmi pomalu. Potřebují k tomu – v závislosti na hloubce svého postižení – mnoho opakování, osvojené poznatky a dovednosti rychle zapomínají a zpravidla je nedokážou včas a vhodně využít v praxi. Příčina pomalého a nekvalitního osvojování nových vědomostí, dovedností a návyků spočívá především ve vlastnostech nervových procesů mentálně retardovaných dětí. Slabost spojovací funkce mozkové kůry podmiňuje malý rozsah a pomalé tempo vytváření nových podmíněných spojů a také jejich nepevnost. Typickým znakem paměti dětí s mentální retardací je pomalé tempo osvojování nových poznatků a nestálost jejich uchování spojená s nepřesností vybavování, což se někdy označuje jako „zapomnětlivost“ (Švarcová, I., 2006).

Myšlení je ze všech poznávacích procesů dětí s mentálním postižením nejvíce poškozené. Úroveň myšlení je závislá na kvalitě a kvantitě ostatních poznávacích procesů. Nejzávažnější nedostatky se objevují v pojmotvorném procesu, což představuje pro edukaci největší překážku. Myšlení je nedůsledné, pojmy se vytvářejí těžkopádně a úsudky jsou nepřesné.

Řeč souvisí s poznávacími procesy, zejména myšlením. Děti i s mentálním postižením mají výrazné omezení vývoje řeči, malou slovní zásobu (velký rozdíl mezi aktivním a pasivním slovníkem), používají neadekvátní slova, dramatickosti a projevuje se u nich zvýšený výskyt poruch učení.

Učení jedinců s mentálním postižením má tato specifika: neschopnost realizovat obecné instrukce o charakteru a cíli úkolu, prodloužená první (orientační fáze učení), nevhodná volba a strategie, přičemž si často zvolí nesprávnou strategii a těžko mění zvolený postup, zvýšená tendence vytvářet stereotypní, chybné reakce. Pokud jde o verbální učení, děti s mentálním postižením mají větší problémy s osvojováním abstraktních slov a výkon je nižší, závisí také na povaze učebního materiálu. Při učení

souvislého textu mají tyto děti tendenci se učit text nazpaměť. Nejlépe si vybavují slova umístěná na začátku a na konci textu.

Kromě toho používají slova, která se v textu nevyskytovala (zkomolená slova, novotvary) a často opouští téma. Po stránce emoční je dítě s mentálním postižením vybaveno menší schopností ovládat se ve srovnání s intaktními dětmi v jeho věku. Na druhé straně často dokáží mít rádi své blízké, jsou velmi vnímaví k jejich bolesti, starostem a jsou ochotni pomáhat každému, kdo jejich pomoc potřebuje. Cizí prostředí, neznámé osoby nebo podněty či neúměrně náročné úkoly u nich často vyvolávají strach a intenzivní reakce, někdy až panického rázu s třesem a vegetativním doprovodem. U dětí s mentálním postižením je překonání strachu ztíženo skutečností, že tyto děti často nedovedou původ a příčinu svého strachu vysvětlit. Děti s mentální retardací mohou prožívat úzkost, jsou – li ponechány v cizím prostředí, kde nemají pocit bezpečí.(Švarcová, I., 2006).

Volní projevy charakterizuje zvýšená sugestibilita, citová labilita, impulsivnost, agresivita, ale i úzkostlivost a pasivita. Specifickým znakem je dysbulie (porucha vůle) a abulie (nerozhodnost), nedostatek vůle a neschopnost začít činnost, ztráta nebo zúžení volných činností. Děti s mentálním postižením se zaměřují na bližší cíle, které jim přinesou okamžité uspokojení:

- nejsou schopni odepřít si cokoli bezprostředně přitažlivého;
- na jedné straně jsou sugestibilní, nekriticky přijímají pokyny a rady od jiných, na druhé straně dokážou být tvrdohlaví a odporují;
- přijaté rozhodnutí (cíl) často nesplní nejen pro jeho nerealnost.

Zájmy dětí s mentálním postižením nevznikají spontánně jako reakce na preferované činnosti v rodině. Vážou se k uspokojování biologických potřeb, zajímají se o činnosti, pro které nemají předpoklady, projevuje se u nich malá stálost, lehká ovlivnitelnost zájmů, vázanost zájmů na bližší cíle, lehčí vytváření takzvaných nevhodných zájmů (kouření, pití alkoholu), samotný zájem na udržování činnosti nestačí, a proto potřebují větší stimulaci.

Pokud jde o charakter osob s mentálním postižením, zaostávání v kognitivní sféře ovlivňuje utváření jejich charakterových vlastností. Při nízké úrovni rozvinutí vědomí a sebeuvědomování těchto dětí je výchova mravních principů, zásad a mravního přesvědčení velmi obtížná. V důsledku nesprávné výchovy si dítě přinese do školy

množství negativních vlastností a sklonů. Negativní vlastnosti se u těchto dětí rozvíjejí i v důsledku nesprávného využívání volného času.

Osobnost lidí s mentálním postižením se vyznačuje často neadekvátním a nekritickým sebehodnocením, zvýšenou sugestibilitou. Hrozí i nebezpečí zneužívání těchto lidí. U osob mentálním postižením existuje silná potřeba citové jistoty a bezpečí. Rovněž opožděná socializace těchto lidí, zejména dětí – jejich dlouhodobě přetrvávající vazba na matku a nedostatečně rozvinuté sociální kompetence, které jsou k osamostatnění nezbytné je důsledkem nedostatečného vývoje osobnosti jako takové.

#### **4.4 Pedagogická charakteristika**

Žák s mentálním postižením je aktivním subjektem edukace. Osvojuje si poznatky, rozvíjí své schopnosti a osobnost pod vedením učitele. Žáci s mentálním postižením si osvojují poznatky pomaleji a obtížněji, potřebují vícenásobné opakování, kterým se vytváří v jejich paměti stopa. Nové návyky, převážně manuálního charakteru, se u nich vytvářejí pomalu, ale když se vytvoří, jsou stálé. Odborníci, kteří se zabývají problematikou mentálního postižení u dětí, uvádějí čtyři kategorie příčin sníženého výkonu v učení žáků s mentálním postižením:

1. Porucha vytváření paměťové stopy, což znamená, že učení je pomalejší, protože jednotlivá opakování málo posilují paměťovou stopu. Aby se vytvořila paměťová stopa, je zapotřebí víc opakování.
2. Porucha zaměření paměti. Z hlediska učení je tu nedostatečná diferenciací relevantního a nepodstatného podnětu.
3. Porucha vztahu mezi první a druhou signální soustavou. Učení se často zužuje jen na jednu z nich, bez vzájemné podpory.
4. Nedostatky v motivaci k učení. Motivační faktory, které se uplatňují v situaci učení, stimulují jiným způsobem intaktivního a jiným způsobem jednotlivce s mentálním postižením.

V souvislosti s pojmem vědomosti často vyvstává otázka základního učiva. Pro potřeby žáků s mentálním postižením stačí vymezení základního učiva jako učiva, které je nezbytně nutné si osvojit, aby se dokázali v dané problematice orientovat nebo se dále vzdělávat. V řízení procesu osvojování si poznatků u žáků s mentálním postižením je nutné cílevědomé, systematické rozvíjení poznávacích funkcí, zejména paměti a

pozornosti, odstraň nedostatků a poruch v poznávacích procesech a rozvíjení motivačních možností žáků.

Vědomosti musí splňovat požadavek použitelnosti v praxi, při duševní nebo fyzické práci, a přispět k poznání, k rozvoji poznávacích funkcí.

Dovednosti. Při sníženém intelektu vykompenzujeme motorické dovednosti pouze do úrovně hloubky postižení, čím je hlubší postižení, tím je možnost kompenzace menší (Valenta, M., 2003).

Návyky jsou spojeny s pocity potřeby. Proto je nutné odlišit vyšší návyky, intelektové (na tvůrčí práci, sebevzdělávání), od návyků elementárních, kterými jsou hygienické, samoobslužné, společenské, základní etické a estetické a jiné činnosti. V případě výchovy a vzdělávání žáků s mentálním postižením je potřeba tvořit a rozvíjet nejdříve pocity elementárních návyků, a až když jsou úplně zautomatizované, přikročit k návykům náročnějším (Valenta, M., 2003). Učitel musí mít na zřeteli možné deprivace, nedostatečnost zábran, zúžené kompenzační schopnosti v oblasti psychiky, nízkou motivaci a celkovou disharmonii osobnosti (Müller, O., 2002).

#### **4.5 Zvláštnosti inkluzivní edukace žáků s mentálním postižením**

Je evidentní, že trend inkluzivní edukace se projevil i v možné volbě IVP pro žáka s mentálním postižením v běžné ZŠ: dítě nebožák s mentálním postižením může úspěšným absolvováním vzdělávacího programu nebo jeho ucelené části získat určitý stupeň vzdělání. Efektivní inkluzivní/ integrativní edukace dětí a žáků s mentálním postižením je nemyslitelná bez maximálního zaangažování rodinného prostředí. Rodina by měla pro úspěšnou inkluzi dítěte s mentálním postižením splňovat tyto základní podmínky:

- zabezpečit dopravu do školy a zpět;
- úzce spolupracovat se školou, ale ne v podobě „úplné zodpovědnosti“ za výsledek edukace;
- podílet se na tvorbě a realizaci IVP;
- zprostředkovat učiteli poznatky o změnách v chování dítěte.

Při zařazování dětí a žáků s mentálním postižením do škol běžného typu musí být nutně splněny určité podmínky a postupy ze strany dítěte s postižením, rodiny dítěte a školy.

1. žák je celkem schopen splnit požadavky vzdělávacího programu;
2. nenarušuje svým zdravotním stavem, chováním a projevy průběh výchovně – vzdělávacího působení učitele a pozornost ostatních žáků;
3. nevyžaduje nadměrnou individuální pomoc a péči učitelů a ostatních zaměstnanců školy na úkor ostatních žáků.

Didaktika osob s mentálním postižením se věnuje problematice vzdělávání a vyučování osob s mentálním postižením převážně na úrovni lehké až střední mentální retardace. Při práci učitele je nutné vždy vycházet z konkrétní úrovně dosaženého psychického vývoje žáka. V tomto smyslu má základní učivo ZŠ speciální velmi variabilní ohraničení, což pedagog ve spolupráci se speciálním pedagogem individuálně upřesňuje nejen v případě každého žáka, ale v každé disciplíně. Vystupuje tu požadavek správně přizpůsobit a použít známé metody vyučování. V každém případě je zde třeba uplatňovat metodický postup, který zabezpečuje uvědomělé zvládnutí učiva, rozvoj rozumových schopností dítěte a jeho přípravu na praktický život.

V procesu edukace žáků s mentálním postižením se uplatňuje mimo obecné edukační metody a principy také speciální výchovně – vzdělávací metody. Mezi nejdůležitější patří: metoda vícenásobného opakování informace, metoda nadměrného zvýraznění informace, metoda zvýraznění informace instrukčními médii, metoda zapojení více kanálů do přijímání informací, metoda optimálního kódování, metoda intenzivní zpětné vazby, metoda pozitivního posilování a metoda individuálního přístupu.

#### **4.6 Integrace žáků s mentálním postižením**

Slovo integrace pochází z latiny a znamená v doslovném překladu tolik jako „znovu vytvoření celku“. (Bartoňová, M., 2007, str. 20). V současné pedagogické teorii i praxi se často poněkud zjednodušeně pod pojmem „integrace“ rozumí vzdělávání postižených jedinců společně s jejich nepostiženými vrstevníky, zařazování žáků s různými druhy zdravotního postižení do „hlavního proudu vzdělávání“, to znamená do běžných škol, případně i do běžných tříd, v nichž se vzdělávají žáci bez postižení. (Švarcová, I., 2006). Nový školský zákon považuje integrované vzdělávání za jednu ze základních forem vzdělávání žáků s mentální retardací. Na základě sledování literatury zabývající se problematikou integrace zdravotně postižených (handicapovaných,

znevýhodněných) žáků do hlavního proudu vzdělávání můžeme získat dojem, že integrace těchto žáků je především problémem speciálního školství. Ve skutečnosti je tomu právě naopak.

Zapojení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol je především úkolem základního školství, jeho přístupu k těmto žákům, jeho podmínek pro jejich vzdělávání, mezi něž patří zejména překonání bezpočetného množství bariér, od materiálních a technických, jako je nepropustnost školních budov pro žáky s pohybovými problémy, nedostatek kompenzačních a rehabilitačních pomůcek, nedostatek vhodných učebních textů apod., až po bariéry sociální, psychologické a lidské, které stejnou měrou působí na straně postižených i nepostižených a často jim komplikují možnost vzájemného porozumění.

Integrace je jev multidisciplinární. Týká se otázek filozofických, etických, psychologických, pedagogických, biologických a zdravotnických, ale i ekonomických, politických a legislativních.

#### **4.7 Integrace a její sociální aspekty**

Kvalifikovaný sociologický průzkum postojů společnosti, to znamená pedagogické i nepedagogické veřejnosti, k integrovanému vzdělávání postižených žáků, jehož výsledky by bylo možno kvantifikovat a statisticky vyhodnotit, u nás dosud nebyl proveden. Z dílčích zkoumání však vyplývá, že v žádné sociální skupině nejsou postoje k integrovanému vzdělávání zcela jednotné. Tyto názory se vyvíjejí v průběhu času. Od počátečních představ, že bude možno v krátkém časovém období zrušit všechny speciální školy (mimo jiné možná i proto, že vzdělávání v nich je podstatně nákladnější než ve školách „nespeciálních“) a všechny děti převést do škol v místě bydliště, přes skepsi způsobenou některými neúspěchy zapříčiněnými ukvapeností prvních „integračních“ opatření, kdy se děti pouze převedly z jedné školní budovy do druhé, aniž by byly vytvořeny základní podmínky pro jejich vzdělávání, až po seriózní zvažování všech okolností tak, aby provedená opatření byla v zájmu a k prospěchu postižených dětí. Pokusíme – li se získané názory shrnout, můžeme konstatovat, že značný počet učitelů – speciálních pedagogů se k integraci staví spíše kladně, ovšem za předpokladu, že budou splněny všechny nezbytné podmínky k tomu, aby žák byl v „normální“ škole skutečně vzděláván na horní hranici svých schopností a možností, a nikoli pouze učiteli a spolužáky snášen či trpěn. Současný školský zákon již označení zvláštní škola a

pomocná škola neuvádí a všechny děti budou plnit povinnou školní docházku v základní škole s upravenými vzdělávacími programy.

#### **4.8 Integrace a její psychologické aspekty**

Další faktory, které hrají roli v procesu integrace, jsou psychologické. Mezi jedinci s postižením existuje celá škála osobnostních zvláštností jako v ostatní populaci. Každý postižený člověk je svébytný jedinec a jeho postižení je jen jedním z jeho specifik. Postižení lidé se liší svojí mírou a hloubkou emocionality. Dá se předpokládat, že ve své většině budou mít podstatně silnější potřebu citového zakotvení, opory a jistoty než ostatní jejich vrstevníci. Jedním z argumentů nakloněných integraci žáků s postižením bývá i názor že, přítomnost postižených dětí ve školních kolektivech má pozitivní vliv na rozvoj morálních vlastností jejich spolužáků, kteří se jim snaží pomáhat, být jim prospěšní, vytvářejí si k nim kladné vztahy, jež pak přetrvávají i v jejich dalším životě.

Dlouhodobým kontaktem s postiženými lidmi se zvyšuje sociální citlivost nepostižených vůči postiženým, kultivují se mezilidské vztahy, nepostižení se učí komunikovat s postiženými a zvykají si na jejich přítomnost ve společnosti.

Usměrňovat vztahy ve třídě s „integrovanými“ žáky je úkol pedagogicky neméně složitý než vyučování těchto žáků. Vyžaduje pedagogickou zkušenost, pedagogický takt, ale často i spolupráci rodiči a dalšími odborníky. Sociální a psychologické problémy integrace žáků s postižením nespočívají pouze v povaze, hloubce či míře postižení, ale do značné míry i v tom, jak člověk své postižení prožívá. To se týká jak postižených dětí, tak jejich rodičů. Někdo přijme své postižení nebo postižení svého dítěte jako nezvratný fakt, s nímž se nedá nic dělat, jiný hledá všechny možné cesty jeho kompenzace, někdo trpí celý život s pocitem křivdy a nespravedlnosti, jiný dovede dát svému životu poznamenanému vážným handicapem obdivuhodně bohatou náplň.

Má-li být vzdělávání žáků s mentální retardací efektivní a vést k jejich přípravě pro život, měli by být vyučováni v klidném prostředí malých tříd se sníženým počtem žáků učitelem s psychopedickou kvalifikací. Kontakt s nepostiženými vrstevníky může být dětem s mentálním postižením umožněn hlavně při mimoškolních činnostech, ve školních družinách, při zájmových činnostech a všude tam, kde děti obvykle navazují své sociální kontakty. V našem školství je však integrace žáků se zdravotním postižením teprve na počátku svého rozvoje. Činit jakékoliv obecné závěry o její

úspěšnosti či neúspěšnosti by bylo předčasné. První zkušenosti již ukazují, že je jednou z cest humanizace života dětí a perspektivně i dospělých lidí s různými druhy postižení. Zdraví, ať už tělesné či mentální, patří mezi velmi křehké hodnoty a nikdo z lidí netuší, kdy překročí pomyslnou hranici mezi světem zdravých a světem postižených. I proto bychom se měli všichni snažit vytvářet takové sociální podmínky, aby tato hranice byla co nejméně zřetelná a co nejsnadněji prostupná, a to nejen v našem školství, ale v celém společenském životě (Švarcová, I., 2006).

Vítková uvádí, že: *„Jedním z klíčových faktorů úspěšné integrace se stává připravenost učitelů běžných základních škol a zdokonalování jejich kompetencí v oblasti edukace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Nesporným přispěním jsou také dobře připravení speciální pedagogové jako podpůrní činitelé běžných pedagogů, rodičů a svých žáků.“* (Vítková, M., 2003, str. 10). Pouhý entuziasmus bez základních znalostí příslušné oblasti speciální pedagogiky nestačí.

Naprosto klíčovou podmínkou pro úspěšný průběh integračních snah je bezproblémové přijetí postiženého dítěte spolužáky. Tomu by měla odpovídat i příprava třídního kolektivu před příchodem zdravotně postiženého žáka. Je nutné, aby se postižený žák, integrující se do society nestal terčem verbálních a agresivních útoků ze strany spolužáků, aby nezůstal sociálně izolován v dané societě. Nepřípustný je také druhý extrém, kdy se učitel věnuje postiženému žákovi na tolik plně, že má na zbytek třídy minimum času. Uvedené aspekty lze shrnout v prosté konstatování - vzdělávejme postižené v běžných školách, pokud je to možné, ve speciálních, pokud je to nutné. Relativně snadno se začleňují ty děti, které ostatními komunikují, mají komunikační předpoklady. Hůře jsou na tom mentálně postižení, u nichž je žádoucí a možná integrace sociální, zatímco vzdělávání bude s ohledem na specifické výukové metody vždy probíhat odděleně, i když tato skutečnost se experimentálně ověřuje.

Nejvýstižněji definici integrace lze převzít od současného švýcarského odborníka v oblasti integrativní speciální pedagogiky Bürliho, který konstatuje, že *„integrace je snaha poskytnout v různých formách výchovy a vzdělání jedinci se speciálními vzdělávacími potřebami v co možná nejméně restriktivním prostředí, které optimálně odpovídá jeho skutečným potřebám.“* (Vítková, M., 2004. str. 17).

Vítková uvádí: *„Integrace se pokládá se vzájemný proces, ve kterém se obě strany k sobě přibližují a mění se, takže roste oboustranná pospolitost a sounáležitost. Cíl integrace spočívá v tom, vytvořit v kontextu rovnosti šancí vzájemné porozumění a*



*akceptaci mezi postiženými a nepostiženými. To znamená brát i dávat na obou stranách.“ (Vítková, M., 2004, str. 17).*

Jako nový rozsáhlý koncept vedoucí k integraci se prosadila inkluze. Inkluze se chápe jako integrace všech žáků do běžné školy a v důsledcích je spojena se zřeknutím se jakékoli formy etiketování žáků a s rozpuštěním speciálních zařízení a speciální pedagogiky.

V současné době se používají oba pojmy inkluze – integrace spíše synonymně, Inkluze se užívá ve smyslu nutnosti poukázat na potřebu rozšíření integrace a na realizování optimální integrace pro každého žáka se speciálními vzdělávacími potřebami v praxi (Bartoňová, M., 2007).

V dnešní době již zcela přirozeně uznáváme právo všech lidí na vzdělávání, které je zakotveno i v mezinárodních úmluvách. Zásadní otázkou tedy není, zda může být dítě vzděláváno v běžné škole, ale jak takovému dítěti toto vzdělávání umožnit. Přímé obavy pedagogické i rodičovské veřejnosti z inkluze pramení často s nepřesné představy, že se všechny školy a třídy pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami naráz zruší a běžné školy tak budou „zaplaveny“ žáky se kterými si pedagogové nebudou umět poradit. Existují minimálně dvě teoretické koncepce vzdělávací inkluze. V rámci první z nich jsou ke vzdělání přiváděni nově žáci, kteří byli dříve z edukačního procesu v důsledku těžkého zdravotního postižení zcela vyloučeni – tj. „osvobození“ od školní docházky. Druhá koncepce inkluze směřuje k tomu, že všechny děti z jedné územní oblasti navštěvují stejnou místní školu a jsou společně vzdělávány přiměřeně svým zájmům, schopnostem nadání (Hájková, V., 2010).

Role pedagoga v procesu inkluzivního vzdělávání je vskutku klíčová. Není problémem žáka se speciálními vzdělávacími potřebami integrovat. Řada pedagogů v běžných školách má však u inkluzivního vzdělávání obavy, že se jim nedostane dostatečné podpory ze strany školy anebo školského poradenského zřízení. K myšlence inkluzivního vzdělávání jsou vstřícní, nicméně z představy žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve své třídě příliš nadšení nejsou.

Mezi nejčastější důvody patří:

- obava, že žáci se speciálními vzdělávacími potřebami připraví učitele o čas, který by měl věnovat žákům bez postižení, a/nebo
- přesvědčení, že výuka žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vyžaduje od pedagoga specializované dovednosti.

I názory rodičů dětí se speciálními vzdělávacími potřebami na prostředí ve kterém by jejich děti měly být vzdělávány, se výrazně liší. Rodiče mívají často pozitivní postoje k inkluzi, což je nicméně neosvobozuje od obav. Častým zdrojem obav rodičů je, že se jejich dítěti nebude věnovat pedagog obeznámen s výukovými metodami, osvědčenými u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Obávají se také možné sociální izolace dětí a nedostatku potřebných pomůcek. K dalším důvodem skepse rodičů vůči inkluzi je jednak obava z přetížení pedagogů běžných škol, a jednak obava, že chování dítěte bude rušivé pro ostatní a že by jejich dítě mohlo ostatním ublížit.

Rodiče, kteří stojí před rozhodnutím, zda své dítě zařadit do běžného vzdělávacího proudu nebo do speciální školy, vyjadřují řadu obav z inkluzivního vzdělávání, mezi které patří:

- bezpečnost jejich dítěte,
- postoje ostatních žáků vůči jejich dítěti,
- zaměstnanci a kvalita vzdělávacího programu dané školy,
- doprava,
- možnost selhání inkluzivního vzdělávání,
- možná verbální nebo fyzická šikana ze strany spolužáků,
- sociální izolace,
- ztráta či redukce služeb.

Nově připravovaný dokument MŠMT (2010) Národní akční plán inkluzivního vzdělávání proto obsahuje stěžejní záměr: posílit inkluzivní pojetí výchovy a vzdělávání na všech stupních a typech škol a implementovat principy a metody inkluze do vzdělávání na všech úrovních školského systému, v němž se žákovská heterogenita stane sociální normou (MŠMT 2010). Inkluzivním vzděláváním se v dokumentu rozumí vzdělávání rozvíjející kulturu školy směrem k sociální koherenci a inkluzí se rozumí upravit běžné školy způsobem, který může nabídnout adekvátní vyučování a studium všem dětem, žákům a studentům s ohledem na jejich individuální rozdíly a s respektem vůči jejich aktuálním vzdělávacím potřebám, přičemž nezáleží na druhu „speciálních“ potřeb ani na výsledcích porovnání výkonů žáků.

Důraz na zvýšení inkluzivního charakteru českého školství byl přitom uváděn již po více než uplynulé desetiletí ve většině deklaratorních aktů (norem), které byly v ČR přijímány. Jednalo se mimo jiné o Národní plán podpory a vyrovnání příležitostí

přijímány v gesci Vládního výboru pro zdravotně postižené, Střednědobou koncepci přístupu státu ke zdravotně postiženým. Usnesení vlády ČR č. 605 z roku 2004, Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha) a Národní plán podpory i integrace občanů se zdravotním postižením na období 2006 – 2009.

I přes kutikulární reformu se ve skutečnosti do České republiky až dosud nepodařila přenést obecně sdílné zkušenosti původních zemí Evropské unie, které odborným procesem otevírání škol hlavního vzdělávacího proudu příslušníkům minorit, zdravotně postiženým, sociálně znevýhodněným a dalším skupinám žáků prošly na konci minulého století (Hájková, V., 2010).

Ačkoli je zřejmé, že inkluzivní vzdělávání je z různých důvodů v mnoha ohledech výhodnější variantou vzdělávání dětí se speciálními potřebami, přesto i při splnění všech základních podmínek mnozí učitelé nevědí, jak se mají chovat, aby každé dítě prospívalo a bylo schopné se učit. Musejí tak řešit poměrně zásadní problém. Vždy byli vedeni k tomu, aby vycházeli z průměru, ale aby dokázali nabídnout vzdělávání širokému spektru dětí. Nyní potřebují pracovat s dětmi, které mají různé odlišné schopnosti a potřeby: některé mají vážné kognitivní obtíže, jiné nemají potřebné dovednosti nutné k osvojování si nových znalostí. ve třídě mívají i nadprůměrné děti, které se často nudí. Učitelé by na jedné straně rádi věnovali energii a čas dětem se zvláštními potřebami, ale na druhé straně musejí splnit nároky osnov, mají k dispozici omezený časový prostor, pracují s velkou skupinou (Lebeer, J., 2006).

Úkolem současné společnosti je uznávat rovnost šancí a vytvořit prostředí vzájemného porozumění a akceptace mezi lidmi s postižením a bez postižení. Jedním ze základních práv všech dětí, tedy i dětí a žáků se postižením, je jejich právo na vzdělání. To by mělo probíhat, při odpovídajícím zajištění jejich speciálních vzdělávacích potřeb, v co možná největší míře společně s jejich vrstevníky ve spádové škole podle místa bydliště (Pipeková, J., 2010).

## **II PRAKTICKÁ ČÁST**

## 5 KASUISTIKA ŽÁKA S LEHKOU MENTÁLNÍ RETARDACÍ

### 5.1 Definice kasuistiky

Kasuistika jako forma prezentace se používá zejména v oblasti biologie, lékařství a některých jiných společenských věd. Jedna z definic uvádí, že kasuistika (*case report*) je popis výjimečného/zajímavého klinického případu/ choroby. Kasuistika obvykle prezentuje komplexní pohled na klinicky zajímavý případ/nemoc.(Meško, D., 2004). Ve své knize Jarošová uvádí, že : „*Kasuistika je specifickou technikou kvalitativního výzkumu, protože jde o výzkum jedné osoby a jedné situace – případu. Je to souhrnný popis jednotlivých případů např. choroby s údaji na začátku, vývoji a průběhu, případně okolností, které mohly tento vývoj či současný stav ovlivnit.*“ (Jarošová, D., 2003, str. 13).

### 5.2 Obsah kasuistiky

Uvádí se pět údajů, které má kasuistika obsahovat:

- Osobní anamnéza
- Rodinná anamnéza
- Ústavní anamnéza
- Školní anamnéza
- Prognóza dalšího vývoje a doporučení

### 5.3 Cíl výzkumného šetření

Cílem tohoto výzkumného šetření je analýza specifik edukace u žáků na základní škole praktické s přihlédnutím k jejich lehkému mentálnímu postižení. Šetření bylo založeno na dlouhodobém pozorování deseti žáků základní školy praktické, analýze dokumentace a vytvoření dalších studií z hlediska sledování cíle. Hlavním cílem bylo sledování dění a edukace žáků, jejich pozorování a zmapování vývoje z hlediska jejich lehkého mentálního postižení a potvrdit, zda je edukace těchto žáků na základní škole praktické správná.

### **Stanovení těchto dílčích cílů:**

- analyzovat jakým způsobem mentální retardace ovlivňuje chování žáků
- sledovat další vývoj takto postižených žáků
- potvrdit, zda jsou získané návyky a dovednosti žáky dále upevňovány a rozvíjeny
- zhodnotit, za je zařazení žák na Základní školu praktickou správné

### **Metodologie výzkumného šetření**

Pro vypracování diplomové práce byla zvolena metoda přímého pozorování, neboť se jedná o pozorování žáků v průběhu výuky i v průběhu roku a komplexní vyhodnocování všech aspektů u pozorované skupiny vybraných žáků. Vybranou skupinu tvoří deset žáků s lehkým mentálním postižením. Důležitým zdrojem bylo prostudování pedagogické dokumentace žáka, především lékařské zprávy, pohovor s rodiči žáka, poznatky ostatních pedagogů a v neposlední řadě studium odborné literatury.

## **5.4 Charakteristika sledovaného zařízení**

### **Charakteristika Základní školy praktické**

Škola byla založena v roce 1932 jako Zvláštní škola. Úpravou Školského zákona roku 2005 se název školy změnil na Základní školu praktickou. Škola se nachází v bývalých kasárnách v České Třebové.

**Právní forma:** Příspěvková organizace zřízená krajem

**Název zřizovatele:** Pardubický kraj

**Počet zaměstnanců:** 16 pedagogických pracovníků, 3 asistenci pedagoga, 1 vychovatelka školní družiny, 2 provozní zaměstnanci

Ředitelka školy je současně statutárním orgánem právnické osoby

### **Součásti školy:**

Základní škola praktická: kapacita 100 žáků

Školní družina: kapacita 12 žáků

Přípravný ročník: kapacita 15 žáků

Školní jídelna: výdejna

### **Učební programy:**

„Vzdělávací program zvláštní školy“ 22980/97-22 ze dne 20.6.1997 – program dobíhá

„Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání – Školou do Života“, č.j. 337/2007

## **Výuka cizích jazyků: anglický jazyk**

### **Charakteristika školy – základní údaje**

Základní škola praktická Česká Třebová je škola samostatně zřízená pro základní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.

### **Velikost a úplnost školy**

Škola je úplná s devíti postupnými ročníky. Má kapacitu 100 žáků. Zpravidla jsou ročníky vyučovány v každé třídě samostatně. Vpočet žáků ve třídách se pohybuje od 6 do 15. Tato situace může být změněna aktuálním počtem žáků a vyučování může probíhat i ve třídách s odděleními. Od 1. září 2011 je na naší škole zřízen přípravný ročník Budova základní školy je situována v okrajové části města, v areálu bývalých kasáren. tato oblast se pomalu přeměňuje v průmyslovou zónu. V blízkosti školy je panelové sídliště, ve kterém bydlí velká část žáků naší školy. Ostatní žáci dojíždějí z centra města nebo okolních vesnic. Dostupnost školy veřejnými dopravními prostředky je dobrá.

### **Areál a vybavení školy**

Budova školy je poschod'ová. V patře se nacházejí třídy a kanceláře ředitelství školy. V přízemí je školní družina, školní cvičná kuchyňka, výdejna obědů, dvě školní dílny, tělocvična a počítačová učebna. Jsou zde i kabinety pedagogů, asistentů pedagogů a provozních zaměstnanců a kabinety školních pomůcek. Pěkně zařízená a vybavená je také školní družina, která má jedno oddělení pro 12 žáků. Škola je vybavena množstvím pomůcek pro výuku a využití volného času. Dvě školní dílny slouží k praktickému vyučování a jsou dostatečně vybaveny nářadím. Malá tělocvična velikostí a vybavením stačí pro počty žáků ve třídách, ale má nízký strop, proto se veškeré sportovní aktivity (pokud přeje počasí) odehrávají na hřišti za školou. Cvičná kuchyňka je spojena s výdejnou jídla. Ve výdejně jídla se vydávají obědy, které jsou dodavatelsky dováženy ze školní jídelny ZŠ Ústecká. V počítačové učebně je kapacita 10 počítačů, počítačová síť je napojena na internet. K areálu školy patří asfaltové hřiště a travnaté plochy, které se používají k výuce tělesné výchovy a pracovního vyučování. Jednotlivé třídy ve škole jsou zároveň kmenovými učebnami, každá třída je vybavena televizorem, videopřehrávačem nebo videorekordérem a radiomagnetofonem. V některých třídách je i počítač. Na chodbách jsou odpočinkové a hrací koutky, které slouží žákům o přestávkách k relaxaci. O velké přestávce mohou žáci využívat tělocvičnu.

Využití počítačové učebny, tělocvičny a areálu školy nabízíme žákům i v odpoledních hodinách a to formou zájmové činnosti pod vedením pedagogických pracovníků. Dětem nabízíme sportovní, hudební aktivity, kroužky keramiky a šikovných dětí, aerobik. Každoročně děti jezdí na ozdravný pobyt a lyžařský kurz do Krkonoš a účastní se plaveckého kurzu v krytém plaveckém bazénu v České Třebové. V průběhu roku jsou žákům nabízeny další sportovní, poznávací a vzdělávací akce, které jsou hrazeny velkou měrou zásluhou sponzorů a dotací na projekty, které získali nebo vypracovali zaměstnanci školy.

### **Pracovní podmínky pro zaměstnance**

Pedagogičtí pracovníci a asistenti pedagogů používají sborovnu a kabinety, provozní zaměstnanci místnosti pro školníka a uklízeče. Svoje kanceláře mají ředitelka školy, její zástupkyně a hospodářka školy. Zaměstnanci školy mají k dispozici počítačovou síť a volný přístup na internet a kopírku. Pro práci s dětmi a studium mohou využívat mnoho publikací ve školní knihovně a ve sborovně.

### **Přípravná třída**

Děti v přípravné třídě jsou vedeny tak, aby lépe zvládly nástup do první třídy běžné základní školy nebo vyrovnaly svůj vývoj. S dětmi se pracuje formou didaktických her, vycházek a zájmových činností. Výuka probíhá denně od 8:00 – 12:30 hodin, v délce 4 - 5 vyučovacích hodin. V přípravné třídě se neznámkuje, na konci školního roku dostane dítě pochvalný list. Přípravná třída se nezapočítává do povinné školní docházky. Přípravná třída je bezplatná a třídu mohou navštěvovat i děti z okolních obcí. Výhodou je možnost pobytu ve školní družině.

## **5.5 Charakteristika sledovaného souboru**

Ke svému sledování jsem si vybrala žáky s lehkým mentálním postižením, kteří se vzdělávají podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením č.j. 337/2007 (RVP ZV LMP, 2005). Jedná se o deset žáků, kteří byli dlouhodobě sledováni. U žáků byla provedena kasuistika, jejímž cílem bylo zmapovat úroveň dovedností a schopností žáků s lehkým mentálním postižením. Všechny údaje, které ve své diplomové práci uvádím, jsem získala dlouhodobým pozorováním žáků s lehkým mentálním postižením. Jména pozorovaných žáků byla změněna a rodiče dali souhlas se zveřejněním údajů o jejich dětech za účelem zpracování této práce.



### 5.5.1 Kasuistika č. 1

**Jméno:** Petr

**Věk:** 10 let (2002)

**Zdravotní diagnóza:** lehká mentální retardace, hyperaktivita, poruchy ADHD, známky sebepoškozování

**Vyšetření z PPP a SPC:** lehká mentální retardace spojená se sociálním znevýhodněním, porucha pozornosti, špatná koncentrace, porucha chování a emoční nestabilita, projevy sebepoškozování, časté afektivní záchvaty, nutné psychiatrické sledování, zjištěna vrozená oční vada

**Způsob vzdělávání:** Žák je vzděláván podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, č.j. 337/2007

#### **Osobní anamnéza:**

Chlapec se narodil jako čtvrté ze sedmi dětí ve 34. týdnu těhotenství. Matka v těhotenství kouřila a požívala alkoholické nápoje, její život byl nezřízený. Těhotenství bylo rizikové, vzhledem k vrozené srdeční vadě matky. Po porodu byl chlapec umístěn do inkubátoru, po dvou měsících si ho matka odvezla domů. Podle matky vývoj probíhal pomaleji, chlapec byl ovšem živější, kolem třetího roku nastala stagnace. Z vyšetření zjištěn opožděný vývoj rozumových schopností, diagnostikována lehká mentální retardace ve spojení se sociálním znevýhodněním, zjištěna vrozená oční vada – subluxace čočky (její vychýlení mimo osu oka). Na doporučení psychologa byl chlapec v roce 2008 zařazen do základní školy praktické.

#### **Rodinná anamnéza:**

**Matka:** má základní vzdělání, po ukončení základní školy nastoupila do středního odborného učiliště, které nedokončila, péče o dítě nezvládá, nestará se o něho, jako důvod udává velké množství dětí. O chlapce se stará nejstarší sestra, nejmladší sourozenec je postižen těžkým mentálním postižením.

**Otec:** má základní vzdělání, po ukončení základní školy nastoupil do dvouletého učebního oboru, který po 3 měsících ukončil, nemá zaměstnání, děti ho nezajímají, nestará se o ně, se školou nespolupracuje.

**Sourozenci:** Lucie (1996), Michal (1998), Milan (2000), Roman (2004), Patrik (2006), Emílie (2007)

Ve společné domácnosti žijí ještě další dva členové rodiny, strýc dětí se svou družkou. Rodina žije v bytě IV. kategorie, o rozloze dvou místností a je pod dohledem místního sociálního odboru. Loni bylo jedno dětí umístěno na základě rozhodnutí soudu do diagnostického ústavu v Hradci Králové. Důvodem umístění byly problémy ve školní docházce, krádeže, šikana a sexuální obtěžování mentálně postižené spolužačky a napadání spolužáků.

### **Přehled institucí, které chlapec navštěvoval:**

**leden 2007:** dobrovolný pobyt v centru Pyramida, pobyt po dvou dnech ukončil, matka ho odvezla domů, nemá základní sociální návyky, doporučeno rodičům psychiatrické vyšetření – neakceptují. Doporučena pravidelná návštěva PPP – ze strany rodičů odmítavý postoj

**duben 2007:** hospitalizace na oční klinice 2. LF Univerzity Karlovy v Praze Motol, za účelem diagnostiky a sledování jeho oční vady – rodiče nesouhlasí s operací

**květen 2007:** po návštěvě specialisty z SPC Moravská Třebová, byl doporučen rodičům měsíční pobyt chlapce v jejich zařízení a používání tyflopédických pomůcek – o tuto pomoc rodiče nestojí, kompenzační pomůcky odmítli.

### **Analýza schopností žáka (současný stav, problémy)**

Údaje byly získány dlouhodobým pozorováním chlapce a studiem jeho pedagogické dokumentace.

**1. Sebeobsluha:** Samostatný, rád si nechává od ostatních sloužit, problémy s oblékáním, zavazováním tkaniček nemá. Do školy chodí často špinavý a zapáchající, jeho oblečení bývá roztrhané, nevyprané. V jídlu samostatný, ale neklidný. Ze začátku neuměl svačit s ubrouskem na stole, zvyklý doma jíst při chůzi nebo venku. Na toaletu dojde sám, ale musí být pod dohledem, neustálé upozorňování na nutnost mýt si ruce. Čistit zuby se naučil teprve ve škole, dříve se to byla jeho každodenní činnost až po příchodu ze školy.

**2. Hrubá motorika:** Hyperaktivní, neustále v pohybu, kde svoji nadměrnou energii vloží do pohybů. Rád sportuje, ale musí být první. Raduje se z pochvaly a z pocitu zodpovědnosti. Nutné je dodržování určitých omezení, aby nedošlo k poranění oka.

**3. Jemná motorika:** Oblékne se sám, zapínání a zavazování mu nečiní problémy. Problémy nastávají při manipulaci s nůžkami, není schopen vystříhat podle nákresu – absence brýlí je stálá. Práci odbývá, má tendenci být první i za cenu nekvalitně odvedené práce.

Používá pouze tmavé barvy (hnědá, tmavě modrá, černá). Pokud se mu práce podaří, má rád pochvalu či malou odměnu ve formě obrázku, sladkosti.

**4. Smyslové vnímání:** Odmítá doteky, držení za ruku, před pohlazením uhýbá, často propuká v nekontrolovatelný smích a naopak ve vztek. Do hovoru se nezapojuje, nerad žádá o dovození, pokud musí o něco poprosit – přestává komunikovat. Rád na sebe upozorňuje nevhodným chováním. Pod trpělivým vedením se chlapec dokáže uklidnit a v rámci svých možností zvládnout své chování.

**5. Komunikace:** Chlapec moc nemluví, vždy si rozmyslí s, kým a kde bude mluvit, někdy se snaží komunikovat gesty, ukazuje na obrázky, přestože jeho výslovnost je dobrá a slovní zásoba dostatečná. Rád opakuje slova, věty, ale pouze když on sám chce. Často používá neverbální komunikaci z důvodu vyhrožování. Neustálým upevňováním naučeného se daří chlapci dodržovat zavedená pravidla.

**6. Sociální vývoj:** Rád na sebe upozorňuje nevhodným chováním, chce se začlenit do kolektivu, často dětem škodí, provokuje je, krade jim svačiny, trhá jim nakreslené obrázky, potom lže. Děti si na chování chlapce zvykly a snaží se o to, aby se začlenil do kolektivu, a nabízejí mu pomoc. Velmi přínosný je zde vliv učitelky a asistenta pedagoga, kteří chlapce usměrňují. Často se nechá zlákat cizí osobou – nerozeznává hrozící nebezpečí. Pokud mu není vyhověno, propuká v agresi, mlátí do všeho ve třídě, chodí po třídě.

**7. Mentální schopnosti a zájmy:** Rozumové schopnosti chlapce jsou na úrovni jeho postižení – tedy lehké mentální retardace. Úkoly plní podle nálady, pracuje s pomocí asistenta, nutný individuální přístup a dostatek času na dokončení zadaného úkolu.

**A. Čtení:** Nácvik jednotlivých hlásek, skládání slabik, využití obrázků pro snazší zapamatování písmen, zařazování obrázků do věty a jeho pojmenování. Problémem je nedostatečná spolupráce s rodinou, úkoly nevypracovává a zadaný článek z čítanky doma nečte. Ve škole často nemá brýle, buď je zapomene, nebo rozbije a tím nestačí tempu ostatních dětí při čtení. Ve škole s individuální pomocí a za pomoci lupy dokáže číst analyticky – syntetickou metodou, zná písmenka ve slovech, složí slabiku, slovo. Snaží se mluvit ve větách.

**B. Psaní:** Rozvíjet uvolňovací cviky, jemnou motoriku a grafomotoriku, upevňovat správné držení psacího náčiní. Možnost psát do netradičních materiálů (krupice, písek ...). Chlapec dokáže s pomocí napodobit tvary naučených písmen, hůlková písmena zvládne opsat podle vzoru jen částečně, opis a přepis věty mu činí velký problém.

**C. Matematika:** Upevňovat názornost v numeraci 0 – 10, pracovat s pomocí počítadla, prstů, stavebnice, papírových peněz. Dokáže rozeznat méně, více. Občas potřebuje

pomoc při rozlišení znamének plus a mínus. Jednoduché početní operace zvládne sám. Rád podle zadání učitele třídí, řadí, seskupuje. Rozpozná jednoduché geometrické tvary.

**D. Výtvarné, pracovní, hudební činnosti:** Potřebuje neustále motivovat, měnit náplň práce, usměrňovat a pokračovat v individuálním přístupu. Mírné zlepšení v oblasti používání barev.

**E. Tělesná výchova:** Jediný předmět, na který se chlapec těší, naplňuje ho radostí a dokáže se v průběhu hodiny plně soustředit.

.

**Návrh intervence:** Vhodná motivace k dokončení práce, rozvoj jemné motoriky, snažit se o udržení pozornosti při práci, rozvíjet komunikaci s ostatními dětmi i učiteli, upevňovat hygienické návyky. Důležitá je spolupráce s rodiči a zejména je nutná důsledná domácí příprava, která povede ke zlepšení vývoje chlapce, neboť není v jeho silách naplňovat školní osnovy bez pomoci rodičů, asistenta pedagoga, učitele a individuálního vzdělávacího plánu. Může být nabídnuta, po dohodě s rodiči, možnost individuálního doučování ve škole. Při práci s chlapcem nešetřit pochvalou, rozšiřovat slovní zásobu, aktivně s chlapcem pracovat a střídat jeho pracovní aktivity. V plné míře využívat asistenta pedagoga při práci s chlapcem.

### 5.5.2 Kasuistika č. 2

**Jméno:** Karolína

**Věk:** 12 (2000)

**Zdravotní diagnóza:** lehká mentální retardace poruchy v oblasti sociální přizpůsobivosti, poruchy chování

**Vyšetření z PPP:** lehká mentální retardace spojená se sociálním znevýhodněním, poruchy chování, špatná koncentrace, porucha pozornosti

**Způsob vzdělávání:** Žákyně je vzdělávána podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, č.j. 337/2007

**Osobní anamnéza:**

Dívka se narodila jako páté z dětí ve 37. týdnu těhotenství. Matka v průběhu celého těhotenství nezřízená, požívala alkoholické nápoje, kouřila. Těhotenství bez komplikací, dívka prodělala novorozeneckou žloutenku, po týdnu propuštění domů. Vývoj podle matky probíhal pomaleji, dívka se jeví jako apatická, často nemocná, problémy s ledvinami. Nikdy nenavštěvovala mateřskou školu. Z vyšetření zjištěn opožděný vývoj rozumových schopností, diagnostikována lehká mentální retardace ve spojení se sociálním znevýhodněním. Na doporučení psycholožky byla dívka v roce 2006 zařazena do základní školy praktické.

**Rodinná anamnéza:**

**Matka:** má základní vzdělání bez vyučení, je nezaměstnaná, o dívku neprojevuje velký zájem, důvodem matčina nezájmu – podle jejích slov, je starost o mladší děti.

**Otec:** zemřel, podle údajů jeho ženy trpěl psychickými problémy, jiného přítele zatím nemá.

**Sourozenci:** Dominika (1990), Patrik (1993), David (1995), Veronika (1998), Žaneta (2007), Jan (2010)

Rodina žije v bytě IV. kategorie, o rozloze 3 místností a je pod dohledem místního sociálního odboru.

**Analýza schopností žákyně (současný stav, problémy**

Údaje byly získány dlouhodobým pozorováním dívky a studiem její pedagogické dokumentace)

**1. Sebeobsluha:** Dívka je samostatná, zvládá základní věci v oblasti oblékání, zavazování bot, v oblasti sebeobsluhy velice šikovná. V jídle samostatná, ale neklidná, ráda jí za chůze, nevydrží sedět na místě v lavici a svačit. Ve škole neobědvá.

**2. Hrubá motorika:** Velice obratná, rychlá, je neustále v pohybu, ráda sportuje, školu reprezentuje na různých sportovních akcích, kde dosahuje výborných výsledků.

**3. Jemná motorika:** Ráda kreslí, velmi zručná, pracovní tempo ale pomalé, u zadaného úkolu vydrží velmi dlouhou dobu (na rozdíl od jejích spolužáků), raduje se z dobrého výsledku.

**4. Smyslové vnímání:** Dívka odmítá doteky, před pohlazením uhýbá, do hovoru se nezapojuje, ale ráda poslouchá hudbu, ale málokdy zpívá. Snaží se být nenápadná.

**5. Komunikace:** Práce s názornějšími pomůckami je dívce příjemnější, nemusí se u nich verbálně projevovat. Pokud není tážána, sama nehovoří. Zapojuje se velmi málo do komunikace se svými spolužáky, přestávky raději tráví ve třídě, kdy sedí v lavici.

**6. Sociální vývoj:** Nesnaží se na sebe upozorňovat, raději je sama, nevyhledává kontakt se spolužáky. Různých her se v době vyučování účastní, ale není v nich dominantní.

**7. Mentální schopnosti a zájmy:** Dívčiny rozumové schopnosti jsou na úrovni jejího postižení – tedy lehké mentální retardace. Velké nedostatky má v logických úsudcích, v chápání dějové posloupnosti. Je potřeba individuální přístup a dostatek času na dokončení zadaného úkolu.

**A. Čtení:** Její tempo je pomalé. Projevuje se chudá slovní zásoba a vyjadřovací schopnosti. Zde se může negativně odrážet znevýhodněné sociokulturní prostředí. Občas nechápe zadání úkolů, potřebuje více objasňování. Písmenka si pamatuje velice těžko, souhlásky si plete a hádá je. Přes velké obtíže se snaží mluvit ve větách.

**B. Psaní:** Je potřeba upevňovat správné držení psacího náčiní, uvolňovat ruku, při psaní má dívka ruku křečovitou. Velké problémy má s tvary písmen, jak v tiskací, tak v písemné podobě – nepamatuje si je. Při psaní dokáže slova mechanicky opsat, přepis nebo diktát slov však nezvládá. Samostatný úkol není schopna splnit, stále se dotazuje učitele nebo asistenta, zda pracuje dobře.

**C. Matematika:** V matematice je dívka schopna počítat příklady na sčítání, odečítání samostatně nezvládá, pracuje s dopomocí učitele i asistenta. Slabé výsledky dosahuje při zjišťování pojmového myšlení, početních představ i paměti. Rozezná jednoduché geometrické útvary.

**D. Výtvarné, pracovní, hudební činnosti:** Dívka potřebuje neustále motivovat, její práci podporovat pochvalou, pokračovat v individuálním přístupu. Mírné zlepšení nastalo v oblasti hudební výchovy, kdy se zapojuje do zpívání, ale s velkým ostychem. Sama nikdy nezazpívá. Má velkou radost, když slyší zpívat někoho jiného (třeba i učitele).

**E. Tělesná výchova:** Nejoblíbenější předmět dívky, na dívce je znát, že ráda sportuje. Dosahuje výborných výsledků, školu reprezentuje na různých sportovních akcích, ale vždy zůstává mlčenlivá, svými výsledky se nechlubí. V průběhu hodiny se dokáže plně soustředit. Sportovní aktivity všeho druhu jí naplňují radostí.

**Návrh intervence:** Důležité je se zaměřit na rozvoj jemné motoriky, motivovat dívku v činnostech, ale zároveň činnosti střídat. Rozšiřovat slovní zásobu, upevňovat tvary tiskacích a psacích písmen, zlepšovat komunikaci s učiteli i s ostatními spolužáky. Využívat v plné míře asistenta pedagoga při práci s dívkou, nešetřit pochvalou, případně nabídnout po dohodě s matkou individuální doučování ve škole.

### 5.5.3 Kasuistika č. 3

**Jméno:** Milan

**Věk:** 11 let (2001)

**Zdravotní diagnóza:** lehká mentální retardace, zvýšený psychomotorický neklid, známky hyperaktivity, stereotypní chování

**Vyšetření z PPP:** Chlapec je v evidenci PPP od roku 2007 pro logopedické a výukové potíže, které jsou dány intelektovými předpoklady v pásmu lehké mentální retardace, porucha chování a emoční nestabilita, dále byla zjištěna sluchová vada – nosí naslouchátka v obou uších.

**Způsob vzdělávání:** Do 3. třídy žák vzděláván na běžné základní škole, nyní od 4. ročníku je vzděláván podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, č.j. 337/2007

**Osobní anamnéza:**

Chlapec se narodil jako první dítě ve 38. týdnu těhotenství. Těhotenství probíhalo normálně, porod proběhl bez komplikací. Matka uvádí, že vývoj chlapce probíhal bez problémů, chlapec navštěvoval mateřskou školkou. Poté nastoupil do běžné základní školy, ve které ukončil 3. ročník. Matka i otec přicházejí s tím, že chtějí, aby chlapec přestoupil na Základní školu praktickou. Chlapec zatím neopakoval žádný ročník, hodnocení prospěchu bylo ale podprůměrné. Matka uvádí, že je mírnější než by odpovídalo skutečnému výkonu a hlavním důvodem byly projevující se výchovné potíže, zejména potíže ve vztahu k ostatním dětem. Matka uvádí, že ona sama měla velké potíže v komunikaci s pedagogy, kteří chlapce učili. Z výsledků vyšetření je patrné silné napětí navenek demonstrované motorickým neklidem a silným sevřením pěstí. Svým výkonem se zařadil do pásma lehké mentální retardace. Je zajímavé, že výsledky z předchozích vyšetření řadí chlapce do pásma lehké mentální retardace a přesto byl umístěn na běžnou základní školu. Na doporučení psychologa byl chlapec v roce 2007 zařazen do základní školy praktické.

**Rodinná anamnéza:**

**Matka:** navštěvovala zvláštní školu, střední odborné učiliště nedokončila, v současné době je nezaměstnaná. Matka má ke chlapci přehnaně ochranný vztah, všude chlapce doprovází, přestože on sám, se jeví jako samostatný. Její přehnaná pečlivost brání chlapci v jeho přirozeném rozvoji.



**Otec:** po ukončení základní školy se vyučil a nyní pracuje jako zámečník. O chlapce se zajímá, ale veškerá starost zřejmě leží na matce.

**Sourozenci:** Jana (2003)

Rodina žije v panelovém bytě o rozloze 1+3, standardně vybaveném. Chlapec má ještě mladší sestru, která navštěvuje běžnou základní školu. Chlapec jezdí do školy i ze školy autobusem zcela sám. Podle jeho slov „dostává od mámy peníze pouze na cestu a nemůže si sám nic koupit. Neví, proč to máma dělá.“

#### **Přehled institucí, které chlapec navštěvoval:**

**březen 2007:** logopedicky veden pro logopedické potíže, začíná nosit naslouchadla v obou uších

**listopad 2010:** přestává na logopedii docházet, řečový projev se nyní zdá v normě, naslouchátka nosí stále

#### **Analýza schopností (současný stav, problémy)**

Údaje byly získány dlouhodobým pozorováním chlapce a studiem jeho dokumentace.

**1. Sebeobsluha:** Chlapec sám bez problémů zvládá svlékání a oblékání, sám se nají, bez problému používá lžíci a příbor. Při stolování má vypěstované návyky, neboť s jídlem sedí na místě a používá podložku. Na toaletu dojde sám, občas je třeba připomenout, zda po sobě toaletu spláchnul a dohlédnout na to, aby si umyl a usušil ruce. Jinak chodí upravený, ústní hygienu provádí doma.

**2. Hrubá motorika:** Chlapec je neustále v pohybu, hyperaktivní, v lavici neposedí, často se houpe na židli. Často poskakuje po třídě a je rád, když se spolužáci smějí. Nadměrnou energii vkládá do pohybu v tělocvičně i mimo tělocvičnu. Raduje se z pobytu na hřišti a rád se zapojuje do všech sportovních aktivit, i když v nich třeba není úspěšný.

**3. Jemná motorika:** Velké problémy mu činí manipulace s nůžkami, není schopný správně vystříhnout i jednoduchý nákres. Práci odbývá, chce být první, i když jeho práce není kvalitně odvedená. Pracuje s tmavými barvami, i přes upozornění učitele nebo asistenta, aby barvy změnil, pokračuje v kreslení tmavými barvami a přetrvává stereotypní práce.

**4. Smyslové vnímání:** Chlapec je v kontaktu velmi nejistý a opatrný. Převládá motorický neklid, ruce silně svírá do pěstí. Často bývá sám, ale rád na sebe upozorňuje nevhodným chováním, vykřikováním a strháváním pozornosti.

**5. Komunikace:** V komunikaci udělal chlapec velké pokroky, při nástupu k nám do školy, nedokázal poprosit, požádat, přestože je jeho slovní zásoba dobrá.

Nyní je toho schopen a činí mu to velkou radost. Často se ale stává, že skákáním do řeči se snaží na sebe až moc upozorňovat. Neustálým upevňováním nově naučeného se daří chlapcovi dodržovat zavedená pravidla.

**6. Sociální vývoj:** Právě již zmíněným skákáním do řeči se na sebe chlapec snaží upozorňovat. Dalším problémem je ta skutečnost, že mu zřejmě rodiče, převážně matka nedopřávají běžné věci (jako jsou třeba bonbóny, sám o těchto věcech bez vyzvání mluví), a tak byl podezřelý z drobných krádeží. Velmi přínosný je zde vliv učitelky a asistenta pedagoga, kteří se snaží chlapce usměrňovat.

**7. Mentální schopnosti zájmy:** Pracuje svým tempem, u některých úkolů není schopen porozumět základním instrukcím, důležité je stále upevňování naučeného za pomoci asistenta pedagoga i učitelky. Potíže jsou zejména v úlohách postihujících schopnosti rozhodování, aplikaci obecných pravidel na konkrétní situace, orientaci v sociálních situacích. Relativně lépe si vede v oblasti početních dovedností a krátkodobé paměti.

**A. Čtení:** Řečový projev je nyní v normě, zná písmena, složí slabiku, slovo. Snaží se mluvit plynně ve větách. Ve čtení se ve třídě řadí spíše k lepším čtenářům, což ho motivuje ke stále lepším výsledkům.

**B. Psaní:** Chlapec umí přepsat i opsat jednoduchá slova, diktát mu činí problém. Důležité je upevňování správného držení psacího náčiní, které drží křečovitě a často na tužku i pero tlačí. S velikostí písmen má určité potíže, ale individuálním přístupem dochází ke zlepšování.

**C: Matematika:** Chlapec zvládne sám jednoduché početní operace, v oblasti odčítání si není jistý a chybuje. Potřebuje individuální přístup učitelky nebo asistenta pedagoga. Bez pomoci dokáže rozeznat méně a více, rozpozná základní geometrické útvary. velmi rád hraje lehké matematické hry. Některé instrukce potřebuje vysvětlit a zopakovat několikrát a stále je upevňovat.

**D. Výtvarné, pracovní, hudební činnosti:** Ve výtvarné a pracovní činnosti má velké nedostatky, pracuje svým tempem a podle svého, stává se, že se neřídí instrukcemi učitelky nebo asistenta pedagoga. Přestože je chlapci úkol znovu vysvětlen, pokračuje ve svém zasetém stereotypu a práci odevzdává bez ohledu na výsledek. V oblasti hudební činnosti rád doprovází zpěv na jednoduché hudební nástroje, má radost z pochvaly, kývá se do rytmu, snaží se zpívat a radostí se pohybuje po třídě. Je důležité pokračovat v individuálním přístupu ke chlapci.

**E. Tělesná výchova:** Tělesná výchova chlapce naplňuje, má rád jakékoliv sportovní aktivity a dokáže se na ně v průběhu hodiny plně soustředit. Pohyb mu poskytuje radost a uvolnění.

**Návrh intervence:** Je důležité při práci s chlapcem nešetřit pochvalou, vhodně ho motivovat k pečlivosti, rozvíjet komunikační schopnosti s ostatními dětmi i učiteli, poskytnout dostatek času na zvládnutí jednoduchých úkolů a upevňovat hygienické návyky. Hlavním úkolem práce s chlapcem je posilování jeho zdravého sebevědomí, které je vlivem rodiny utlumeno. V hodinách využívat asistenta pedagoga při práci s chlapcem.

#### 5.5.4 Kasuistika č. 4

**Jméno: Radek**

**Věk:** 10 let (2002)

**Zdravotní diagnóza:** lehká mentální retardace, lateralita aktuálně zkřížená – PHK/LO.

**Vyšetření z PPP:** potíže se srdcem (nespecifikované), bolesti břicha, zvýšená emoční labilita, afektivní záchvaty, impulzivní jednání, psychomotorický neklid

**Způsob vzdělávání:** Žák je vzděláván podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, č.j. 337/2007

**Osobní anamnéza (velice zátěžová):**

Chlapec se narodil jako jediné dítě ve 30. týdnu těhotenství císařským řezem. V necelém roce prodělal chlapec operaci břicha – špatně přijímal potravu. V první třídě utrpěl vážný úraz hlavy – byl hospitalizovaný. Při jakýchkoliv potížích (rýma, kašel) musí zůstat chlapec doma a odpočívat. Na žádost zákonného zástupce proběhla ve dnech 11.3.2011 a 30.3.2011 vyšetření v PPP z důvodu výukových potíží. Z vyšetření zjištěno, že výukové problémy chlapce jsou primárně způsobeny akutním nižším nadáním v kombinaci se sociálním znevýhodněním a zdravotními problémy. Na doporučení psychologa byl chlapec v roce 2008 zařazen do základní školy praktické.

**Rodinná anamnéza:**

**Matka:** chlapce vychovává od narození babička, s matkou není chlapec v kontaktu, nikdy ji neviděl

**Otec:** je nezvěstný, babička o chlapcových rodičích nehovoří

**Sourozenci:** chlapec vyrůstá jako jedináček

Chlapec žije s babičkou v bytě IV. kategorie, o rozloze dvou místností a je pod dohledem místního sociálního odboru.

**Přehled institucí, které chlapec navštěvoval:**

**listopad 2009:** několikrát hospitalizován v nemocnici v Hradci Králové s potížemi se srdcem

**prosinec 2010:** opět hospitalizován s potížemi se srdcem

**červen 2012:** proběhne kontrolní vyšetření v PPP, kam se musí babička chlapce objednat telefonicky s dostatečným časovým předstihem (zatím nemáme zprávy, že tak učinila)

**Analýza schopností žáka (současný stav, problémy)**

Údaje byly získány dlouhodobým pozorováním chlapce a studiem jeho pedagogické dokumentace.

**1. Sebeobsluha:** Chlapec je samostatný, šikovný, rád si nechává id ostatních sloužit. Do školy chodí čistý. V jídlu samostatný, dokáže sedět v lavici a svačit, na obědy chodí domů. Na toaletu si dojde sám, hygienu rukou zvládá bez připomínek. S učiteli, asistenty a se svými vrstevníky mluví ve větách, ale pouze když chce.

**2. Hrubá motorika:** Chlapec je neustále v pohybu, obratný, rád chodí ven na procházky, spokojený je na hřišti a v tělocvičně.

**3. Jemná motorika:** Chlapec je v oblékání samostatný, sám si zaváže boty. Rád si staví ze stavebnice, z různých kostek Těmto činnostem věnuje poměrně dlouhý čas.

**4. Smyslové vnímání:** Před pohlazením chlapec uhýbá, časté jsou u něho záchvaty vzteku, které sám těžko zvládá a strhává na sebe pozornost celé třídy. Po takto vypjatých situacích často krvácí z nosu. Pod klidným vedením učitelky a asistenta pedagoga se daří mírnit toto chlapcovo afektivní chování.

**5. Komunikace:** Chlapec často skáče do řeči učitelce, rád se s učitelkou pře o názory a snaží se vždy vyniknout. Používá neverbální komunikaci z důvodu vyhrožování svým spolužákům. Chlapec přes velké úsilí učitelky a asistenta pedagoga dodržuje nastolená pravidla.

**6. Sociální vývoj:** Chlapec má velké problémy s uznáváním autorit, rád by se začlenil do kolektivu, ale je odmítán pro svoje nevhodné chování. O přestávkách zůstává sám ve třídě, občas odchází do tělocvičny.

**7. Mentální schopnosti a zájmy:** Chlapcovo myšlení je na úrovni lehké mentální retardace. Pracuje pomalým tempem, potřebuje více času na zácvik a pochopení zadávaných úkolů. Často neudrží pozornost. Velmi přínosný je zde přístup asistenta pedagoga, který individuálním přístupem s chlapcem pracuje.

**A. Čtení:** U chlapce se projevuje slabší slovní zásoba, horší je verbální vyjadřování. Spolupráce s babičkou je nedostatečná, chlapec chodí na výuku nepřipraven, doma si nečte. Syntézu a analýzu nezvládá, není schopen pochopit zadání. V řeči je vadná výslovnost, zejména uprostřed slov.

**B. Psaní:** Chlapec nemá dosud osvojeny tvary velkých písmen, chybí v diakritice, vynechává nebo zaměňuje písmena. Velice slabých výsledků dosahuje při psaní diktátů, opis a přepis mu také činí problémy. Pracuje pomalým tempem, podle aktuálního zdravotního stavu.

**C. Matematika:** Celkový výkon chlapce se pohybuje v pásmu defektu, nejlépe se chlapci daří matematické úlohy zaměřené na porozumění sociálním situacím. Problémy má s rozlišováním znamének plus, mínus. Základní geometrické tvary rozpozná, problémy mu činí vzestupné a sestupné řady, porovnávání čísel.

**D. Výtvarné, pracovní, hudební činnosti:** Chlapec pracuje podle momentální nálady a podle aktuálního zdravotního stavu. Své činnosti stále komentuje, posmívá se ostatním spolužákům, snaží se vyvyšovat své práce nad ostatní. V oblasti hudební výchovy rád poslouchá hudbu, ale nezpívá. Do her na jednoduché hudební nástroje se nezapojuje. Je nutné i nadále vhodně usměrňovat chlapcovo chování a pokračovat v individuálním přístupu.

**E. Tělesná výchova:** I přes své zdravotní komplikace chlapec rád sportuje, navštěvuje plavecký kurz pořádaný školou. Mezi oblíbené činnosti patří hry s míčem a fotbal.

**Návrh intervence:** Doma je nutná pravidelná příprava na vyučování, stanovení přesného času a jeho následné dodržování. Probrané učivo je nutné opakovat, v případě nepochopení vysvětlit jednodušším způsobem, kterému chlapec porozumí. Je nutné, aby bylo chlapci tolerováno pomalejší pracovní tempo vzhledem k jeho zátěžové osobní anamnéze a zdravotním potížím. Důležité je používání tabulky písmen, aby došlo k fixaci jejich tvarů. Důležité jsou pravidelné schůzky s jeho babičkou, může být nabídnuta pomoc s domácí přípravou, podle možností je vhodné i doučování. Vzhledem ke zkřížené lateralitě v písemném i čteném projevu, je nutná zpětná kontrola napsaného. V plné míře využívat asistenta pedagoga a neustále upevňovat naučené.

### 5.5.5 Kasuistika č. 5

**Jméno:** Michaela

**Věk:** 8 let (2004)

**Zdravotní diagnóza:** lehká mentální retardace

**Vyšetření z PPP:** lehká mentální retardace spojená se sociálním znevýhodněním, špatná koncentrace, zvýšená úzkostnost, nižší sebehodnocení, anticipace neúspěchu

**Způsob vzdělávání:** Žákyně je vzdělávána podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, č.j.337/2007.

**Osobní anamnéza:** Dívka se narodila jako nejstarší ze čtyř dětí ve 37. týdnu těhotenství. Začala chodit v 17 měsících. Podle matky je dívka plačtivá, trpí úzkostnými stavy. Mateřskou školu nenavštěvovala. Odmalička trpěla dívka na záněty středního ucha – několikrát podstoupila propichování. V současnosti se na ORL nenechá vyšetřit. Doma se prý moc neprojevuje, spíše samotářka, ráda si hraje s mladší sestrou. Nemá ráda hluk, křik, hádky – zacpává si uši nebo se rozpláče. Večer se bojí usnout, v noci se budí a chodí po bytě jako náměsíčná. Vztahy mezi rodiči vnímá pro sebe jako stresující. Podezření na sluchovou vadu, vyšetření se na ORL nepodařilo realizovat pro silnou úzkost dívky. Z vyšetření zjištěn opožděný vývoj rozumových schopností a lehká mentální retardace ve spojení se sociálním znevýhodněním. Na doporučení psychologa byla dívka v roce 2010 zařazena do základní školy praktické.

**Rodinná anamnéza:**

**Matka:** navštěvovala zvláštní školu, nezaměstnaná, stará se ještě o další menší děti, se školou spolupracuje minimálně

**Otec:** navštěvoval zvláštní školu, zaměstnaný jako zedník, o dívku se nezajímá, se školou nespolupracuje

**Sourozenci:** Natálie (2007), Jakub (2009), Maruška (2011)

Rodina žije v bytě IV. kategorie, o rozloze dvou místností a je pod dohledem místního sociálního odboru.

**Přehled institucí, které dívka navštěvovala:**

**březen 2005:** rodině nabídnuto vyšetření v SPC Kamínek – rodina odmítla

**říjen 2010:** vyšetření v PPP – matka se nedostavila

**leden 2011:** opětovné vyšetření v PPP – matka se nedostavila

### **Analýza schopností žáka (současný stav, problémy)**

Údaje byly získány dlouhodobým pozorováním dívky a studiem její pedagogické dokumentace.

**1. Sebeobsluha:** Dívka je šikovná, sama se zvládne obléknout i svléknout. Svačí spořádaně na místě na ubrousku, na obědy chodí domů. Na toaletu dojde sama, hygienické návyky osvojeny.

**2. Hrubá motorika:** Aktivní, neustále v pohybu, raduje se z pobytu na hřišti.

**3. Jemná motorika:** Zvládá se sama obléknout, svléknout, navléknout boty. Ráda přemísťuje předměty, které přerovnává a rovná. Baví ji stavět obrázky z puzzle, navlékat korálky. Práce s nůžkami ji činí problémy.

**4. Smyslové vnímání:** Nereaguje extrémně na žádné podněty.

**5. Komunikace:** Dívka působí plaše, zakřiknutě, sama komunikaci nenavazuje, o přestávkách se pohybuje spíše sama. Mluví potichu a málo. Z komunikace je patrné, že se u dívky projevuje nižší obsahová úroveň řeči, informovanosti. Do rozhovoru se nezapojuje, spíše poslouchá.

**6. Sociální vývoj:** Dívka je ráda sama, o přestávkách se zdržuje ve třídě, nebo odpočívá na koberci, projevují se úzkostné rysy, nižší sebehodnocení.

**7. Mentální schopnosti a zájmy:** Rozumové schopnosti dívky jsou na úrovni jejího postižení – lehké mentální retardace spojené s nepodnětným rodinným prostředím. Potřebuje individuální přístup a bezpečné prostředí.

**A. Čtení:** Problémem je nedostatečná spolupráce s rodinou, dívka si doma nečte, úkoly nevypracovává. Její výslovnost je zanedbaná. Při čtení komolí slova, vynechává, domýšlí si. Není schopna souvisle vyprávět, zadržává.

**B. Matematika:** V oblasti matematiky chybí logický úsudek, používá spíše strategii pokus – omyl nebo se spokojí s prvním přijatelným řešením, přestože je u dívky patrná anticipace neúspěchu, strach ze selhání. Problémy má v oblasti matematických operací sčítání, odčítání, stěží si zapamatuje násobky. Pracuje chaoticky, bez plánu.

**C. Psaní:** Psací nástroj dokáže uchopit správně, problémy ji dělá orientace na řádku. S opisem nemá problémy, v oblasti přepisu a diktátu selhává. Potřebuje delší čas na dokončení zadaného úkolu.



**D. Výtvarná, pracovní, hudební činnost:** V těchto oblastech je dívka velice šikovná, předměty ji baví, ráda zpívá a tančí, školu reprezentuje na různých soutěžích. Její práce jsou pečlivé, dokáže se na danou práci soustředit.

**E. Tělesná výchova:** Tělesnou výchovu, stejně jako ostatní výchovy má dívka ráda. Ve sportu vyniká, nejvíce ji baví míčové hry.

**Návrh intervence:** Dívka má dobrý sociální úsudek a schopnost pochopit realitu. Má náhled na své obtíže ve škole, cítí nátlak a lze předpokládat, že jí to vzhledem ke zvýšené míře úzkostnosti spíše inhibuje. V rodinné prostředí vzhledem ke kontextu a aktuální existenční situaci není zřejmě prostor pro individuální rozvoj psychických potřeb. Dívka prožívá chování rodičů spíše jako trestající, s takřka chybějící pozitivní emoční odezvou na požadavky a potřeby dětí. Na druhou stranu je viditelná snaha se rodičům (autoritám obecně) zavděčit, napravit chyby. Je nutné pro dívku vytvořit bezpečné prostředí, kde může dosahovat výsledků odpovídajících jejím schopnostem. Podporovat samostatnou práci s dobrou motivací a pozitivní zpětnou vazbou. Pomoci vytvořit účinnější styl plánování jednotlivých činností (následnost jednotlivých kroků vedoucích k řešení). V rámci možností zapojovat do kolektivu, podporovat činnosti, které jí jdou, aby se rozvíjel lepší sebeobran.

### 5.5.6 Kasuistika č. 6

**Jméno:** Gabriela

**Věk:** 11 (2001)

**Zdravotní diagnóza:** lehká mentální retardace, předepsány brýle

**Vyšetření z PPP:** lehká mentální retardace, dívka se speciálními vzdělávacími potřebami

**Způsob vzdělávání:** Žákyně je vzdělávána podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, č.j. 337/2007

**Osobní anamnéza:** Dívka se narodila jako nejmladší z pěti dětí ve 39. týdnu těhotenství. Porod podle matky proběhl bez komplikací, matka si všimla již v mateřské školce, kterou dívka navštěvovala jeden rok, vývoj dívky probíhal pomaleji, než u jejích vrstevníků. Ve školce pobývala ráda, účastnila se společných aktivit, sama ale nějakou výraznou snahu se něco naučit neprojevovala. Rodiče mají pochybnost, zda by vůbec byla schopna zvládnout nároky běžné základní školy, proto požádali o posouzení, zda by nebylo vhodnější, aby dívka zahájila vzdělávání v podmínkách základní školy praktické, které by více braly ohled na její možnosti. Z vyšetření zjištěn opožděný vývoj rozumových schopností, infantilní chování, diagnostikována lehká mentální retardace. Na doporučení psychologa byla dívka v roce 2007 zařazena do základní školy praktické.

**Rodinná anamnéza:**

**Matka:** je vyučena, nezaměstnaná, se školou se snaží spolupracovat, vyřizuje všechny potřebné věci, které se školy a dívky týkají

**Otec:** vyučen, nezaměstnaný, se školou nespolupracuje

**Sourozenci:** Kamil (1990), Jan (1994), Petra (1996), Veronika (1998)

Rodina žije v bytě IV. kategorie, o rozloze tří místností a je pod dohledem místního sociálního odboru.

**Analýza schopností žáka (současný stav, problémy)**

Údaje byly získány dlouhodobým pozorováním dívky a studiem její pedagogické dokumentace.

**1. Sebeobsluha:** Dívka je samostatná, problémy s oblékáním - pomalejší tempo, musí být neustále povzbuzována. Do školy chodí čistá, pěkně ustrojená, hygienické návyky osvojeny. V jídlu samostatná, svačí v sedě, v lavici. Pořádná, pečlivá.

**2. Hrubá motorika:** Pomalá, nadměrný pohyb nevyvíjí, raději sedí, chodí pomalu. O přestávkách relaxuje na koberci, do tělocvičny nechodí.

**3. Jemná motorika:** Je velmi šikovná, pečuje o své věci, nerada se dotýká špinavých předmětů, stará se o pořádek ve třídě, líbí se jí pěkné věci, nejraději si vymalovává. Pochvaly a povzbuzení ji motivují k lepším výsledkům.

**4. Smyslové vnímání:** Dívka sama vyhledává kontakt s učiteli, ráda se pomazlí, pokud je to možné ráda chodí s učitelkou za ruku, za své projevy se nestydí.

**5. Komunikace:** Do hovoru se zapojuje ráda komunikuje, poměrně velká slovní zásoba, pěkné vyjadřování. Není patrna žádná logopedická vada. V běžném rozhovoru o každodenních otázkách je sdílná, ochotná, ale v situacích úkolových se obraz nápadně změnil.

**6. Sociální rozvoj:** Dívka je kolektivem třídy přijímána dobře, děti s ní komunikují. Někdy bezdůvodně propuká v agresi, nedokáže své chování vysvětlit. Velmi přínosný je zde vliv učitelky a asistenta pedagoga, kteří dokáží dívku usměrnit.

**7. Mentální schopnosti a zájmy:** Rozumové schopnosti jsou na úrovni dívčina postižení – lehké mentální retardace. Úkoly je schopna plnit, i když její tempo je pomalé. Potřebuje individuální vedení a dostatek času, aby zadané úkoly splnila. Vhodné je střídání činností.

**A. Čtení:** Zvládá přečíst souvislejší text, vyprávět o tom, co četla, občas má problémy se soustředěním neboť nenosí brýle – vysvětluje to tím, že by se jí ostatní děti smály (což děti odmítají a naopak jí dodávají sebevědomí) a nelíbila by se chlapcům.

**B. Psaní:** Úchop psacího náčiní je ustálen, píše špetkovým úchopem. Písmo má úhledné, zvládne opis i přepis. Problémy má z diktovaných větami. Při psaní dokáže sedět v lavici a soustředit se na práci.

**C. Matematika:** S dopomocí zvládá automatizace početních spojů, potřebuje názornost a dobré vedení. Je nutné všechno několikrát vysvětlit, pomáhat s řešením, ale i tak je výkon hodně nepřesvědčivý.

**D. Výtvarné, pracovní, hudební činnosti:** Téměř ke všemu je nutné dívku přemlouvat, podněcovat. Proto je nutné nešetřit pochvalou, střídat činnosti.

**E. Tělesná výchova:** Velice nerada cvičí a pěstuje jakoukoliv aktivitu. Pokud ji činnost zaujme, účastní se, jindy pasivně přihlíží.

**Návrh intervence:** Je zjevné, že dívka potřebuje ve zvýšené míře vedení, individuální pomoc, pomalý postup prací. Za takových podmínek se jí i něco podaří, což ji jednak povzbudí, jednak velice potěší.

Pokud ale má pracovat bez takto nastavených podmínek, rychle se propadne do útlumu, ztratí zájem, pak už nesplní ani to, nač by stačila. Dívčiny výkony v podstatě mapují rozložení rozumových schopností a odpovídají jejímu postižení. Program běžné základní školy by pro ni byl nepřiměřeně náročný a vedl by k prožitku neúspěchu a následné rezignace.

### 5.5.7 Kasuistika č. 7

**Jméno:** Jiří

**Věk:** 8 (2004)

**Zdravotní diagnóza:** Hyperaktivní porucha s lehkou mentální retardací

**Vyšetření z PPP a SPC:** lehká mentální retardace, nesocializovaná porucha chování, opoziční vzdorovité chování, nedostatečný rodičovský dohled a kontrola, nutné psychiatrické sledování, nasazeny uklidňující medikamenty

**Způsob vzdělávání:** Žák je vzděláván podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, č.j. 337/2007

**Osobní anamnéza:**

Chlapec se narodil jako jedináček ve 37. týdnu těhotenství. Od narození zjevný opožděný vývoj rozumových schopností. Před nástupem do základní školy praktické byl dva roky klientem SPC Kamínek. Přes velké pokroky opoždění ve vývoji přetrvává. Rozumové schopnosti chlapce jsou ve středu pásma podprůměru. Z vyšetření vyplynulo, že ve vývoji chlapce došlo ke stagnaci, diagnostikována lehká mentální retardace. Na doporučení psychologa byl chlapec v roce 2010 zařazen do základní školy praktické.

**Rodinná anamnéza:**

**Matka:** navštěvovala zvláštní školu, je v plném invalidním důchodu – vrozené postižení dolních končetin, snaží se spolupracovat se školou

**Otec:** navštěvoval zvláštní školu, pracuje jako pomocný dělník, snaží se spolupracovat se školou

**Sourozenci:** chlapec je jedináček

Rodina žije v malém domě na vesnici, s výchovou chlapce pomáhá babička z matčiny strany.

**Přehled institucí, které chlapec navštěvoval:**

**září 2008 – květen 2010 :** klientem SPC Kamínek, chlapec je roztěkaný, neudrží pozornost ani krátkodobě, nerad se přizpůsobuje režimu školy a struktuře hodin.

**Analýza schopností žáka (současný stav, problémy)**

Údaje byly získány dlouhodobým pozorováním chlapce a studiem jeho pedagogické dokumentace.

**1. Sebeobsluha:** Chlapec je naprosto nesamostatný, je zvyklý, že za něho všechno udělají rodiče, není schopen se sám a v rozumném čase obléknout, obout se. Boty má na suchý zip, nezvládne udělat smyčku.

Stravovací návyky nemá žádné, neumí jíst příborem, ani držet správně lžící. Vyvolává si zvracení kdykoliv se mu to hodí, nebo mu oběd nechutná, tím odrazuje ostatní děti od chuti k jídlu. Hygienické návyky nejsou zvládnuty, neustálá kontrola.

**2. Hrubá motorika:** Hyperaktivní, neustále v pohybu. Po tělocvičně běhá, a to tak, že většinou upadne. Nutné je dodržování pravidel a omezení, aby nedošlo ke chlapcovu úrazu.

**3. Jemná motorika:** Naprosto nesamostatný, u žádné pracovní činnosti nevydrží dlouho, stále chce být středem pozornosti. Zadanou práci odbývá, neustále se na něco dotazuje. Pokud je pochválen, dokáže o tom mluvit celý den.

**4. Smyslové vnímání:** Chlapec odmítá doteky, držení za ruku, před pohlazením ucukne. Nedokáže se dívat do očí, stále uhýbá pohledem, nebo klopí hlavu. Pokud komunikuje, natáčí se k učitelům bokem.

**5. Komunikace:** Rád na sebe upozorňuje vykřikováním a děláním šaška před třídou. Děti na chlapce zpočátku reagovaly, nyní jim jeho vyrušování vadí a napomínají ho. Nemají k němu ochranný přístup jako dříve. Jeho přítomnost je pro ně spíše rušivým elementem. Chlapec používá odposlouchanou řeč dospělých.

**6. Sociální vývoj:** Chlapec je živý, velmi špatně udrží pozornost, začíná lhát a podvádět. Občas provokuje děti kopnutím a potom si vymýšlí, že ho děti šikanují. Přístup dětí ke chlapci je spíše negativní, protože jim kazí hru, musí na něho čekat, vyrušuje a nedává pozor.

**7. Mentální schopnosti a zájmy:** Rozumové schopnosti jsou na úrovni chlapcova postižení – lehké mentální retardace. Je nutný individuální přístup a trpělivost. Stále upevňovat naučené, pracovat s názorem a dodržovat důslednost a pravidla.

**A. Čtení:** Chlapec se nedokáže soustředit plně na text, neustále se vrtí, poposedává na židli, rozhlíží se po spolužácích, tím ztrácí kontrolu nad čtením. Písmena pozná, opis mu nečiní problémy, přepis a diktát nezvládne. Naopak má velmi rád knížky a zvířata. Rád se dívá na pohádky, zná je z paměti skoro všechny. Je rád, když je vyvolán a může je spolužákům vyprávět.

**B. Psaní:** Jeho koncentrace je na tak špatné úrovni, že jen s pomocí asistenta pedagoga se mu podaří zadaný úkol splnit. Svoji práci neustále komentuje a tím ruší celou třídu.

Úchop tužky a psacího náčiní zvládne částečně. Různě velké řádky mu činí potíže, písmo je neúhledné, kostrbaté.

**C. Matematika:** Obtížně napočítá do 10, probírané učivo mu činí potíže, nejvíce při počítání s penězi. V příkladech na písemné sčítání a odčítání si velmi dopomáhá dopočítávání na prstech. Stále vyžaduje pozornost učitele nebo asistenta pedagoga.

**D. Výtvarné, pracovní a hudební činnosti:** Kresba je úrovni hlavonožce, neustále vyžaduje pozornost, je roztěkaný. U práce nevydrží, používá tmavé barvy. Potřebuje neustále motivovat, měnit náplň práce a usměrňovat.

**E. Tělesná výchova:** Neustále běhá, poskakuje, stále je v pohybu. Je nutné dodržovat určitá omezení a pravidla, aby nedošlo ke zranění.

**Návrh intervence:** Chlapec vyrůstá v rodinném prostředí, které již nyní ztrácí výchovnou kontrolu nad jeho chováním. Jde o trvalý, nepřechodný stav se zásadním snížením poznávacích a ovládacích schopností. Rodinný systém bude i nadále ztrácet schopnost jeho chování účinně ovlivňovat. Opoziční projevy nesouvisejí u chlapce z jeho mentální retardací ani z primární hyperaktivitou, jedná se o v rodině naučené formy chování. Ve vývoji chlapce došlo ke stagnaci. Nutný je, aby měl chlapec podnětné prostředí, dostatek pestrých a materiálních pomůcek. Velkou pomocí je práce asistenta pedagoga, který vhodným způsobem učí chlapce, že vše má svůj čas a řád. Nutné je důsledné korigování chlapcova neustálého slovního projevu a upevňovat naučené dovednosti.

### 5.5.8 Kasuistika č. 8

**Jméno:** Jan

**Věk:** 12 let (2000)

**Zdravotní diagnóza:** lehká mentální retardace

**Vyšetření z PPP:** lehká mentální retardace, zvýšený psychomotorický neklid, stereotypní chování, nesoustředěnost, laterálita zkřížená PHK/LO

**Způsob vzdělávání:** Žák je vzděláván podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, č.j. 337/2007

**Osobní anamnéza:** Chlapec se narodil jako šesté dítě ve 35. týdnu těhotenství, porod předčasný, nízká porodní váha, chlapec se vyvíjí pomaleji než jeho vrstevníci. Z vyšetření zjištěn opožděný vývoj rozumových schopností, diagnostikována lehká mentální retardace ve spojení se sociálním znevýhodněním. Na doporučení psychologa byl chlapec v roce 2006 zařazen do základní školy praktické.

**Rodinná anamnéza:**

**Matka:** navštěvovala zvláštní školu, nezaměstnaná, péče chlapce nezvládá z důvodu péče o ostatní děti

**Otec:** navštěvoval zvláštní školu, zaměstnaný jako pomocný dělník, se školou nespolupracuje

**Sourozenci:** Ladislav (1992), Eva (1994), Ilona (1996), Michal (1997), Renata (1995)

Rodina žije pohromadě ve společné domácnosti v bytě IV. kategorie o rozloze dvou místností. Je pod dohledem místního sociálního odboru.

**Analýza schopností žáka (současný stav, problémy)**

Údaje byly získány dlouhodobým pozorováním chlapce a studiem jeho pedagogické dokumentace.

**1. Sebeobsluha:** Chlapec je samostatný, sám zvládá oblékání a svlékání, dokáže si sám zavázat boty. Do školy chodí čistý. V jídle samostatný, používá lžíci a příbor. Na toaletu dojde sám, potřeba upozorňovat na nutnost mýt si ruce – zapomíná.

**2. Hrubá motorika:** Pomalý, velké problémy mu činí chodit po schodech – není schopen střídat nohy. Zde potřeba vyvinout velké úsilí učitelky i asistenta pedagoga a chlapci pomoci.



**3. Jemná motorika:** Oblékání, svlékání mu nečiní problémy, problémy má při manipulaci s nůžkami, zde je zapotřebí neustálého nácviku a pomoci ze strany učitelky a asistenta pedagoga.

**4. Smyslové vnímání:** Chlapec působí, že žije v jiném světě, neustále si hraje s prsty, jakoby „čaroval“

**5. Komunikace:** V určitých směrech komunikace je živější, upovídaný, úkoly nahlas komentuje, jindy naopak působí zakřiknutě a za celý den nepromluví.

**6. Sociální vývoj:** Na sociální kontakt reaguje plaše, raději vyhledává samotu, o přestávkách se zdržuje ve třídě, kde si prohlíží knížky, nebo skládá leporela. Do kolektivu se začlenil dobře, děti se mu snaží pomáhat.

**7. Mentální schopnosti a zájmy:** Rozumové schopnosti jsou na úrovni jeho zdravotního postižení – lehké mentální retardace. Úkoly plní pomalu, za pomoci asistenta pedagoga, často je nedokončí, je brzy unavený. V omezené míře chápe pravidla a způsoby chování. Má potíže se zapamatováním nových informací a s vybavováním. Lépe chápe verbální instrukce. Důležité je střídání činností a vhodná motivace.

**A. Čtení:** Chlapec zaměňuje písmena, špatně se soustředí, přeskakuje řádky, čte po slabikách, má naučené stereotypy, které často používá.

**B. Psaní:** Má potíže si vybavit písmena. není schopen rozlišovat, na jaké písmeno slovo začíná a končí. Nerozlišuje tečky a čárky nad samohláskami. Nezvládne se bez nápovědy podepsat křestním jménem.

**C. Matematika:** V řešení matematických příkladů si pomáhá na prstech, používá počítadlo, chybí představivost, velmi slabý je v logickém úsudku.

**D. Výtvarné, pracovní a hudební činnosti:** Slabá úroveň pozornosti, při práci vyžaduje vedení. Snadno se rozptýlí okolními podněty, pomalé pracovní tempo.

**E. Tělesná výchova:** Ve sportu je slabý, nesnese fyzickou zátěž, snadno unavitelný.

**Návrh intervence:** Chlapec má oslabené všechny mentální schopnosti. Naučit se něčemu novému je pro něho velmi obtížné. Rovněž uchovat si získané vědomosti a návyky bude i výhledově problematické. Chlapec vyžaduje trpělivý, ale důsledný přístup. Důležitá je motivace pochvalou. Doma je nutný dohled nad přípravou do školy a důslednost.

### 5.5.9 Kasuistika č. 9

**Jméno:** Pavel

**Věk:** 8 let (2004)

**Zdravotní diagnóza:** lehká mentální retardace

**Vyšetření z PPP:** lehká mentální retardace spojená se sociálním znevýhodněním, emoční nestabilita, špatná koncentrace, hyperaktivní

**Způsob vzdělávání:** Chlapec je vzděláván podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, č.j. 337/2007

**Osobní anamnéza:**

Chlapec se narodil jako čtvrté dítě ve 38. týdnu těhotenství. Porod proběhl bez komplikací, raný vývoj chlapce bez nápadností. V pěti letech byla diagnostikována lehká mentální retardace ve spojení se sociálním znevýhodněním. Na doporučení psychologa byl chlapec v roce 2010 zařazen do základní školy praktické.

**Rodinná anamnéza:**

**Matka:** navštěvovala zvláštní školu, bez vyučení, v současné době na mateřské dovolené, se školou spolupracuje minimálně, péče o chlapce nezvládá, jako důvod udává velký počet dětí a starost o nejmenší děti

**Otec:** navštěvoval zvláštní školu, bez vyučení, nezaměstnaný, se školou nespolupracuje

**Sourozenci:** Ladislav (1995), Petr (1997), Tomáš (2003), Nikola (2008), Sandra (2010)

Rodina žije v bytě IV. kategorie, o rozloze tří místnostní a je pod dohledem místního sociálního odboru.

**Přehled institucí, které chlapec navštěvoval:**

**říjen 2010:** chlapec vyšetřen pro výrazné výukové problémy, konstatováno sociální znevýhodnění. K naplánované kontrole v PPP se rodina s Pavlem nedostavila. Ukončena ze strany matky i logopedická péče.

**Analýza schopností žáka (současný stav, problémy)**

Údaje byly získány dlouhodobým pozorováním chlapce a studiem jeho pedagogické dokumentace.

**1. Sebeobsluha:** Chlapec nemá problémy s oblékáním a svlékáním oblečení, je samostatný i v obouvání a zouvání bot, dokáže si sám boty zavázat. Do školy chodí čistý. Stravovací návyky zvládá, hygienické návyky osvojeny.

**2. Hrubá motorika:** Chlapec je pohyblivý, velice živý, neustále běhá po třídě, má rád hry s míčem.

**3. Jemná motorika:** Pracovní tempo pomalé, sám si zapne oblečení a zaváže boty.

**4. Smyslové vnímání:** Má rád muzikoterapii, kdy si lehne na koberec, poslouchá hudbu a odpočívá. Rád zpívá a tančí.

**5. Komunikace:** Slovní zásoba je chudá, stejně jako vyjadřovací schopnosti. Při komunikaci slova komolí, snaží se navazovat komunikaci i s dospělými. Často stojí u stolu učitelky a dívá se.

**6. Sociální vývoj:** Chlapec umí požádat o dovolení a pomoc. Zajímá o dění ve třídě, rád si hraje s hračkami, staví ze stavebnice. Občas nemá přehled o svých věcech, často zapomíná, kde co má.

**7. Mentální schopnosti a zájmy:** Chlapec zvládl separaci od maminky, ale při nějakém neúspěchu se po ní ptá. Po povzbuzení však dokáže pracovat dál ve svém tempu. Začlenil se bez obtíží do kolektivu, ostatní děti mu rády pomáhají. Schopnosti chlapce jsou na úrovni jeho postižení, kterým je lehká mentální retardace. Nutný je individuální přístup a dostatek času na dokončení zadaného úkolu.

**A. Čtení:** Chlapec zvládá s dopomocí učitelky nebo asistenta pedagoga pouze písmen – A,E,I,O,U,L,M,V, problémy mu činí složení slabik, nevyvozuje hlásky, nesloží celé slovo, nepamatuje si několikrát po sobě čtené slovo. Neumí samostatně pracovat na stránce, postupuje nesystematicky. Řazení obrázků podle děje ho stojí velké úsilí.

**B. Psaní:** Psací náčiní drží nesprávným drápovitým úchopem, ruka je toporná a neobratná. Podepsat se neumí. Písmena obkresluje, přepis ani jednoduchý diktát nezvládá. Je důležité individuálním přístupem osvojit rozpoznávání tvarů písmen. Skládání slabik je pro něho zatím náročné.

**C. Matematika:** Nepamatuje si naučené, rychle zapomíná. Geometrické tvary obkreslí pouze některé, umí poznat a pojmenovat kolečko, kruh. V oboru čísel do 10 zvládne s dopomocí a názorem jednoduché početní příklady s početní operací sčítání. Odčítání chlapci činí velké obtíže, chybí matematická představa této početní operace.

**D. Výtvarné, pracovní a hudební činnosti:** Chlapec nezvládá rozlišování barev, práci odbývá, nezáleží mu na výsledku. Při vybarvování obrázku používá na celý obrázek jednu barvu. Vyhovuje mu častější střídání činností a častá pochvala, jak slovní, tak i do sešitku.

**E. Tělesná výchova:** Chlapec na pohyb reaguje živě, spontánně. Baví ho hry s míčem a fotbal. Účastnil se plaveckého kurzu pořádaného školou, kde byl velice spokojený.

**Návrh intervence:** Chlapcovi nízké výkony mohou být do značné míry ovlivněny méně stimulujícím rodinným prostředím. Nutné je pokračovat v nácviku správné výslovnosti, zvýšenou pozornost věnovat také celkovému rozvoji verbálních dovedností chlapce, cíleně rozšiřovat jeho slovní zásobu a všeobecný přehled. Důležití jsou grafomotorická cvičení a uvolňovací cviky. V oblasti matematiky se zaměřit na to, aby chlapec přiřadil správný počet k číslu, využívat názorné pomůcky (počítadla, obrázky, kostky).

### 5.5.10 Kasuistika č. 10

**Jméno:** Nella

**Věk:** 10 let (2002)

**Zdravotní diagnóza:** lehká mentální retardace, vícečetná vada řeči - dyslalie

**Vyšetření z PPP:** lehká mentální retardace spojená se sociálním znevýhodněním, špatná koncentrace, neklid, problémy s pomočováním, zkřížená lateralita, dominance pravé ruky a levého oka.

**Způsob vzdělávání:** Žákyně je vzdělávána podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, č.j.337/2007.

**Osobní anamnéza:**

Dívka se narodila jako třetí z dětí ve 38. týdnu těhotenství, předčasný porod. Do jednoho roku se dívka dle matky vyvíjela přiměřeně ke svému věku, následně byl její psychomotorický vývoj hodnocen jako opožděný. Z vyšetření ujištěn opožděný vývoj rozumových schopností, diagnostikována lehká mentální retardace ve spojení se sociálním znevýhodněním. Na doporučení psychologa byla dívka v roce 2008 zařazena do základní školy praktické.

**Rodinná anamnéza:**

**Matka:** navštěvovala zvláštní školu, nevyučena, nezaměstnaná, se školou spolupracuje v omezené míře

**Otec:** navštěvoval zvláštní školu, nezaměstnaný, o dívku ani o školu neprojevuje zájem

**Sourozenci:** Lukáš (1997), Marek (1999)

Rodina žije v bytě IV.kategorie, o rozloze dvou místností a je pod dohledem místního sociálního odboru. Otec se v rodině zdržuje minimálně. Nejstarší syn je po dětské mozkové obrně umístěn v ústavu.

**Analýza schopností žáka (současný stav, problémy)**

Údaje byly získány dlouhodobým pozorováním dívky a studiem její pedagogické dokumentace.

**1. Sebeobsluha:** Dívka je samostatná při oblékání a svlékání oblečení, boty si zaváže sama, dokáže udělat smyčku. Do školy chodí čistá, upravená. V jídel je samostatná, svačí v lavici nad ubrouskem, na obědy chodí domů. Hygienické návyky dobře zvládnuté.

**2. Hrubá motorika:** Nesamostatná, chodí pomalu, bojácná. Neustále musí mít pocit jistoty.

**3. Jemná motorika:** Dívka si ráda hraje s kostkami, navléká korálky, porovnává a třídí věci.

**4. Smyslové vnímání:** Ráda se pomazlí, vyhledává dotyky, je vděčná za pochvalu

**5. Komunikace:** Bojácná, do hovoru se nezapojuje, mluví potichu, těká očima.

**6. Sociální vývoj:** Vyhledává klid, relaxuje na koberci, nebo si hraje se stavebnicí. Rozlišuje vhodné a nevhodné chování.

**7. Mentální schopnosti a zájmy:** Rozumové schopnosti dívky jsou na úrovni jejího postižení – tedy lehké mentální retardace. Střídají se u ní nálady (smích, pláč). Ráda pracuje svým tempem, pokud si činnost osvojí, věnuje jí poměrně dlouhou dobu. Ráda pracuje s pomocí asistenta pedagoga.

**A. Čtení:** Dívka čte neplynulým hláskováním s častými záměnami podobných písmen. Neuvedomuje si smysl přečtených ani velmi jednoduchých vět. Dívka má problémy s určováním počtu slabik i s pomocí vyteskávání, dále pak s rozlišováním slov se změnou délky samohlásek a tvrdých a měkkých slabik. Dokáže správně určit první hlásku ve slově, poslední určí s pomocí asistenta pedagoga nebo učitelky individuálním přístupem. Vážne sluchová analýza a syntéza.

**B. Psaní:** Psací náčiní drží špatným úchopem, píše se silným přtlakem, neustále je individuálně vedena, ruka je ještě značně neuvolněná. S dopomocí je schopna napsat osvojená písmena, sama jinak písmena zaměňuje, vynechává. Neustále potřebuje povzbuzovat a motivovat a činnosti vysvětlovat.

**C. Matematika:** Počítá po jedné do pěti, d dopomocí do 9, geometrické tvary neumí pojmenovat, nepamatuje si je. S dívkou pracuje individuálně asistent pedagoga názorně s pomocí počítadla, prstů, stavebnice, kostek. Neustálá motivace k cílené činnosti.

**D. Výtvarné, pracovní, hudební činnosti:** Problémy s určováním barev, neustále potřebuje motivovat, měnit pracovní činnosti, chválit. V oblasti hudební výchovy je stydlivá, ráda poslouchá hudbu, sama ale nezaspívá. Pomalé pracovní tempo.

**E. Tělesná výchova:** Plachá, bojí se jakékoli činnosti. Potřebuje neustále dodávat pocit sebevědomí.

**Návrh intervence:** Podporovat u dívky samostatnou činnost, tolerovat pomalé pracovní tempo, motivovat pochvalou a pokračovat v individuálním přístupu. Zaměřit se na

nácvik dobrého úchopu psacího náčiní, procvičovat uvolňovací cviky, psát do netradičních materiálů. V rámci možností postupně více dívku zapojovat do kolektivu, podporovat činnosti, ve kterých si je jistá. Doma dbát na důslednost a připravenost do školy.

## 5.6 Vyhodnocení výzkumných tezí, doporučení pro praxi

Hlavním cílem bylo celkové zmapování a pozorování vývoje u žáků s lehkým mentálním postižením na základní škole praktické a potvrdit, zda je edukace těchto žáků na základní škole praktické správné.

### **Stanovení těchto dílčích cílů:**

- analyzovat jakým způsobem mentální retardace ovlivňuje chování žáků
- sledovat další vývoj takto postižených žáků
- potvrdit, zda jsou získané návyky a dovednosti žáky dále upevňovány a rozvíjeny
- zhodnotit, za je zařazení žáka na Základní školu praktickou správné

Z výsledku šetření se domnívám, že se podařilo všechny stanovené cíle naplnit. Výzkumná část této diplomové práce se zabývala kasuistikou žáků, kteří jsou zařazeni do základní školy praktické. Výzkum se zaměřil na aktuální vývoj žáků na tomto typu školy a zvládání učiva. U vybraných žáků byla diagnostikovaná lehká mentální retardace ve spojení se sociálním znevýhodněním. Cílem výzkumu bylo dokázat správnost zařazení na tento typ školy. Výzkum si stanovil tyto dílčí cíle:

### **Analyzovat jakým způsobem mentální retardace ovlivňuje chování žáků**

S pomocí učitele a asistenta pedagoga panují ve třídě pěkné vztahy, děti se snaží si navzájem pomáhat, i když ne vždy je to jednoduché. Dodržováním pravidel a důsledností dokáží zvládat své emocionální chování. Cíl byl naplněn.

### **Sledovat další vývoj takto postižených žáků**

Z šetření vyplývá, že děti takto postižené mohou být úspěšné, pokud je zvolen správný postup při práci s takto postiženými dětmi. Důležitý je individuální přístup, podpořený o schopnost dětí pracovat samostatně, dobře motivovat. Cíl byl naplněn.

### **Potvrdit, zda jsou získané návyky a dovednosti žáky dále upevňovány a rozvíjeny**

Ve svých šetřeních jsem došla k závěru, že své návyky a dovednosti dokáží žáci dále upevňovat a rozvíjet, zejména při používání rehabilitačních kompenzačních pomůcek, názornosti.



Důležitým aspektem je individuální přístup, učení podle individuálního plánu, neustálá motivace a střídání činností. Pomoci žákům vytvořit účinnější styl plánování jednotlivých činností a v neposlední řadě, je důležitá práce s rodinou takto postiženého žáka. Cíl byl naplněn.

#### **Zhodnotit, zda je zařazení žáka na Základní školu praktickou správné**

Z provedeného šetření je zřejmé, že zařazení žáků na základní školu praktickou je zcela správné. Cíl byl naplněn. Tito vybraní žáci nejsou schopni zvládnout učivo a tempo běžné základní školy, neboť i přes velký pokrok mají značné problémy se zvládnutím zadaných úkolů, které nejsou schopni plnit samostatně a plně se na svůj výkon soustředit. Není možné odhadnout, jakých výsledků do budoucnosti dosáhnou, ale nyní se bez individuálního přístupu, častějších přestávek v práci, pomoci učitele a asistenta pedagoga neobejdou.

## 6 ZÁVĚR

Cílem mé diplomové práce je snaha ukázat možnosti individuálního přístupu k žákům s lehkou mentální retardací, za účelem jejich maximálního rozvoje a pomoci takto postiženým dětem se adekvátním způsobem začlenit do společnosti. Diplomová práce se zaměřila na Edukaci žáků na Základních školách praktických a vytyčila si tyto cíle:

- analyzovat jakým způsobem mentální retardace ovlivňuje chování žáků
- sledovat další vývoj takto postižených žáků
- potvrdit, zda jsou získané návyky a dovednosti žáky dále upevňovány a rozvíjeny
- zhodnotit, za je zařazení žáka na Základní školu praktickou správné

Diplomová práce je rozdělena do pěti kapitol. V první kapitole se zabývám historií speciálního školství, jeho pojetím, vznikem, změnami a záměry. Druhá kapitola je zaměřena na základní školu praktickou, na Rámcový vzdělávací program pro lehké mentální postižení (RVP pro LMP), je zde vysvětlena problematika mentální retardace, její pojetí, etiologie a klasifikace a charakteristika mentální retardace. Ve třetí kapitole se zamýšlím nad edukací na základní škole praktické, vymezení pojmu edukace, zařazení těchto žáků do vzdělávacího systému, zřízení přípravné třídy. Čtvrtá kapitola se věnuje dítěti na základní škole praktické, pojednává o dalším možném vzdělávání takto postižených dětí, o sociálních a psychologických aspektech integrace mentálně postižených dětí do běžných základních škol.

V praktické části se diplomová práce zaměřuje na kasuistiku deseti náhodně vybraných žáků a zkoumá jejich zapojení do procesu vzdělávání na základní škole praktické. V závěru každé kasuistiky je návrh intervence pro případné využití v praxi. Myslím si, že se mi podařilo naplnit všechny cíle, které jsem si ve své práci stanovila, i když v některých případech to nebylo lehké. Vzhledem k mému dlouholetému působení na tomto typu školy uvádím tu skutečnost, že jsou do naší školy přerazovány děti, které nestačí osnovám a tempu běžných základních škol. Jsou poznamenány traumatickými zážitky a teprve individuálním přístupem a pomalejším tempem, které je přizpůsobeno jejich možnostem a schopnostem zvládají učivo na tomto typu školy bez větších problémů. Každý národ má odpovědnost za to, aby se jeho školský systém postaral o děti se zdravotním postižením v takové úplnosti jako o děti ostatní. Společnost by měla

umožnit dětem se zdravotním postižením, aby se sociálně seberealizovaly ve výchovném školském prostředí, jehož výběr by měl být co nejméně omezen. Výchovu a vzdělávání dětí s mentálním postižením chápeme jako celoživotní proces. U mentálně postižených dětí, u nichž kognitivní procesy probíhají podstatně pomaleji než u ostatní populace, stále výrazněji vystupuje potřeba jejich permanentního rozvíjení, stálého opakování a prohlubování jejich znalostí a dovedností a jejich soustavného vedení ke stále komplexnějšímu poznávání okolní skutečnosti. Na základních školách praktických se vzdělávají žáci, kteří se nemohou s úspěchem vzdělávat na základní škole běžného typu. jedná se o žáky s lehkým mentálním postižením.

Hlavním cílem základní školy praktické (původně zvláštní školy) je umožnit žákům s lehkým mentálním postižením pomocí výchovně vzdělávacích prostředků a metod dosáhnout co nejvyšší úrovně znalostí, dovedností a rozvoje osobnostních kvalit při respektování jejich individuálních zvláštností. Veškeré cíle výchovné a vzdělávací práce směřují k přípravě žáků na jejich zapojení, případně úplnou integraci do běžného života. Docházka v základní škole praktické je devítiletá, stejně tak jako na základní škole. Žáci jsou rozděleni dle ročníků do jednotlivých tříd s nižším počtem žáků. Výhodou těchto malých tříd je umožnění individuálního přístupu k dítěti. Učitel žákovi věnuje daleko více času a dítě může pracovat podle svých možností a schopností. Nebývá tolik přetěžováno, protože učivo je rozvrstveno tak, aby nenastaly potíže s jeho nahromaděním. Výuka probíhá ve spirále, což znamená, že se probrané učivo neustále opakuje a upevňuje a přidává se k němu postupně učivo nové. Při vyučování jsou používány speciální učebnice, pracovní sešity, pomůcky a speciální přístupy vyučujících pedagogů k dětem.

Na těchto školách jsou děti, u kterých byly diagnostikovány specifické poruchy učení, pozornosti a chování. Do učebního plánu je zařazováno dvakrát více hodin pracovního vyučování, čímž se u dětí rozvíjí manuální zručnost, která je tolik potřebná při studiu na odborných učilištích, kde je o tyto děti velký zájem. Každý žák, který je do základní školy praktické zařazen včas, odchází připraven ke vstupu do některého z odborných učilišť se širokou škálou učebních oborů. Totéž se nedá říci o neprospívajících žácích na běžných základních školách. Základní škola ani nemůže poskytnout žákům stejný individuální přístup ve svém deklarovaném individuálním plánu, protože na něj prostě nemá čas. Žáci z praktických škol, ať už jsou postižené mentálně nebo jsou sociálně znevýhodněné, potřebují ke svému vzdělávání specifické podmínky a speciální pedagogie, které jim běžná základní škola nemůže poskytnout.

Jejich zařazení od tříd základních škol bez asistentů, kteří by se jim individuálně věnovali, znemožní vzdělávání jejich i vzdělávání dětí z majoritní společnosti. Žáci, kteří mají problémy v učení a v chování, narušují výuku tak, že se ostatní žáci nemohou na práci soustředit a učitel nevyučuje, ale pouze řeší kázeňské problémy. Nevzdělané tak budou všechny skupiny dětí – ty šikovní i ty z praktických škol.

Velký problém v našem školství nastane v období roku 2011 – 2015, kdy vláda schválila Strategii boje proti sociálnímu vyloučení, kterou chce snížit počet základních škol (dříve zvláštních škol) a jejich žáky zařadit do běžných tříd základních škol. Bohužel naše školy nejsou na takovou změnu personálně ani materiálně připraveny. Odborníci z praxe, speciální pedagogové, ale i dětské pediatri předloženou vizi odmítají a poukazují na to, že základní školy praktické vzdělávají především žáky s lehkým mentálním postižením. Drtivá většina odborníků se kloní k názoru, že je vhodné pro tyto děti zachovat možnost vzdělávání ve škole samostatně zřízené pro tento typ postižení a zároveň se postarat o žáky dlouhodobě neúspěšné ve vzdělávání, kteří se během pobytu v běžné škole setkávají permanentně s neúspěchem, jenž posléze obvykle ústí do jejich frustrace a bez odborného zásahu končí únikem ze vzdělávání, doprovázeným často rizikovým chováním nebezpečným pro ně a obtížným pro ostatní. Tento vládou schválený materiál postrádá odbornost a vyváženost potřeb všech dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Strategie má spoustu dalších takzvaných hluchých míst, která vyplývají z neznalosti tvůrců. Rušení dětských domovů, kojeneckých ústavů, eliminace kompetencí diagnostických ústavů apod., to vše jsou velice neodborné a zkratkovité návrhy řešení, opírající se o různá přání a tužby, nicméně bez skutečně odborného základu, tedy i znalostí praxe.

Položme si otázku: „*A co bude s dětmi, které jsou „pomalejší“?*“ Pro ně právě fungují takzvané praktické školy (kdysi zvláštní školy). Strategie, se kterou přichází Rada vlády pro lidská práva, ale počítá se jejich zrušením. To může ale znamenat konec takzvaného speciálního školství. Tento záměr může vnést naprostý chaos mezi děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Znamená to, „vyhnání“ všech dětí ze Základních škol praktických do běžných základních škol. Určitě je to v dobré víře, ale děti by se dostaly do prostředí, ze kterého byly vyjmuty právě proto, že nestačily, že se jim nedařilo ve velkých kolektivech.

Dalším faktem je to, že učitelé běžných základních škol nejsou na vzdělávání dětí se speciálními potřebami dostatečně vybaveni. Jde o to, že děti s postižením by potřebovaly větší podporu od učitelů a neočekává se, že by stát vydal větší finanční

podporu na toto vzdělávání v běžných školách. Běžné základní vzdělávání by kolabovalo a směřovalo by k méně kvalitním výsledkům. Dalším problémem je to, že základní školství si nedokáže poradit už i s dětmi, které byly velmi blízko k mentálnímu postižení. Speciálnímu školství tyto děti byly odejmuty a současná legislativa navíc zamezila vzdělávat tyto děti ve speciálních školách. Bohužel základní školy si však často s takovým typem žáků zatím neumějí poradit a stává se, že se tyto děti po absolvování jednoho školního roku (někdy i v kratším čase) na speciální školy opět vrací.

## 7 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BARTOŇOVÁ,M.,BAZALOVÁ,B.,PIPEKOVÁ,J. Psychopedie. Brno: Paido, 2007, 150s. ISBN 978-807315-144-7.
- BARTOŇOVÁ,M.,VÍTKOVÁ,M. Vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami a specifické poruchy učení. Brno: Paido, 2007, 247s. ISBN 978-80-7315-158-4.
- BARTOŇOVÁ,M. Kapitoly ze specifických poruch učení I. Brno: MU, 2007, 128s. ISBN 978-80-210-3613-0.
- BARTOŇOVÁ,M. Kapitoly ze specifických poruch učení II. Brno: MU, 2005, 152s. ISBN 80-210-3822-5.
- BARTOŇOVÁ,M.,VÍTKOVÁ,M. Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Brno: Paido, 2007, 247s. ISBN 978-80-7315-158-4.
- ČÁP, J., MAREŠ,J. Psychologie pro učitele. Praha : Portál, 2001, 655s. ISBN 80-7178-463-X.
- DOLEJŠÍ,M. K otázkám psychologie mentální retardace. Praha: Avicenum, 1973, 184s. ISBN 08-051-73.
- DROTÁROVÁ,L. Asistent pedagoga – stav v ČR 2006. Praha: Institut pedagogicko – psychologického poradenství ČR, 2006, 99s. ISBN 80-86856-22-4.
- HÁJKOVÁ,V.,STRNADOVÁ,I. Inkluzivní vzdělávání. Praha: Grada, 2010, 217s. ISBN 978-80-247-3070-7.
- JAROŠOVÁ,D. Vybrané ošetrovatelské metody a teorie. 2. vyd. Ostrava : Ostravská univerzita, 2003, 88s. ISBN 80-7042-339-0.
- LEBEER,J. Programy pro rozvoj myšlení dětí s odchylkami vývoje. Praha : Portál, 2006, 264s. ISBN 80-7367-103-4.
- LECHTA,V. Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole. Praha : Portál, 2010, 440s. ISBN 978-80-7367-679-7.
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. MŠMT. Praha : Tauris, 2001, 98s. ISBN 80-211-0372-8.
- MEŠKO,D. Akademická příručka. Martin : Osveta, 2006, 481s. ISBN 80-8063-219-7.
- PIPEKOVÁ,J. a kol. Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno : Paido, 1998, 234s. ISBN 80-85931-65-6.

- PIPEKOVÁ,J. Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno : Paido, 2006, 404s. ISBN 80-7315-120-0.
- PIPEKOVÁ,J. a kol. Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno : Paido, 2010, 401s. ISBN 978-80-7315-198-0.
- POKORNÁ,V. Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení. Praha : Portál, 1997, 310s. ISBN 80-7178-135-5.
- PREKOPOVÁ,J., SCHWEIZEROVÁ,M. Neklidné dítě. Praha : Portál, 1994, 143s. ISBN 80-7178-019-7.
- PŘINOSILOVÁ,D. Diagnostika ve speciální pedagogice. Brno : Paido, 2010, 40s. ISBN 978-80-7315-198-0.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením). Praha : VÚP, 2005, 126s. ISBN 80-8700-02-1.
- RUBINŠTEJNOVÁ,S.J. Psychologie mentálně zaostalého žáka. Praha: SPN, 1986, 222s. ISBN 80-7315-010.
- ŠVARCOVÁ,I. Mentální retardace. Praha : Portál, 2001, 178s. ISBN 80-71-78-506-7.
- TEPLÁ,M., ŠMEJKALOVÁ, H. Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením. 1.vyd. Praha : Institut pedagogicko – psychologického poradenství ČR, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2007, 30s. ISBN 978-80-86856-35-3.
- VALENTA,M., MÜLLER,O. Psychopedie. Praha : Parta, 2003, 443 s. ISBN 80-7320-063-5.
- VÍTKOVÁ,M.(ed). Integrativní speciální pedagogika. Integrace školní a sociální. Brno : Paido, 2004, 463s. ISBN 80-7315-071-9.
- VOJTOVÁ,V. Přístupy k poruchám emocí a chování v současnosti. Brno : MU, 2004, 94s. ISBN 80-210-3532-3.
- Vyhláška č.73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Praha : MŠMT, 2005. 512s. ISSN 1211-1244.
- VYMĚTAL,J. a kol. Speciální psychoterapie. Praha : Grada, 2007, 400s. ISBN 978-80-247-1315-1.
- Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Praha : MŠMT, 2004, Sbírka zákonů č. 190 ze dne 10.listopadu 2004

Zákon č.48/2005 Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky. Praha : MŠMT, 2004, 328s. ISSN 1211-1244.

Zákon č.72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Praha : MŠMT, 2005, 512s. ISSN 1211-1244.

ZELINKOVÁ,O. Poruchy učení. Praha : Portál, 1994, 196s. ISBN 80-7178-038-3.

ZELINKOVÁ,O. Poruchy učení. Praha : Portál, 2001, 263s. ISBN 80-7178-800-7.

ZELINKOVÁ,O. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Praha : Portál, 2001, 207s. ISBN 80-7178-544-X.

TRAIN,A. Specifické poruchy chování a pozornosti. Praha : Portál, 1997, 164s. ISBN 80-7178-131-2.

Vzdělávací program zvláštní školy. Praha : Septima, 1997, 95s. ISBN 80-7216-025-7.

### **Internetové odkazy**

<http://www.msmt.cz/>

<http://rvp.cz/>

[www.zsprceskatrebova.webnode.cz](http://www.zsprceskatrebova.webnode.cz)



## ANOTACE

|                          |                                                                                 |
|--------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Jméno a příjmení:</b> | Pavčina Zastoupilová                                                            |
| <b>Katedra:</b>          | Katedra primární pedagogiky Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci |
| <b>Vedoucí práce:</b>    | PhDr. Vlasta Hrdličková, Ph.D.                                                  |
| <b>Rok obhajoby:</b>     | 2012                                                                            |

|                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Název práce:</b>        | Edukace žáků na Základních školách praktických                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Název v angličtině:</b> | Education of pupils at the special elementary school                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Anotace práce:</b>      | <p>Cílem mé diplomové práce je snaha ukázat možnosti individuálního přístupu k žákům s lehkou mentální retardací, za účelem jejich maximálního rozvoje a pomoci takto postiženým dětem se adekvátním způsobem začlenit do společnosti.</p> <p>Tato diplomová práce se zabývá edukací žáků s lehkým mentálním postižením na základních školách praktických. Diplomová práce je rozdělena do pěti kapitol. V první kapitole se zabývám historií speciálního školství, jeho pojetím, vznikem, změnami a záměry. Druhá kapitola je zaměřena na základní kolu praktickou, na Rámcový vzdělávací program pro lehké mentální postižení (RVP pro LMP), je zde vysvětlena problematika mentální retardace, její pojetí, etiologie a klasifikace a charakteristika mentální retardace. Ve třetí kapitole se zamýšlím nad edukací na základní škole praktické, vymezení pojmu edukace, zařazení těchto žáků do vzdělávacího systému, zřízení přípravné třídy. Čtvrtá kapitola se věnuje dítěti na základní škole praktické, pojednává o dalším možném vzdělávání takto postižených dětí, o sociálních a psychologických aspektech integrace mentálně postižených dětí do běžných</p> |

|                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                              | <p>základních škol.</p> <p>V páté kapitole, která je věnována praktické části, popisují kasuistiku integrovaných žáků na základní škole praktické, rodinnou a osobní anamnézu, schopnosti a dovednosti na tomto typu školy a možnosti využití výzkumu v další práci s těmito žáky. V závěru každé kasuistiky je návrh intervence, která může být později využita jako návod, jak pracovat s žákem, který je postižen lehkou mentální retardací. Cílem praktické části bylo šetření deseti vybraných žáků základní školy praktické a jejich edukace na tomto typu školy. Toto šetření bylo zaměřeno na školní a rodinné prostředí a mělo potvrdit, zda je edukace těchto žáků na tomto typu školy správná.</p>                                                                                                                                                        |
| <b>Klíčová slova:</b>        | <p>Vznik a vývoj speciálního školství, Základní škola praktická, Rámcově vzdělávací program (RVP), Školní vzdělávací program (ŠVP), mentální retardace, edukace, integrace, asistent pedagoga, zvláštnosti žáků s mentálním postižením, kasuistika</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Anotace v angličtině:</b> | <p>The aim of my thesis is to show the possibilities of an individual approach to pupils with mild mental retardation , to their maximum development and aid those affected children are adequately integrated into society.</p> <p>This thesis deals with the education of pupils with mental disorders at speciál elementary schools.</p> <p>The thesis is divided into five chapters.</p> <p>In the first chapter, I explore the history of special education, its concept, origine, development and intentions. The second chapter focuses on the Frame education program for – special elementary schools, explains the issue of mental retardation, its concept, etiology and classification and characteristics of mental retardation.</p> <p>In the third chapter, I scrutinize education at special elementary schoul, the definition of the concept of</p> |

|                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                    | <p>education, the inclusion of these pupils into the education system, the establishment of a preparatory class.</p> <p>The fourth chapter deals with a child in special elementary school, discusses other possible training of disabled children, social and psychological aspects of the integration of mentally retarded children into mainstream special elementary school.</p> <p>In the fifth chapter, which is dedicated to the practical part, I pay attention to the case history integrated pupils in special elementary school, families and personal history, abilities and skills at this type of school, and the possible use of the research in other pedagogical work with such pupils. At the end of each case report is the proposal of intervention that can later be used as a guide on how to work with the pupil, which is affected by mild mental retardation.</p> <p>The aim of the practical part of the investigation was ten selected elementary school students and their practical education on this type of school. This investigation was focused on school and family environments, and should confirm whether the education of these students in this school type is correct.</p> |
| <b>Klíčová slova v angličtině:</b> | Origine and development of special education, special elementary school, Frame education program (RVP), school education program (ŠVP), mental retardation, education, integration, Assistant educator pupils with special education needs, case history mental disorders                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Přílohy vázané v práci:</b>     | žádné                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Rozsah práce:</b>               | 115 stran                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Jazyk práce:</b>                | český                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |