

Univerzita Palackého v Olomouci
Cyrlometodějská teologická fakulta

Katedra křesťanské sociální práce

Charitativní a sociální práce

Chrastinová Miroslava

Výchova a integrace dítěte s mentálním postižením navštěvujícího ZŠ

Pomněnka v Šumperku z pohledu rodičů

Diplomová práce

vedoucí práce: Mgr. Hana Šlechtová, PH.D.

2014

„Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně a že jsem všechny použité informační zdroje uvedla v seznamu literatury.“

V Olomouci dne 26. 6. 2014

Miroslava Chrastinová

.....

Poděkování:

Děkuji Mgr. Haně Šlechtové, PH.D. za poskytnutí užitečných rad a pomoc při zpracování diplomové práce a také jí děkuji za to, že se ujala vedení mé diplomové práce.

Dále děkuji pracovníkům ZŠ Pomněnka za jejich veškerou pomoc, kterou mi poskytli, především paní zástupkyni Mgr. Šárce Trundové.

Obsah

ÚVOD	1
1. VÝCHOVA A INTEGRACE JEDINCE-DÍTĚTE DO SPOLEČNOSTI.....	3
1.1 VÝCHOVA DÍTĚTE.....	3
1.2 INTEGRACE DÍTĚTE	4
2. DÍTĚ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM Z HLEDISKA OSOBNÍCH VZTAHŮ A SVÉHO VÝVOJE A ROZVOJE	8
2.1 DÍTĚ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM Z HLEDISKA OSOBNÍHO VÝVOJE A ROZVOJE	9
2.2 DÍTĚ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM JAKO ČLEN RODINY.....	16
2.3 DÍTĚ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM JAKO ŽÁK ŠKOLY	20
3. ZŠ POMNĚNKA	25
3.1 OBECNÁ CHARAKTERISTIKA ŠKOLY.....	25
3.2 ŠKOLNÍ ZAŘÍZENÍ PATŘÍCÍ K POMNĚNCE	26
3.2.1 ZŠ speciální.....	27
3.2.2 ZŠ praktická	30
3.2.3 Praktická škola jednoletá (SŠ).....	32
3.3 DALŠÍ AKTIVITY NABÍZENÉ ŠKOLOU A SPOLUPRÁCE S JINÝMI SUBJEKTY	33
3.4 ZPŮSOBY SPOLUPRÁCE ŠKOLY S RODIČI.....	39
4. METODOLOGIE VÝZKUMU A JEHO ETICKÉ ASPEKTY	41
4.1 ETICKÉ ASPEKTY VÝZKUMU.....	41
4.2 CÍL VÝZKUMU.....	42
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	43
4.4 POUŽITÉ METODY	44
4.5 POPIS PRŮBĚHU VÝZKUMU A ZPŮSOBY ZPRACOVÁNÍ DAT	46
4.5.1 Popis průběhu výzkumu	47
4.5.2 Způsoby zpracování dat	49
5. VÝSLEDKY ANALÝZY	50
5.1 PÉČE O DÍTĚ.....	51
5.2 ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍ SE PŮSOBNÍ ZŠ POMNĚNKA	53
5.2.1 Rodiči nejvíce oceňované služby a činnosti školy.....	55
5.2.2 Otázka případných žádoucích změn.....	55
5.2.3 Způsoby pomoci ZŠ Pomněnky s integrací žáků do společnosti (identifikované v odpovědích rodičů).....	57
5.2.4 Úvaha na závěr.....	62
ZÁVĚR.....	64
SEZNAM ZKRATEK A SYMBOLŮ.....	66
SEZNAM INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	67
SEZNAM TABULEK.....	72
SEZNAM PŘÍLOH.....	73

Úvod

Diplomová práce pojednává o výchově a integraci dítěte s mentálním postižením navštěvujícího Základní školu Pomněnku v Šumperku z pohledu rodičů (resp. kteréhokoliv z rodičů či osoby přebírající určitou část rodičovské role). Zaměřila jsem se na rodiče, jejichž děti spadají do věkové skupiny v rozmezí od 6 – 17 let věku.

Základní školu Pomněnku jsem si vybrala z mnoha důvodů. Jedním z nich je fakt, že se o problematiku dětí s mentálním postižením zajímám (již svoji bakalářskou práci jsem měla zaměřenou na problematiku dětí s mentálním postižením). Dalším důvodem bylo také to, že do daného zařízení docházel syn mé kamarádky, která si tuto základní školu nemohla vynachválit.

Cílem mé práce je zjistit, jak rodiče mentálně postižených dětí, které navštěvují ZŠ Pomněnku, vnímají její pomoc při výchově a integraci jejich dětí do společnosti.

Metodou k dosažení tohoto cíle je analýza odborné literatury a kvalitativní empirický výzkum. Tento výzkum měl být zpočátku založený na polostrukturovaných rozhovorech s rodiči žáků ZŠ Pomněnky, ale vzhledem k předpokládané nemožnosti provedení těchto rozhovorů s rodiči všech dětí (v praxi se ukázalo, že tento jev byl častější, než jsem původně myslela) byla převážná část rodičovských výpovědí sbírána pomocí dotazníku s otevřenými otázkami, který strukturou kopíroval směřování rozhovoru.

Diplomová práce je rozdělena do dvou okruhů, a to do konceptuální části a do výzkumné části. V konceptuální části se nejdříve zabývám výchovou a integrací jedince/dítěte do společnosti, kde se snažím nastínit, co je to výchova a jak může probíhat. Dále se zmiňuji o tom, co znamená pojem integrace, co na ni má vliv a jaké dle odborné literatury rozeznáváme druhy integrace. Druhou kapitolu jsem věnovala tématu osob s mentálním postižením, kde se věnuji významu pojmu mentálního postižení, osobnímu vývoji a rozvoji dětí s mentálním hendikepem a kategoriím mentálního postižení. Dále se v této kapitole zabývám oblastí života rodiny, která má dítě s mentálním hendikepem, neboli tomu, jak život této rodiny vypadá. Poslední část druhé kapitoly tvoří oblast, ve které se zabývám dítětem s mentálním postižením jako žákem školy (úloha vzdělání, vzdělání jako nástroj integrace, druhy vzdělávacích zařízení).

Ve třetí kapitole jsem se věnovala Základní škole Pomněnce v Šumperku. V této

kapitolo jsem přiblížila to, co tato organizace dělá, jaké služby, aktivity a stupně vzdělání nabízí, a v neposlední řadě jsem se také věnovala spolupráci s dalšími subjekty.

Ve výzkumné části, v níž jsem vycházela z poznatků z odborné literatury představených v konceptuální části, jsem se snažila najít odpověď na to, co si rodiče, jejichž děti navštěvují Základní školu Pomněnku, myslí o jejím přispění k výchově a integraci dětí s mentálním postižením. Informace jsem získávala pomocí rozhovorů s rodiči dětí, ale také za pomoci kvalitativního dotazníkového šetření, a to zejména z důvodu nedosažitelnosti všech rodičů školy (většina rodičů do školy pravidelně nedochází, jelikož děti mají možnost být do školy dopravovány školním autem, a k tomu velké množství těch, kdo do školy děti sami vodí, preferovali dotazník před rozhovorem s ohledem na časovou tíseň).

1. Výchova a integrace jedince-dítěte do společnosti

První kapitola bude pojednávat o tom, co je to výchova, jaký vliv může mít na dítě a jak k ní rodiče mohou přistupovat. Dále v této kapitole píš, co je možné si představit pod pojmem integrace do společnosti, jak může vypadat a jaký vliv má na život dítěte a jeho rodiny.

1.1 Výchova dítěte

„Výchova je určitý postoj k dítěti a dařit se může jediné na základě pevného vztahu rodiče a dítěte.“ (Rogge, 2007, s. 9) Výchova dítěte (i bez hendikepu) je velmi náročná disciplína, při které mnozí z rodičů využívají nátlak, snaží se dosáhnout dokonalosti dítěte atp. Nebylo by ale lepší si výchovu užít a přiřadit k ní toleranci, smích, vřelost, velkorysost a shovívavost? Určitě bylo, ale k takovému postoji musí rodiče dozrát. Tento postoj zpravidla náleží prarodičům dítěte, kteří k němu dospěli pomocí let a zkušeností. (Rogge, 2007, s. 7-8)

Existuje spousta knih, rádců a poradců, kteří radí, jak správně dítě vychovávat. Zpravidla se také může stát, že jednotlivé rady ohledně výchovy jsou v opozici či se přímo vylučují. Nejdůležitějším ukazatelem správné výchovy ale stále zůstává postoj/pocit rodiče, založený na vypořádaných potřebách svého dítěte (nedochází zde ke kritice či žádnému nevyužívání odborné literatury, pouze dochází k tomu, že povětšinou obecně psaná odborná literatura je přenesena do praxe a upravena dle speciálních/individuálních potřeb dítěte). Takový postoj zastává a ne na jednom případě ukazuje rodinný a komunikační poradce Jan-Uwe Rogge. Rodiče by dle něj zejména neměli zapomínat, že každé dítě je individuální, a proto i jeho vývoj nemusí přesně kopírovat vývoj psaný v knihách či vývoj sourozence atd. Některé děti se vyvíjí rychleji, jiné pomaleji. Každé dítě má své tempo. (Rogge, 2007, s. 10-21)

Dobrý přístup rodičů k výchově svého dítěte zahrnuje také postoj přijetí dítěte takového, jaké je, a nesnažit se ho změnit, dle vlastních přání a představ. Dítě se nerodí jako nepopsaný list, ale již s danými základními charakteristikami. (Rogge, 2007, s. 10-11)

Rodiče by také měli pamatovat, že takřka žádný vývoj neprobíhá bez komplikací, tudíž že ani vývoj jejich dítěte nebude probíhat jako přímá linka. Je vysoce pravděpodobné, že se vyskytnou situace, kde dítě bude jednat proti přání rodičů. Děti se

tímto snaží pracovat na své autonomii a postupném odpoutání se od rodičů. (Rogge, 2007, s. 10) Dobré zvládnutí těchto situací vede k určení hranic a k posílení kladného vztahu mezi rodiči a dětmi.

Mezi jednu z nejdůležitějších potřeb dle Matějčka patří „pocit jistoty ve vztazích ke svým lidem.“ (Matějček, 2013, s. 9)

Výchova obsahuje velkou škálu požadavků na rodiče i na děti samotné. Děti se vyvíjejí rychle a jejich vývoj přináší různé otázky, zmatky, problémy, ale také úspěchy, pocity štěstí a naplnění. Rodiče by tu měli pro své děti být, snažit se je pochopit a nabídnout ve správný čas vhodnou pomocnou ruku tam, kde to děti nejvíce potřebují, být jim oporou, ale také jim dát dostatek prostoru pro jejich vývoj (osamostatnění, získání zkušeností atd.). Velké opečování, ale také ani přílišný nezájem či benevolence ze strany rodičů, není nejspíš tou nejhodnější metodou výchovy. (Rogge, 2007, s. 7-60) V rámci výchovy dětí rodiče zpravidla řeší spory, zdravotní stav (návštěva lékaře, starost o nemocné dítě, péče o zdravý vývoj dítěte), vzdělání dítěte (psaní úkolů, motivace ke vzdělání, výběr školy), hygienické návyky a mnoho dalšího. Mimo to ale v sobě výchova zahrnuje i mnoho šťastných a krásných okamžiků jako jsou např. společné hraní her, vyprávění pohádek, společné výlety atd. (Sharry, 2006, s. 19-35) Významnou úlohou současných rodičů je podpora dětí (každého ze svých dětí) při odhalování „skrytých talentů“, a skrze to podpora při jejich osobnostním rozvoji a budování jejich identity (Singly, 1996).

Výchova je složitý proces a mnohdy by se dala přirovnat k jízdě na horské dráze, jelikož nikdy rodiče (a mnohdy ani děti) neví, co je čeká za nejbližší zatáčkou a někdy mají pocit, že jsou nahoře a potom zase dole. (Sharry, 2006, s. 7) Vzhledem ke složitosti výchovy je zajisté dobré, že výchova zpravidla nespočívá pouze na rodičích či prarodičích dětí, ale že část výchovy na sebe přebírá např. i předškolní zařízení či škola. Výchovné působení ale mají i volnočasové aktivity pořádané různými organizacemi (např. kroužky pořádané Domem dětí a mládeže v Zábřehu).

1.2 Integrace dítěte

V dnešním světě se velmi často mluví o integraci do společnosti. Ale co integrace vlastně znamená? „Integraci chápeme jako stav, kdy lidé žijí spolu bez ohledu na

společenský status.“ (Šelner, 2012, s. 96) Integrace je odborníky řazena do socializace, neboli integrace je nejvyšším stupněm socializace jedince do společnosti (Jesenský in Krhutová, 2009, s. 16).

Sociálním začleňováním je jedinec integrován do mezilidských vztahů, přijímá za své kulturní hodnoty, bere na sebe sociální role a funkce, podrobuje se určitým zvyklostem, sdílí s druhými určitá mínění a přesvědčení, ztotožňuje se s určitým sdíleným životním řádem, přijímá za samozřejmé určité zásady a normy, platné pro všechny. (Helus in Švarcová, 2012, s. 18).

Pokud jde o integraci osoby s mentálním postižením, pak jde o proces, při kterém probíhá podpora zapojení se osoby s MP do normálního života společnosti. Normálnost v tomto případě znamená společností uznávanou normálnost života. Neboli společnost má nastavená určitá pravidla, která jsou všeobecně uznávána za platná, a všem, kteří se od těchto pravidel/norem nějakým způsobem liší, je nabídnuta možnost integrace. Pokud se lidé, kteří se vymykají normě, snaží přizpůsobit těmto pravidlům, integrace může dopadnout zdařile. (Šelner, 2012, s. 96).

Pedagogický slovník definuje integrované vzdělávání jako: „přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělání a do běžných škol.“ (Mareš, 2001, s. 87) Účelem je poskytnutí možnosti vzdělávat se dětem s postižením se svými vrstevníky s tím, že bude respektován jejich hendikep/speciální potřeby. (Švarcová, 2012, s. 18)

Na úspěšný proces integrace má vliv mnoho faktorů, mezi které patří např. rodina dítěte, škola, pedagogové, vybavenost školy, architektonické bariéry atp. (Michalík, 2002, s. 41)

Integrace dětí do vzdělání může být dle vyhlášky č. 73/2005 Sb. „zajišťováno formou individuální integrace, formou skupinové integrace, ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením nebo kombinací předchozích možností.“ (Vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, § 3 ods.1)

Individuální integrace představuje integraci žáka do běžné základní školy. Aby tato integrace mohla být úspěšná, musí být splněny tyto předpoklady: připravenost školy na přijetí žáka (např. informovanost žáků a jejich rodičů o plánovaném přijetí žáka s hendikepem, z důvodu připravenosti a možného nesouhlasu některého z rodičů žáků školy), odborné vzdělání učitelů/třídního učitele (spolupráce se speciálně pedagogickým

centrem za účelem zisku poradenství při integraci, správném působení a vzdělávání žáka s hendikepem; možnost zajištění asistenta pedagoga pro žáka se speciálními potřebami), podpora a pomoc od rodičů, mít dobré poradenské zázemí atd. (Švarcová, 2012, s. 30)

Proč je dobré děti s postižením integrovat do normálních škol, potažmo tříd? Proces učení je velmi náročný a důležitou roli v něm hraje pedagog, ale také skupina (kolektiv), ve které se žáci pohybují (v rámci skupiny mimo jiné dochází také k sociálnímu učení). Dle Michalíka je pro děti s postižením velmi přínosné získávat dovednosti i v oblasti sociálního učení, které je součástí procesu integrace, v rámci kontaktu s dětmi bez postižení. Michalík zastává názor, že děti s postižením takto mají možnost učit se způsobem, který je běžný pro děti daného věku. Sociální dovednosti děti získávají kontaktem s ostatními dětmi (setkávání, účastenství ve vztazích s vrstevníky bez postižení atp.) (Michalík, 2002, s. 4) Integrace dětí s hendikepem do běžného kolektivu (třídy) může mít přínos i pro ostatní žáky. Žáci se mohou naučit (mohou si uvědomit), že „zdraví a schopnosti či dovednosti, kterými disponují, nejsou něčím samozřejmým.“ (Šturma, s. 12) Přítomnost dítěte s hendikepem může mít také vliv na: rozšíření schopnosti empatie dítěte (Šturma, s. 12), naučení se (vyzkoušení si), jak se chovat a přistupovat k dítěti s postižením; zbavení se strachu z jednání s jedinci s postižením atp. I dle Miroslavy Bartoňové a Marie Vítkové je dobré, když se děti ve škole mohou učit jeden od druhého. Ale možný (potenciální) problém tohoto druhu integrace vidí v oblasti emocionální, kdy děti s hendikepem vidí (cítí), že nemohou zvládnout požadavky, které jsou kladeny na ostatní děti, to může vést k poklesu smýšlení o vlastní hodnotě a potažmo i k poklesu motivace (zejména u dětí s lehkým MP). (Bartoňová, 2007a, s. 22-23)

Skupinová integrace zahrnuje vzdělávání žáků se speciálními potřebami „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 Sb., §3 odst. 3) Škola má také možnost vytvořit speciální třídu, a to zejména v tom případě, kdy se v dané škole vyskytne větší počet žáků se stejným hendikepem (např. pro žáky se zrakovým postižením, mentálním postižením atd.). V rámci skupinové integrace mají žáci s hendikepem tu výhodu, že se dostávají do kontaktu s ostatními žáky školy, mohou se zapojovat do všech mimoškolních aktivit a zároveň získávají vzdělání, ve kterém je respektováno a bráno na zřetel jejich postižení. (Švarcová, 2012, s. 32)

Škola samostatně zřízená pro žáky se zdravotním postižením je určena pro žáky,

kteří se nemohou kvůli svému hendikepu vzdělávat v běžných školách, a také pro žáky, kterým z určitých důvodů jiný způsob vzdělání nevyhovuje. Tento typ školy se liší nižším počtem žáků ve třídě, lepší speciální vybaveností pro žáky s hendikepem, prostory, které jsou uzpůsobeny potřebám žáků (po architektonické stránce) a speciálním vzděláním vyučujících. (Švarcová, 2012, s. 32)

Otto Speck (in Bartoňová, 2007a, s. 21) došel k závěru, že „se dají rozlišit dvě cesty, jak dosáhnout cíle v integraci osob s postižením: přímá cesta společenského života a učení a nepřímá cesta speciálněpedagogické podpory“. (Bartoňová, 2007a, s. 21)

2. Dítě s mentálním postižením z hlediska osobních vztahů a svého vývoje a rozvoje

Na začátku této kapitoly bych ráda za pomoci odborných publikací vysvětlila, co se skrývá pod pojmem mentální postižení.¹ V knize Ivo Šelnera, Fenomén člověk s postižením, je mentální postižení definováno následovně: „Mentální postižení je taková situace, při které se člověk v důsledku kombinace různých mentálních faktorů a sociální interakce přizpůsobuje požadavkům společnosti jinak, než společnost očekává, a v důsledku toho potřebuje ve větší či menší míře multipersonální pomoc.“ (Šelner, 2012, s. 46) Pro lepší představu přidávám i definici Václavy Nývltové, která mentální postižení definuje následovně: „Mentální retardace je závažná psychická porucha, při níž bývá vážně narušeno především myšlení.“ (Nývltová, 2010, s. 123).

MH vzniká v důsledku organického poškození mozku. Pokud zaostávání jedince vzniká z jiného důvodu než je organické poškození mozku, a psychické procesy probíhají normálně, nejedná se o MH (např. u dětí se smyslovým postižením), ale o tzv. pseudooligofrenii.² (Chrastinová, 2011, s. 9; Švarcová, 2012, s. 37-38) Pseudooligofrenie, nebo také zdánlivé MP, je způsobena velmi nízkou stimulací dítěte. (Bartoňová, 2007b, s. 14)

Pipeková o MP dále píše, že pro mentální hendikep je příznačné snížení intelektových schopností. Tento stav je trvalého charakteru a může být buď vrozený, nebo získaný během prvních dvou let života dítěte. (Pipeková in Bendová, 2011, s. 10)

Vývoj u osob s MH se liší od osob bez postižení, a to zejména tím, že se u nich může projevit jinak rychlý vývoj (zpravidla pomalejší) v oblasti psychické, adaptační a rozumové. MP je charakteristické tím, že je doživotního charakteru. (Švarcová, 2006, s. 28-29)

V roce 1992 na 10. revizi Mezinárodní klasifikace nemocí byla Světovou zdravotnickou organizací (WHO) v Ženevě vytvořena klasifikace mentálního postižení, na základě které se MH dělí do šesti základních skupin dle zjištěné výšky IQ. (Bartoňová,

1 Terminologie, která je používána v oblasti mentálního postižení je pojímána mnoha způsoby (např. I. Švarcová (2006) pojmy mentální retardace a mentální postižení vidí jako stejné, zatímco např. Valenta a Müller (2012b) tyto dva pojmy od sebe významově odlišují) a také se poměrně rychle mění.

2 „Pseudooligofrenie vzniká v důsledku působení vnějšího prostředí (nedostatečná stimulace, ...)“. A není trvalého charakteru. (Švarcová, 2012, s. 38)

2007b, s. 31) Toto členění je platné od 1. 1. 1993. (Pipeková in Vítková, 2004, s. 134)

Diagnostikování MP pouze za pomoci velikosti IQ není podle M. Dolejšiho (Švarcová, 2006, s. 38) možné. Při testování MP je zapotřebí využít více zkoušek, jako je např. vypracování a ohodnocení anamnézy. (Švarcová, 2006, s. 38) Při stanovování diagnózy MP se zpravidla provádí vyšetření psychologické (sem patří IQ testy), neurologické a pedagogické (speciální pedagogika). Avšak důležitou součástí je i možnost posouzení reakcí dítěte v jeho přirozeném prostředí. (Švarcová, 2012, s. 41)

O mentálním postižení dětí ve věku od 6 do 15 až 17 let (věk, ve kterém děti s MP dochází do základní školy, a také věk dětí, kterým se budu v rámci své práce zabývat) existuje k dnešnímu dni poměrně velké množství informací. Z tohoto důvodu se nebudu věnovat všem aspektům, které s tímto postižením souvisí, ale vybrala jsem si hlediska, která jsou obsahově nejbližší k zaměření mé diplomové práce. Proto bych se v následujících podkapitolách ráda blíže věnovala dětem s MP z hlediska jejich osobního vývoje a rozvoje (neboli tomu, jak je MP diagnostikováno, jak se vývoj dětí s MP odlišuje od vývoje dětí bez MP, stupni MP atd.). Poté bych se ráda více věnovala pohledu na rodinu těchto dětí a její vliv na ně. V třetí a poslední podkapitole bych se ráda zmínila o důležitosti a vlivu vzdělání v životě dítěte s MH.

2.1 Dítě s mentálním postižením z hlediska osobního vývoje a rozvoje

Osobní vývoj a rozvoj se u dětí s MP liší od vývoje a rozvoje dětí, které jsou zdravé a netrpí žádným hendikepem. Vývoj dětí s MH se liší zejména v oblasti rozumových (omezená schopnost učit se a nedostačující rozvoj v oblasti myšlení) a adaptačních schopností, a v neposlední řadě také v oblasti vývoje některých psychických vlastností. (Švarcová, 2012, s. 37).

Iva Švarcová ve své knize *Základy speciální pedagogiky* rozlišuje dvě období vzniku MH.

Podle vývojového období, v němž k mentálnímu postižení dochází, se rozlišuje oligofrenie, která se považuje za poškození duševního vývoje v období prenatálním, perinatálním nebo časně postnatálním, a demence, jež se chápe jako důsledek poškození mozku různého druhu již v průběhu života jedince, zpravidla po dovršení 2. roku věku. (Švarcová, 2012, s. 38) Demence u dětí, také někdy nazývaná deteriorace, nelze považovat za nezvratný proces. Při správné výchově a pedagogickém vlivu může dojít k zlepšení situace. (Švarcová, 2012, s. 37-38)

MH je diagnostikován na základě inteligenčního kvocientu, avšak inteligence není v posledních letech chápána pouze jako inteligence obecná. (Ruisel in Švarcová, 2012, s. 38). Někteří psychologové tvrdí, že každý člověk má několik druhů inteligence. (Švarcová, 2012, s. 38). Např. Howard Gardner rozlišuje sedm druhů inteligence (Gardner in Nývltová, 2010, s. 125): logicko-matematickou, verbální (lingvistickou), prostorovou, interpersonální, intrapersonální, tělesně-kinestetickou a muzikální.

Nedostatek logicko-matematické inteligence u dětí s MP je jedním z hlavních znaků MP. Děti s MH operace (např. matematické operace) spadající pod tento druh inteligence zvládají pouze v omezené míře. (Švarcová, 2012, s. 39)

Do skupiny verbální (lingvistické) patří schopnost učit se, komunikovat a porozumět alespoň základům jazyka českého. V některých případech se děti s MP mohou učit i základům jazyka cizího. (Švarcová, 2012, s. 39)

Prostorová inteligence zahrnuje např. schopnost orientace, schopnost práce s mapou atp. Tento druh inteligence je v různé míře rozvinut i u dětí s MH. (Švarcová, 2012, s. 39)

Intrapersonální inteligence zahrnuje schopnost dítěte uvědomovat si sebe samo, vyjít se sebou, umět pracovat se svými emocemi atd.

Interpersonální inteligence spočívá ve schopnosti navazování vztahů a péče o ně, schopnosti empatie vůči druhým lidem atd. Děti s MP tuto inteligenci mívají velmi často dobře rozvinutou. (Švarcová, 2012, s. 39)

Tělesně-kinestetická inteligence zahrnuje schopnost pohybu, zacházení s předměty atp. U dětí s MH je velmi častým problémem poškození motoriky (na různé úrovni). (Švarcová, 2012, s. 39)

Do kategorie muzikální inteligence patří např. zpěv, tanec a schopnost udržet rytmus. Děti s MP mají zpravidla hudbu rády a tato inteligence je u dětí často rozvinutá (každé dítě může mít jinou úroveň). (Švarcová, 2012, s. 39)

Lidé se vyvíjejí zejména v oblasti fyzické a v oblasti psychické. Obojí svým způsobem závisí na věku člověka a v případě dětí s MP i na stupni a druhu postižení (stupně MP jsou uvedeny ke konci bodu 2.1). Psychický vývoj je uskutečňován pomocí

různých činností, díky kterým „se rozvíjí psychické procesy, vlastnosti a osobnost dítěte. Vývoj určený dědičností a vnějšími vlivy se realizuje prostřednictvím zrání a učení.“ (Vágnerová, Valentová in Bartoňová, 2007b, s. 34).

Vágnerová rozlišuje tři hlavní druhy v psychickém vývoji, a to: biosociální vývoj (tělesný vývoj), kognitivní vývoj (poznání, učení, myšlení atp.) a vývoj psychosociální (vztahy mezi lidmi, jakým způsobem prožívá osoba situaci atd.). (Vágnerová, Valentová in Bartoňová, 2007b, s. 34).

Iva Švarcová ve své knize Mentální retardace píše o zvláštlostech vývoje dětí s MH v oblasti kognitivních procesů, které rozdělila do tří menších podoblastí. První oblast tvoří vnímání, druhou myšlení a poslední se zabývá pamětí těchto dětí. (Švarcová, 2006, s. 42-49)

Děti s MH mají oslabenu potřebu poznávat své blízké i daleké okolí, což je u dětí bez MH velmi důležitou oblastí jejich vývoje. Tento jev je velmi zjednodušeně způsoben málo vyvinutou mozkovou kůrou dítěte. (Švarcová, 2006, s. 43) Dalším vývojovým problémem dětí s MP je i zhoršená socializace (tvorba a rozvoj sociálních vazeb). Hendikepovaným dětem často může trvat nějaký čas, než se samy naučí sedět, stát, držet pevně předměty v ruce atp. Tento druh zpravidla počáteční neobratnosti může vést k tomu, že rodiče ztratí vůli a přestanou tyto úkony s dítětem cvičit a raději ho začnou obsluhovat a všemožně mu nahrazovat výuku těchto dovedností tím, že je udělají za ně. Přístup těchto rodičů vede jedině k tomu, že se dítě dále nerozvíjí a že vztah mezi nimi a dítětem se často omezil pouze na uspokojování potřeb dítěte. (Švarcová, 2006, s. 43).

Se zhoršenou socializací dítěte zpravidla souvisí i jeho problémy v komunikaci (pomalé tempo řeči, zadržávání se, komunikování pouze zvuky atp.). Problémová komunikace velmi často může vytvářet bariéru mezi dítětem s MH a jeho vrstevníky bez hendikepu, ale také se zbylým okolím. (Švarcová, 2006, s. 44).

Vývoj dítěte s MP se může lišit i v oblasti vnímání. Příkladem může být tzv. inaktivita. Inaktivita spočívá v tom, že dítě s MP při pohledu na obrázek, hračku či jiný předmět se nesnaží ho prozkoumat detailně, ale sleduje pouze povrchní jevy (nezajímá ho podstata a funkce těchto věcí). Vnímání se rozvíjí zejména pomocí dostatečného množství podnětů. (Švarcová, 2006, s. 44; Pipeková in Vítková, 2004, s. 130).

Myšlení je „proces vědomého odrazu skutečnosti v takových jejích objektivních vlastnostech, souvislostech a vztazích, do kterých se zahrnují i objekty nedostupné

bezprostředním smyslovým vnímáním.“ (Hartl, 2009, s. 331) U dětí s MH se v oblasti vývoje myšlení vyskytuje několik odchylek od vývoje dítěte normálního. První odchylkou může být narušení poznávací činnosti. Redukce vnímání způsobuje, že dítě si produkuje početně menší zásobu představ. Vývoj představ souvisí s vývojem vnímání a paměti. Představy tvoří velmi významný článek mezi praktickou činností a myšlením. Představy zahrnují vše to, co dítě prožilo (představy mohou být paměťové nebo vzpomínkové), a také to, co si dítě vyfantazíruje (rozvoj fantazijní představivosti). (Šimíčková - Čížková, 2008, s. 63) Omezená zásoba představ, nízká rozvinutost komunikace atp. je důsledkem snížení možnosti rozvoje myšlení. (Švarcová, 2006, s. 46)

Druhá odchylka, jež se může u dětí s MP v oblasti myšlení vyskytnout, je omezená schopnost abstrakce a zobecňování, což se např. může projevit v odlišování barev, kdy si dítě musí pomáhat konkrétním příkladem (např. Pastelka je modrá jako nebe.) nebo v rozlišování počtů (ať už je to pouze na úrovni moc nebo málo). (Švarcová, 2006, s. 46) Tento způsob chování je obvyklý i u dětí bez MP, ale pouze do určitého věku (dle J. Piageta je to období předoperační: 2 – 7 let věku dítěte)³. (Piaget in Kohoutek, 2008, s. 127) Zobecňování je jednou z věcí, které dítě s MH příliš nesvede a i u otázky, co je to domov, uvede konkrétní příklady předmětů, které mají doma. (Švarcová, 2006, s. 46).

Děti bez mentálního postižení také procházejí vývojovým obdobím, kdy nejsou schopny zobecňování a abstrakce. Rozdílem je tu fakt, že ony toto období překlenou a dané věci si osvojí. Děti bez MH jsou schopny zobecňovat již okolo sedmého roku (dle J. Piageta je stádium konkrétních operací 7-12 rok věku)⁴, ale s abstrakcemi jsou schopny pracovat až někdy okolo dvanáctého roku věku (období formálních operací – 12 let a výše⁵). (Piaget in Kohoutek, 2008, s. 127)

Dalšími možnými odchylkami v oblasti myšlení u dětí s MH mohou být: nesoustavnost myšlení, nekritičnost myšlení (nevidění chyb v myšlení vlastním nebo v myšlení druhých), (Pipeková in Vítková, 2004, s. 131), sekvenční myšlení a nepředvídání následků (dítě s MH nepřemýšlí nad dopadem svého činu/aktivity). Nesoustavné myšlení spočívá ve výkyvech pozornosti a v proměnlivosti psychické aktivity. (Švarcová, 2006, s. 47). Sekvenční myšlení „znamená chápání sledu věcí a jevů, správné vnímání jejich logických

3 Období předškolního věku (3- 6 let), (Šimíčková - Čížková, 2008, s. 68-70)

4 Období mladšího školního věku (6 -11 let), (Šimíčková - Čížková, 2008, s. 93-96)

5 Období dospívání (10 – 15/17 let), (Šimíčková - Čížková, 2008, s. 101-104)

souvislostí a časové následnosti.“ (Švarcová, 2006, s. 47). Děti s MP logickou návaznost neumějí využít, což vede k tomu, že se těmto dětem těžko učí různé návyky a dovednosti na těchto věcech založené (např. zavázání si tkaničky). Časová propojenost je pro tyto děti také oříškem a projevuje se to zejména v nedostatku organizačních schopností, což se může projevit např. v neschopnosti odhadnutí doby, kterou zabere daná aktivita nebo kdy odejít z domu, aby dotyčný došel do školy včas. (Švarcová, 2006, s. 48).

Poslední podoblastí rozdílného vývoje, u dětí s MP v kognitivních procesech, je dle I. Švarcové paměť. Paměť je důležitá, a to zejména pro učení, pro uchovávání si informací a v neposlední řadě i pro vývoj člověka. (Švarcová, 2006, s. 49) Většina dětí s MH si nové věci osvojuje velmi zlehka. Pro osvojení nových poznatků je pro ně důležité časté opakování, i přes to nové informace často zase rychle zapomenou. (Švarcová, 2006, s. 49; Pipeková in Vítková, 2004, s. 131-132) „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, 2006, s. 49) Pro děti s MH je snadnější si zapamatovat, jak vypadá konkrétní předmět, než to, jaké jsou logické souvislosti některých věcí. Při učení těchto dětí je důležité působit na co největší množství smyslů (použití obrázků, zvuků, názorného předvedení situace atp.). (Švarcová, 2006, s. 49) Učení a zapamatování si učiva je pro děti s MH poměrně těžké, a proto je důležité, aby výuku měli na starosti odborníci (speciální pedagogové), kteří se v této problematice orientují a ví, co a jak. (Švarcová, 2006, s. 49).

Mentální postižení je dle Mezinárodní klasifikace rozděleno do šesti kategorií, které zahrnují předpokládaný možný vývoj a možný budoucí stav dítěte dle výšky jeho IQ: (následující text - body a) až f) - je kompletně přebrán z mé bakalářské práce, Chrastinová, 2011, s. 11-13)

a) lehká mentální retardace (F 70)

Do této skupiny se řadí lidé, kteří mají IQ v rozmezí od 69 až do 50. Lidé s lehkým mentálním postižením jsou většinou schopni užívat řeč na úrovni každodenního života a také jsou schopni udržovat konverzaci. (Švarcová, 2012, s. 42) V komunikaci mohou mít problém především se správnou výslovností, s gramatikou a se správným pochopením složitějších sdělení. Zpravidla mají menší slovní zásobu a také mají tendenci užívat

ustálené výroky a fráze, které slyší např. v rodině, v televizi atp. (Slowík, 2010, s. 48)

V dospělosti jsou lidé s lehkým MP schopni se o sebe starat, a to v takové míře, že nejsou závislí na pomoci druhé osoby. Postarají se o sebe jednak v rovině osobní péče a dále také v rovině domácích prací. Vývoj těchto dovedností je ve většině případů pomalejší než vývoj stejných dovedností u člověka bez MP. (Švarcová, 2012, s. 43)

b) středně těžká MR (F 71)

Do středně těžkého mentálního postižení se řadí lidé, kteří mají IQ od 49 do 35. Do této klasifikační skupiny patří lidé, kteří zpravidla mají opožděný vývoj chápání a používání řeči. Lidé se středním MH se o sebe obvykle mohou starat jen z části. (Švarcová, 2012, s. 43)

Lidé se středně těžkým mentálním hendikepem jsou velmi odlišní. Např. v rámci komunikace jsou někteří schopni dorozumívat se na bázi jednoduché komunikace, jiní nemohou mluvit vůbec a další se dorozumívají velmi poskrovnu za pomoci pár slov, gest, zvuků apod. (Švarcová, 2012, s. 44)

Lidé se středně těžkým MH zpravidla mají malou slovní zásobu, špatnou výslovnost a gramatiku. Při komunikaci s lidmi se středně těžkým MP je vhodné používat i jiné možnosti komunikace jako např. použití gest, piktogramů atd. Vzhledem k tomu, že lidé patřící do této skupiny mají omezené možnosti komunikace, využívají v hojné míře dotyků, hlazení atp. O této formě komunikace Josef Slowík ve svém díle Komunikace s lidmi s postižením píše jako o taktilní formě komunikace. (Slowík, 2010, s. 49)

c) těžká MR (F 72)

Do skupiny s těžkým mentálním postižením patří dle klasifikace lidé s IQ v rozmezí od 34 do 20. Tato kategorie je velmi podobná kategorii předcházející. Většina omezení, která jsou uvedena v kategorii předchozí, se promítá i do této skupiny, ale zpravidla mnohem výrazněji. (Švarcová, 2006, s. 35) V této klasifikační skupině lidé oproti skupině předchozí mohou navíc trpět i výraznou poruchou motoriky. (Švarcová, 2012, s. 44)

Těžký mentální hendikep se vyznačuje i tím, že lidé již zpravidla nejsou schopni komunikovat běžnou řečí. Dorozumívají se spíše pomocí zvuků, dotyků, gest, ukazováním

na předměty atd. Při komunikaci s lidmi s těžkým MP je vhodné, jak již zmiňuji výše, využít i jiné formy komunikace jako je např. použití piktogramů atd. (Slowík, 2010, s. 50)

d) hluboká MR (F 73)

Lidé s hlubokým mentálním postižením mají IQ nižší než 20. Lidé s hlubokým MH většinou nejsou schopni rozumět různým požadavkům nebo instrukcím, z čehož vyplývá, že tito lidé nejsou schopni těmto požadavkům nebo instrukcím plně vyhovět. Lidé z této skupiny jsou obvykle zcela nepohybliví (imobilní) nebo jsou mobilní pouze velmi omezeným způsobem. Zpravidla se tito lidé o sebe nemohou starat vůbec. Někteří jsou schopni vykonávat pouze malou činnost v rámci péče o sebe samotné. Většina z těchto lidí potřebuje neustálou pomoc a dohled. (Švarcová, 2012, s. 45)

Dorozumívání s lidmi, kteří spadají do skupiny hlubokého mentálního postižení, je velmi náročné, a to zejména proto, že tito lidé mohou obvykle komunikovat pouze za pomoci základní nonverbální komunikace. (Švarcová, 2012, s. 45) K tomu, aby „komunikace“ byla možná, je nutná dlouhodobá a intenzivní spolupráce profesionála (zpravidla specializovaného osobního asistenta) s klientem. Za pomoci specializovaných metod je možno zachytit sdělení klienta, které se týká jeho nynějších potřeb. Podle Slowíka to jde pomocí nonverbálních projevů (pomocí pohybu očí, pohybu končetin, zvuků atd.). Ke správnému pochopení těchto signálů je nutné se je naučit rozeznávat a s tím souvisí i jejich správné pochopení. (Slowík, 2010, s. 50-51)

e) jiná MR (F 78)

Do skupiny jiného mentálního postižení se řadí lidé, u kterých není možné pomocí obvyklých metod zjistit stupeň MP nebo je to velmi obtížné. Problém při stanovení stupně MP se může projevit, když je u MH přidružené jiné poškození. Může se to týkat osob nevidomých, osob neslyšících či osob, které nemohou mluvit, osob s autismem či u těžce tělesně postižených osob atd. (Švarcová, 2012, s. 45)

Komunikaci s osobami s jiným MH musíme přizpůsobit každému jedinci podle míry postižení a také podle toho, zda osoba nemá k MP přidružený nějaký další hendikep (např. špatný sluch atd.). Slowík ve své knize doporučuje využití tzv. totální komunikace, neboli využití všech komunikačních metod, které máme k dispozici. (Slowík, 2010, s. 51)

f) nespecifikovaná MR (F79)

Do nespecifikovatelného mentálního postižení se člověk řadí pouze v případě, že mentální postižení prokázáno je, ale není k dispozici dost informací k tomu, aby dotyčný mohl být zařazen do jedné z výše uvedených skupin. (Švarcová, 2012, s. 45)

Terminologie spojená s mentálním postižením se během let různě vyvíjela (např. lehká oligofrenie⁶ – dříve označováno jako debilita či středně těžká oligofrenie – dříve označována jako imbecilita). (Švarcová, 2006, s. 33-34) V příloze č. 1 uvádím příklad vývoje terminologie v zahraničí. (Beirne-Smith, 2006, s. 70)

K MP se mohou přidružit i jiné vady, případně může dojít ke spojení více vad, které se různě prolínají. Z odborného hlediska je často důležité dělení na primární postižení a k němu přidružené potíže (ty, které se dodatečně připojí k problémům primárním). Zmíněné problémy se mohou vyskytovat v oblasti duševní, tělesné nebo sociální. (Franiok, 2008, s. 43) Příkladem může být propojení mentálního postižení např. s autismem, epilepsií, tělesným postižením, s poruchami chování, srdečními vadami atp. (Švarcová, 2012, s. 43-45)

2.2 Dítě s mentálním postižením jako člen rodiny

Mentální postižení dítěte má zásadní význam nejenom pro dítě samotné, ale také pro jeho rodinu a okolí. Rodina se musí s nenadálou situací vyrovnat, připravit se na ni a snažit se poskytnout dítěti to nejlepší, což vždy nemusí být jednoduché. Okolí rodiny by mělo tento fakt přijmout a snažit se rodině pomáhat či alespoň neztěžovat jejich situaci. (Šelner, 2012, s. 145-147)

Rodina je pro dítě primární skupinou, která bude dítě s MP vychovávat, věnovat se mu a bude se mu snažit zajistit pocit bezpečí, ochrany a klidu. Bude to „prostor“, ve kterém dítě bude přijímat lásku rodičů a případně dalších blízkých, kde bude přebírat rodinné hodnoty, tradice atp. (Castlesová in Vančura, 2007, s. 36). I dítě s MP je dítětem svých rodičů, kteří ho mají rádi a vnímají ho jako svou radost (i přes všechny nesnáze, které s péčí o dítě s MP přicházejí). Je to blízký člověk, se kterým rodiče, ale i sourozenci, navazují vztah, který jim oboustranně může přinášet potěšení. Avšak toto potěšení či užívání si vzájemné blízkosti může kazit či někdy přímo znemožňovat, jak vědomí rodičů,

6 Lehká oligofrenie se může vázat s lehkým mentálním postižením.

že jejich dítě (dle stupně postižení) bude celý život více či méně závislé na péči a pomoci jiných, tak i vědomí možné existence různých souvisejících potíží, které dítě (v závislosti na svém postižení) může mít.

Rodina je také důležitým činitelem pro socializaci dítěte (a to nejenom s MP), jejímž základem je „začleňování do společnosti prostřednictvím utváření a udržování interpersonálních vztahů.“ (Stašová 2012, s. 65)

Aby všechny tyto nelehké úkoly rodina zvládla, byla by vhodná (zejména ze začátku) spolupráce s odborníky, kteří by rodině pomáhali svými znalostmi, zkušenostmi, poskytnutím vhodných kontaktů (na sociální služby, osobní asistenty, denní centra, odlehčovací služby atp.) a v neposlední řadě s přijutím dané situace takové, jaká je. Zejména ze začátku mohou mít rodiče pocity beznaděje a zoufalství ze situace, na kterou nebyli připraveni a kterou neočekávali. (Šelner, 2012, s. 145-147) Pocity beznaděje a zoufalství mohou mimo jiné také způsobovat ztracené naděje a očekávání, které rodiče do dítěte vkládali. Zajisté si každý rodič přeje, aby jeho dítě mělo krásné dětství, pěkný život a v neposlední řadě také to, aby jim dalo vnoučátka (a zajistilo pokračování rodu), což u osob s MP není vždy možné. U zdravého dítěte lze také např. předpokládat jisté zapojení se do fungování širšího příbuzenstva a převzetí odpovídajících rolí v rámci mezigenerační solidarity, kdy jednou vlastní děti budou mít podíl na zabezpečení vlastních rodičů ve stáří (ne nutně formou přímé péče, ale alespoň na úrovni zprostředkovatelské či doplňkové), což u dětí s MP nelze očekávat. Proto si myslím, že odborná pomoc rodičům zejména ze začátku, je velmi důležitou součástí přípravy na život s postiženým dítětem.

Jedna z důležitých věcí, kterou by si rodiče měli uvědomovat, a to nejlépe hned od začátku, je dle Matějčka odpočinek (jedna ze základních psychologických potřeb). Většina rodičů dětí s MP se dětem věnuje velkou část dne po několik let. Tato každodenní péče vyžaduje velkou dávku energie, což v případě nedostatečného odpočinku může vést až ke značnému vyčerpání rodičů. (Vančura, 2007, s. 37)

Rodinu, která se rozhodne vychovávat dítě s MP doma, čekají velké zásahy do jejich zaběhnutého způsobu života. „A čím těžší je postižení dítěte, tím jsou „zásahy“ do rodinného života komplikovanější.“ (Šelner, 2012, s. 146). Rodina se často začne přizpůsobovat životu a potřebám dítěte s MP, což může vést k rodinným problémům. Mohou přijít problémy v partnerském životě rodičů, finanční problémy, nechápavost okolí, nutnost zkrátit či úplně přerušit pracovní poměr, nedostatek volného času atp. Všechny tyto

krize mohou vést až k rozpadu rodiny. I proto je velmi nutná spolupráce s odborníky, a to zejména v době, kdy se o MP dítěte rodiče dozvědí. (Šelner, 2012, s. 146-147) Pomoc odborníků může rodině usnadnit uvědomění si, že adaptace na novou situaci zajisté zahrnuje velké množství změn, které souvisí s potřebami dítěte s MP, ale že přitom nesmí zapomínat jak na potřeby vlastní, tak ani na potřeby ostatních členů rodiny. (Bartoňová, 2007b, s. 48) Výchova dítěte s MP je totiž mnohem náročnější než výchova dítěte bez MP. Při výchově dítěte s MP jsou na rodiče kladeny vyšší nároky, zejména v oblasti pedagogické, časové a také v oblasti jejich trpělivosti. Výchova je velmi náročná, a to i proto, že výsledky jsou mnohdy viditelné až po dlouhé době. (Švarcová, 2012, s. 59)

Avšak i přes toto všechno je nutné, aby rodiče k postižení svého dítěte přistupovali pozitivně. „Rodiče postiženého dítěte se musejí trpělivě učit jiné, nové pedagogické přístupy. Musejí nalézt rovnováhu mezi danými pravidly denního života a určitou strukturou. Rodiče potřebují hodně citu (a domluvy mezi sebou), aby tyto věci zvládli, naučili se je.“ (Šelner, 2012, s. 147)

Při péči o dítě s MP velmi často pomáhají sourozenci dítěte. Tato pomoc je z hlediska rodičů jistě vítaná a v rodinách poměrně běžná (často starší dítě pomáhá s péčí o mladšího sourozence). Ale tato pomoc by měla prospívat oběma stranám (např. pokud starost sourozence o dítě s MP přispívá k rozvoji jeho sociálních schopností), to znamená, že by nemělo jít primárně o obstarávání péče jako takové. Mělo by to být podobně jako s pomocí dětí v domácnosti – primárně nejde ani tak o to, aby nádobí bylo umyto, ale aby se dítě naučilo podílet se na potřebných činnostech pro život a zapojit se do skupiny.

Stejně jako se musí s novou situací vyrovnat rodiče, potřebují novou situaci pochopit a přijmout i sourozenci dítěte, a proto by i u nich byla vhodná pomoc odborníků. Bohužel velká míra pozornosti je většinou upírána na rodiče a dítě s MP a pomoc sourozencům dítěte často upadá do pozadí. Přístup sourozenců k dítěti s MP je také ovlivněn přístupem rodičů. Někdy se může stát, že péče věnovaná dítěti s MP jde na úkor dětí ostatních, což může vést k dalším problémovým situacím v rodině. Rodiče by si měli uvědomovat, že i ostatní děti potřebují jejich pozornost, péči a lásku. (Šelner, 2012, s. 147-149) Takový přístup dnes dokonce vyžadují i současné normy, které stanovují, že rodiče mají věnovat stejnou (avšak podle osobnosti dítěte diferencovanou) pozornost každému ze svých dětí. (Singly, 1996) Uvědomuji si, že dítě s MP má větší nároky na čas, péči a také často na fyzickou a psychickou odolnost svých rodičů, ale myslím si, že je možné péči

o dítě s MP skloubit i s péčí a věnováním času i jeho sourozencům (např. zapojením sourozenců do hry s dítětem s MP, předčítáním pohádek na dobrou noc všem dětem, věnováním svého času sourozencům v době, kdy je dítě s MP v kroužku či v péči osobního asistenta atp.) Sourozenci dítěte s MP potřebují mít jistotu, že svým rodičům nejsou na obtíž a že mají právo na to být dětmi, a ne malými dospělými, na jejichž ramena rodiče dávají takovou míru odpovědnosti, kterou nemohou ve svém věku unést. (Bartoňová, 2007b, s. 50)

Rodiči očekávaná pomoc a porozumění ze strany sourozence dítěte s MP by měla být přizpůsobena věku a schopnostem tohoto dítěte⁷. (Saxena, 2013, s. 304) Nereálně velká očekávání rodičů od sourozenců dítěte s MP mohou vést k tvorbě různých problémů (pocitu viny, deprese atd.). (Saxena, 2013, s. 302). Život sourozence s dítětem s MP a péče o něj může mít pro sourozence jak negativní, tak i pozitivní dopad. Dle některých autorů (Burton & Parks, Findler & Vardi, Grossman, Orsmond & Seltzer) nemusí vždy mít přítomnost dítěte s MP v rodině negativní dopad na sourozence tohoto dítěte. Dle těchto autorů může mít přítomnost dítěte s MP pozitivní vliv na sourozence v oblastech osobního, společenského a duchovního růstu, tolerance a pochopení (u sourozenců dětí s MP, jsou tyto oblasti často rozvinuty ve větší míře). (Saxena, 2013, s. 306)

Vývoj vztahu sourozenců také závisí na přístupu rodičů k dítěti s MP (pokud rodiče dítě s MP přijímají pozitivně, je vyšší pravděpodobnost, že sourozenci budou dítě s MP vnímat stejně), ale také na tom, jak situaci rodiče celkově zvládají. Pokud v rodině často dochází ke konfliktům a rodiče jsou pod tlakem (stresem), může dojít k narušení vztahu mezi sourozenci (dávání viny dítěti s MP) a k celkovému narušení vztahů v rodině. Nevhodné chování (konflikty v rodině) rovněž může vést k nepříznivému vývoji sourozence, kterého konflikty mohou negativně ovlivňovat po emocionální stránce, ale který také dané chování může začít vnímat jako správné a může je začít napodobovat, což do budoucna může vést k problémům. (Saxena, 2013, s. 307-308)

Dobrému fungování rodiny může také pomoci širší rodina (zejména prarodiče dětí), která může poskytnout radu, ale i přímou pomoc, ta může spočívat jak v péči o dítě s MP (kdy rodiče získají volný čas pro sebe, pro věnování se dalším dětem či pro výkon zaměstnání), tak v péči o sourozence těchto dětí. Prarodiče mohou pomoci při zvládnání

7 Dle Steinberga (Steinberg in Saxena, 2013) kladný vliv na sourozence dítěte s MP může mít vliv i výše dosaženého vzdělání nepostiženého dítěte. Vyšší vzdělání a kladné vztahy s vrstevníky mohou sloužit jako obranné faktory, ale také mohou poskytovat potřebnou podporu a tím posílit kladný vývoj (rozvoj) dítěte. (Steinberg in Saxena, 2013, s. 308)

každodenních aktivit, mohou pomoci s přípravou stravy, s přípravou dětí do školy, ale také mohou trávit s dětmi volný čas v podobě her atp. (mohou převzít některé z povinností rodičů). Pomoc prarodičů může hrát klíčovou roli v zachování dobrých rodinných vztahů a kladného fungování rodiny. (Saxena, 2013, s. 308)

Samozřejmě jsou i případy, kdy rodina nenadálou situaci přijme bez větších obtíží, a ostatní sourozenci mezi sebou mají pěkný vztah, navzájem si všichni pomáhají a fungují relativně normálně. (Šelner, 2012, s. 149)

Rodičům napomáhá v jejich nelehké situaci zamýšlení se nad následujícími body a vytvoření vlastní strategie:

- akceptování nové životní situace, definování nových rolí v rodině a vyvinutí nových alternativ v životě,
- vytvoření osobního sebevědomí vůči názorům, radám a předsudkům jiných,
- hledání nového angažmá v sociální sféře, navazování kontaktů s rodiči, kteří stojí před stejnými problémy (svěpomocné skupiny) pomůže ven z izolace a vytvoří pocit solidarity,
- akceptování nových pedagogických úkolů, nových forem výchovy,
- nalezení nového smyslu života, nové životní kvality a orientace v životě. (Šelner, 2012, s. 149)

Radou, výchovou, návštěvou může rodině pomoci i vzdělávací institut, který pomáhá už jenom tím, že děti s MP vzdělává. Jelikož vzděláním tyto děti získávají kromě nových znalostí a dovedností, nové přátele atp. Více o tom v následujícím bodě.

2.3 Dítě s mentálním postižením jako žák školy

Velký sociologický slovník definuje vzdělávání jako „proces získávání vědomostí ve formě poznatků i určitých schopností a dovedností, spojený s úsilím o integraci do dané kultury a společnosti a o aktivní přispění k jejich rozvoji.“ (Maříková, 1996, s. 1417) Vzdělávání je ovlivněno výběrem a kvalitou školského zařízení, přístupem, podporou ale i dosaženým vzděláním rodičů⁸ apod. (Simonová, 2006) Vzděláváním děti získávají nejenom nové znalosti, dovednosti a schopnosti, ale také se připravují na výkon budoucího povolání. Vzdělávání také ovlivňuje nejenom integraci dítěte do společnosti (kultury), ale také jeho socializaci (předávání novým poznatků, sdílení náboženských představ, norem

8 Výše dosaženého vzdělání a materiálního zázemí rodičů může mít dle výzkumu, který provedli Miroslav Bocan a Tomáš Machalík i vliv na startovní pozici dítěte do života. Z výzkumu vyplynulo, že děti, jejichž rodiče mají vyšší vzdělání a dobré materiální zázemí, mají větší naději na lepší start do života. (Bocan, Machalík, 2012, s. 118)

atd.). (Simonová, 2006)

Vzdělávání v České republice zahrnuje několik stupňů (od mateřské školy, přes základní školy – běžné, speciální, až po vysokoškolské vzdělání) vzdělávání. Děti studiem na školách získávají či si prohlubují své znalosti a dovednosti, které později využijí v pracovním procesu. I děti s MP navštěvují školská zařízení, ale vzhledem ke stupni (míře) jejich hendikepu je mnohdy jejich vzdělávání nesnadné a v určitém bodě dále nemožné (např. u dětí s těžkým mentálním postižením je další vývoj v určitém bodě dále nemožný). U těchto dětí poté škola plní zejména úlohu socializační. Samozřejmě nesmíme zapomínat, že každé dítě je individuální, a proto bychom tak k němu měli přistupovat. Výše vzdělání u dětí s MP ale také závisí na stupni jeho hendikepu.

Se socializací, výchovou a vzděláváním mimo školy dětem pomáhá jejich primární skupina (rodina). Tato pomoc dle Cabanové (Cabanová in Bomba, 2013, s. 60) spočívá i v tzv. sekundární socializaci, která zahrnuje vliv na motivaci dítěte, vytvoření vhodných podmínek ke studiu atd. (Bomba, 2013, s. 59-60)

Vzdělávání je jedním z nástrojů integrace osob s mentálním postižením do společnosti (do „normálního“ života, tj. života dle norem společnosti tak, aby se v maximální míře zabránilo – nejen – prostorovému oddělování těchto lidí od ostatních). V rámci vzdělávání se děti mimo jiné učí i znát, orientovat se a akceptovat daná společenská pravidla, která jsou důležitá pro jejich začlenění do společnosti. Vzdělání může umožnit zapojit se do normálního života, aniž by byly tyto děti závislé na pomoci druhých, nebo se tato potřeba alespoň může snížit. Další výhodou může být možnost opustit místo bydliště a navštívit nová místa, poznat nové lidi, naučit se něco nového atp. Dokončením základního vzdělání se některým otevírá cesta k dalšímu vzdělání či k možnosti získat práci a toto všechno vede k lepší socializaci a integraci do společnosti. (Franiok, 2008, s. 17) Socializace probíhá na dvou úrovních: primární (probíhá v rodině dítěte, v prostředí významných druhých) a sekundární (probíhá ve škole a v okolí dítěte – např. kamarádi). (Valenta, 2012b, s. 89)

Vzdělávání žáků s mentálním postižením je upraveno v zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon).⁹ Dle tohoto zákona (§16) jsou děti s mentálním postižením vzdělávány jako žáci se

9 Další právní úpravy můžeme nalézt např. ve vyhlášce č. 73/2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

speciálními potřebami. Zákon mimo jiné vymezuje právo dětí na vzdělání, na poradenskou pomoc, na formy a metody výuky odpovídající jejich individuálním potřebám atp. (Zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon)

Školská poradenská zařízení jsou dle Vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízení následující: speciálně pedagogické centrum a pedagogicko-psychologická poradna. (Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízení, §3 - 6)

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami jsou vzděláváni za pomoci tzv. podpůrných opatření¹⁰, kam patří např. kompenzační pomůcky, asistent pedagoga, menší počet žáků ve třídě, rehabilitační pomůcky atd. (Valenta, 2012a, s. 11)

Vzdělání dětí s MP můžeme rozdělit do tří etap – předškolní, povinná školní docházka, střední a celoživotní vzdělávání. Do předškolního období vzdělávání (patří sem děti od narození do doby nástupu do povinné školní docházky) Zikl (in Bendová, 2011, s. 34) řadí tyto služby: střediska rané péče; osobní asistence; denní stacionář; mateřské školy; mateřské školy speciální; přípravný stupeň základní školy speciální; přípravné třídy (Zikl in Bendová 2011, s. 34-35)

Druhá etapa zahrnuje povinnou školní docházku, kam patří děti od šesti nejpozději od osmi let do sedmnácti a nejpozději do 26 let¹¹. V rámci povinné školní docházky mohou děti s MP navštěvovat běžné základní školy, které mají zřízenou speciální třídu nebo speciální studijní skupinu, která funguje v rámci běžné třídy ZŠ (tyto formy Zikl nazývá jako integraci (in Bendová, 2011, s. 36) nebo školu speciální, která je zřízena pro žáky se specifickými potřebami (jedná se o samostatně zřízenou školu). Dále mohou navštěvovat základní školu praktickou, do které je možné se zařadit pouze na základě souhlasu zákonného zástupce a doporučení školské poradenské instituce. (Zikl in Bendová, 2011, s. 35-36)

10 „Podpůrnými opatřeními při vzdělávání žáků se zdravotním postižením se pro účely této vyhlášky 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 nebo studijní skupině nebo jiná úprava organizace vzdělávání zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka.“ (Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných)

11 Dle školského zákona je možné na žádost zákonných zástupců dobu studia za určitých podmínek prodloužit. (Zákon č. 561/2004 Sb., § 36, 37, 55)

Přechod dítěte do školního zařízení by měl být pozvolný a postupný (zejména v případě, kdy dítě přechází do základní školy přímo z rodiny – nenavštěvovalo předškolní zařízení). Tomu mohou napomoci tzv. přípravné třídy, které „jsou určeny dětem a žákům, kteří před nástupem do třídy potřebují podporu a stimulaci v oblastech potřebných na rozvoj školních dovedností.“ (Housarová, 2011, s. 23)

Poslední vzdělávací etapa zahrnuje střední a celoživotní vzdělávání (Bendová, 2011, s.34–36) Na středoškolské vzdělání má právo každý, kdo ukončil povinnou školní docházku a splnil podmínky stanovené danou střední školou. Tudíž i osoby s MP (pokud splní dané požadavky) mohou studovat na běžné střední škole. Ale dle Bendové většina žáků s mentálním hendikepem využívá škol, které více vychází vstříc jejich možnostem. Mezi tyto školy patří odborná učiliště, praktické školy (jednoleté nebo dvouleté), kurzy pro získání základního vzdělání a kurz získání základů vzdělání. (Zikl in Bendová, 2011, s. 41-42)

Ještě v poměrně nedávné minulosti ale na školu nebylo pohlíženo tak jako dnes (lidé v ní neviděli pozitivní přínos pro ně a pro jejich děti). V knize Sociologie současné rodiny (Singly, 1999) autor píše o změně přístupu rodiny ke vzdělání dítěte (přechod od zaměření na ekonomický kapitál k zaměření na školní kapitál dítěte) a také o změně pohledu na školu. Dříve se mělo za to, že škola odlučuje děti od rodičů, ale postupem času rodiče zjistili, že škola je jejich oporou ve výchově a vzdělávání dětí. Rodiče se začali zajímat o vzdělání svých dětí (chtěli jim poskytnout minimálně tu samou výši vzdělání, jakou mají oni sami), začali vybírat ze škol tu nejkvalitnější (srovnávání místa školy, zaměření školy a prestiže), přizpůsobovali domácí podmínky tak, aby děti měly vhodné prostředí pro studium. Dále také z knihy F. de Singlyho vyplývá, že na úroveň dosaženého vzdělání dítěte může mít vliv míra dosaženého vzdělání rodičů a ekonomický stav rodiny. (Singly, 1999, s. 20-36)

Myslím si, že podobný proces lze sledovat i u dětí s MP. Zajisté dříve¹² rodiče

12 Dle školského zákona z roku 1984 (zákon č. 29/1984, o soustavě základních a středních škol (školský zákon) děti s těžším stupněm mentálního postižení a děti s kombinovaným postižením byly osvobozeny od školní docházky. (Rosecká, 2006, s. 27)

Před rokem 1989 byla péče a vzdělání o děti s mentálním hendikepem svěřena do rukou státních zařízení, kam patří např. školy, ústavy atd. (Vašicová, 2010, s. 16)

Po roce 1989 začíná být vzdělání a výchova dětí/osob s MP vnímána jako celoživotní proces. (Vašicová, 2010, s. 16) „Na základě toho se začal vyvíjet i systém speciálního školství, který se snaží poskytnout individuální péči a vzdělávání ve všech životních etapách.“ (Vašicová, 2010, s. 16) Po 89 roce také vzniká poměrně velký počet nestátních organizací (nadace, církve, soukromé speciální školy atp.), které se problematice osob s MH věnují.

nechávali své děti doma (možná z důvodu studu či zaměření se spíše na ekonomický kapitál nebo z důvodu odpuštění školní docházky) či své děti posílali do běžných škol, kde se děti zpravidla trápily, jelikož často jistě nedokázaly držet krok s výukou. To mohlo mít vliv na vznik negativních ohlasů ohledně vzdělání. Myslím si, že od té doby prošlo školství zaměřené na vzdělávání a výchovu dětí s MP velkým vývojem a také rodiče (společnost) se již na tuto problematiku dívají jinak. Došlo k vzniku mnoha organizací, které se věnují problematice osob (dětí) s MP (od škol přes neziskové organizace až po různé poradny) a také stát značnou měrou pomáhá rodinám těchto dětí. Dozajista se změnil i přístup samotných rodičů, kteří se snaží poskytnout svým dětem to nejlepší (výběr nejvhodnější školy, kroužků, spolupráce rodičů se školou, spolupráce rodičů s dalšími odborníky atd.) a školu a další zařízení již nevnímají jako něco nevhodného či špatného, ale jako organizaci či tým odborníků, kteří jsou rodině a dítěti oporou a pomocí.

Vzdělání a výchově osob s MP a pomoci rodičům těchto dětí se věnuje i Základní a střední škola Pomněnka, o.p.s. v Šumperku. Komu přesně se tato organizace věnuje, co dělá a jak pomáhá s integrací osob s MP do života, se budu věnovat v následující kapitole.

3. ZŠ Pomněnka

Základní škola a střední škola Pomněnka, o. p. s. je organizací, která poskytuje vzdělání, podporu, pomoc a širokou škálu služeb pro děti se zdravotním, mentálním a kombinovaným postižením

3.1 Obecná charakteristika školy

Základní školu a střední školu Pomněnku v roce 1994 zřídilo občanské sdružení SPMP (Společnost pro podporu lidí s mentálním postižením). Za pět let (v roce 1999) se Pomněnka stává obecně prospěšnou společností. (Informační brožura SPMP...)

Společnost pro podporu lidí s MP „je dobrovolnou a nezávislou organizací, jejímž cílem je pomáhat osobám s MP, včetně postižených s kombinovanými vadami, a jejich rodinám.“ (Informační brožura SPMP...) V Šumperku tato organizace po desetileté odmlce zásluhou iniciativy rodičů dětí s hendikepem v roce 1992 obnovila svoji činnost. SPMP se podařilo mimo otevření ZŠ a SŠ Pomněnky také zřídit Denní centrum pro osoby s mentálním postižením Pomněnka, Podporované bydlení, Chráněnou dílnu, Odlehčovací službu a Agenturu podporovaného zaměstnávání. (Informační brožura SPMP...)

ZŠ a SŠ Pomněnka pracuje na základně principu Tří R (R+R+R), neboli na základě rozumu (podpora ptaní se a zvědavosti; podpora vyzkoušení si znalostí a dovedností v praxi), radosti (na prvním místě je vždy blaho, klid a pohoda klienta) a rovnováže (komplexnost a odbornost týmu pracovníků a spolupráce s rodiči). (Informační brožura SPMP...; O nás, 2013 – internetový zdroj)

Škola je určena pro všechny žáky se zdravotním, mentálním a kombinovaným postižením (v současné době má škola 44 žáků). Tito žáci mohou navštěvovat základní školu praktickou, základní školu speciální a praktickou školu jednoletou. Dále žáci mohou využívat služeb školní družiny či školní jídelny. Družina se nachází v objektu školy (v druhé, která je se školou spojena koridorem a je otevřena 6:45 – 8:00 a 12:15 – 16:00). Školní jídelna je umístěna v přízemí budovy školy. Jídelna připravuje žákům svačiny a obědy a v případě potřeby je zde možnost přípravy dietních či speciálních jídel (např. bezlepková dieta, vegetariánská strava atp.) (Informační brožura SPMP...; O nás, 2013 – internetový zdroj)

Objekt, ve kterém se nachází ZŠ a SŠ Pomněnka, se nachází nedaleko centra v Šumperku (Šumavská 13, 787 01 Šumperk). (Informační brožura SPMP...) V rámci objektu můžeme najít dvě budovy (v jedné budově je základní škola a v druhé se nachází střední škola spolu s družinou a službami poskytovanými SPMP), které jsou spojeny koridorem. Dále zde můžeme najít zahradu, na které je malá botanická zahrádka a také prostor, na kterém je vyznačeno malé dopravní hřiště.

Budova základní školy má dvě poschodí (celá škola je bezbariérová, do poschodí je možné se dostat pomocí výtahu). V přízemí se nachází šatna pro žáky a oddělená, uzamykatelná šatna pro pracovníky školy, jídelna a třídy. V prvním patře můžeme najít různé výukové třídy a v posledním, druhém patře, nacházíme mimo výukových tříd také pracovnu zástupkyně ředitelky a ředitelky školy. (Informační brožura SPMP...; O nás, 2013 – internetový zdroj)

Budova SŠ má dvě patra. Budova je bezbariérová. Učebna pro žáky střední školy se nachází v přízemí. Mimo této učebny zde můžeme najít služby SPMP. První a druhé patro slouží jako chráněné bydlení.

Základní škola a střední škola Pomněnka úzce spolupracuje s různými organizacemi, jako jsou např. Speciálně pedagogické centrum v Mohelnici, Pedagogicko-psychologická poradna v Šumperku, Speciální škola pro žáky s vadami zraku Litovel, Speciálně pedagogické centrum v Olomouci se specializací na autismus, Praha SPC Vertikála (specializované středisko na diagnózu autismu). (Informační brožura SPMP...; O nás, 2013 – internetový zdroj)

3.2 Školní zařízení patřící k Pomněnce

Základní škola a střední škola Pomněnka, o.p.s. nabízí žákům a budoucím zájemcům základní školu speciální, základní školu praktickou a praktickou školu jednoletou. Všechna zmíněná zařízení se řídí rámcovými vzdělávacími programy, podle kterých si škola vypracovala vlastní školní vzdělávací program. Zařízení, která spadají pod Pomněnku, se budu blíže věnovat v následujících podkapitolách.

3.2.1 ZŠ speciální

Základní škola speciální, dříve pomocná škola, (Švarcová, 2006, s. 78) je určena především pro žáky s těžkým nebo hlubokým mentálním postižením, s kombinovanými vadami či pro žáky s autismem. Dokončením školní docházky žáci získávají elementární vzdělání (např. osvojení si základů trivie – psaní, čtení, počítání). (Švarcová, 2006, s. 82) Vzdělávání v této škole je realizováno dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní školu speciální. (Jeřábek, 2008, s. 7)

Žákem této školy se může stát dítě pouze na základě doporučení školského poradenského zařízení a s písemným souhlasem rodičů žáka. Pokud jsou tyto náležitosti splněny, o zařazení žáka do školy a třídy rozhoduje ředitel školy. (Švarcová, 2012, s. 67)

Základní škola speciální je devítiletá škola (se souhlasem MŠMT může být i desetiletá), kterou žáci mohou navštěvovat nejdéle do dosažení 17. roku věku. Ve výjimečných případech může ředitel školy povolit další pokračování ve studiu (např. u žáků s těžkým MP může být studium prodlouženo až do dosažení 26. roku věku). (Jeřábek, 2008, s. 7)

Škola je členěna na dva stupně. První stupeň zahrnuje 1. - 6. ročník a druhý stupeň obsahuje 7. - 10. ročník. V případě zájmu může být zřízen přípravný stupeň, který předchází nástupu do prvního ročníku studia. Přípravný stupeň je určen pro děti, které prozatím nemohou z důvodu úrovně svých rozumových schopností navštěvovat základní školu speciální. Tuto přípravnou třídu mohou děti navštěvovat až po dobu tří let. (Švarcová, 2012, s. 67) Tuto třídu/stupeň můžeme také vnímat jako mezistupeň mezi přechodem dítěte z rodiny do školy. Tento mezistupeň může pomoci z přechodu dítěte z rodiny do školy udělat pozvolný a pro dítě méně stresující proces. (Housarová, 2011, s. 23) Bohužel přípravný stupeň v ZŠ Pomněnka není, jelikož o něj v minulosti nebyl projeven dostatečný zájem ze strany rodičů dětí. (Pracovník ZŠ) Letos se situace změnila a vedení školy plánuje zřízení přípravného stupně základní školy speciální na školní rok 2014/2015. (Aktuality, 2014 – internetový zdroj)

Vyučování zde probíhá odlišně od výuky v jiných školách. Délka vyučovacích hodin není přesně stanovena, ale je určována individuálními potřebami žáků (tzn. délka jednotlivých hodin je značně flexibilní). Speciální škola se liší i způsobem hodnocení, které neprobíhá zcela podle stejných parametrů jako na běžné základní škole. V této škole žáci nejsou hodnoceni známkami, ale jsou hodnoceni slovně. (Jeřábek, 2008, s. 8)

V základní škole speciální se pedagogové zaměřují zejména na činnosti vzdělávací a výchovné, vedoucí k získání základních dovedností a vědomostí žáků, k rozvoji schopností žáka a k získání/tvorbě návyků, které žáci později mohou využít v praxi. Dalším úkolem pedagogů je připravovat žáky, kteří mají zájem a splňují předpoklady¹³, na další vzdělání (např. na praktické škole). (Švarcová, 2012, s. 67)

V Pomměnce je vytvořen i Rehabilitační vzdělávací program, který je určen pro žáky s těžkým mentálním postižením. (Švarcová, 2012, s. 68) Rehabilitační program využívají ti žáci s MP, kteří po absolvování přípravné třídy nebyli schopni nastoupit do ZŠ speciální. (Švarcová in Housarová, 2011, s. 31) V Pomměnce nemají vytvořenu tzv. rehabilitační třídu, jelikož o ni nebyl projevěn dostatečný zájem (z důvodu nedostatečného počtu žáků pro vytvoření třídy). Ale protože Pomměnkou navštěvují i děti, pro které je tento program vhodný, rozhodlo vedení školy, že prvky tohoto programu budou využívat, avšak s tou výjimkou, že nevytvoří speciální třídu, ale budou poskytovat v rámci výuky tzv. rehabilitační program. (Pracovník ZŠ) Děti zařazené do rehabilitačního programu potřebují mimo vzdělání také rehabilitační péči. (Švarcová, 2012, s. 68)

Rámcový vzdělávací program pro základní školu speciální rozlišuje přístupy, cíle vzdělání, klíčové kompetence atp. na základě hendikepu žáků (Housarová, 2011, s. 31; Valenta, 2012b, s. 100):

- A) žáci se středně těžkým MP;
- B) žáci s těžkým MP, s více vadami či s autismem.

A) Žáci se středně těžkým MP

V rámci RVP pro ZŠS cíle vzdělání pro žáky se středně těžkým MP představují určitou cestu, která by měla vést k dosažení klíčových kompetencí (kompetence k: řešení problémů, občanské, komunikativní, učení, sociální a personální, pracovní). (Jeřábek, 2008, s. 13-15) Cíle jsou přizpůsobeny možnostem žáků: (Jeřábek, 2008, s. 12) učit žáky komunikaci; učit žáky, jak poznat a využít své schopnosti a dovednosti; naučit žáky, jak se správně učit, motivace žáků; podporovat myšlení žáků („podporou názorného myšlení a úzkého sepětí s realitou vytvářet stereotypy chování pro uplatnění v konkrétních životních situacích.“ (Jeřábek, 2008, s. 12); učit žáky pracovat v kolektivu, učit žáky

13 Praktická škola jednoletá je určena žákům: „se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, autismem a vícečetným postižením.“ (Jeřábek, 2009, s. 9)

respektu úspěchů vlastních i ostatních; podporovat uvědomění si vlastních práv a povinností (rozvoj samostatnosti); učit žáky tomu, jak preventivně chránit zdraví sobě i ostatním lidem; učit žáky ohleduplnosti a toleranci. (Jeřábek, 2008) Posledním cílem je: „Vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání v prožívání životních situací, rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, svému prostředí i k přírodě.“ (Jeřábek, 2008, s. 12)

Studium, na základní škole speciální pro žáky se středně těžkým MP postižením, dle RVP pro ZŠS obsahuje devět oblastí vzdělání. Oblasti jsou tvořeny jedním konkrétním oborem či více obory, které jsou si obsahově blízké. (Jeřábek, 2008, s. 16) Patří sem: jazyková komunikace (řeč, psaní a čtení); matematika; informační a komunikační technologie; člověk a jeho svět; člověk a společnost; člověk a příroda; umění a kultura (hudební a výtvarná výchova); člověk a zdraví (nauka o zdraví a tělocvik); člověk a svět práce. (Jeřábek, 2008, s. 16)

B) Žáci s těžkým MP, s více vadami či s autismem

Dnes se již speciální školy věnují i vzdělání osob s těžkým MP, s více vadami či s autismem. (Jeřábek, 2008, s. 72) Dříve bylo těmto lidem právo na vzdělávání upíráno, neboli byli osvobozeni od povinnosti školní docházky (dle školského zákona z roku 1984). (Rosecká, 2006, s. 27) Dnes je vzdělávání osob s těžkým MP umožněno se splněním speciálních požadavků (přizpůsobení času a obsahu výuky¹⁴, vybavení tříd, pořízení kompenzačních pomůcek, menší počet žáků na jednu třídu, odlišné metody práce s žáky, jiné podmínky pro dělbu žáků do tříd¹⁵ atd.) (Jeřábek, 2008, s. 72), které ZŠ Pomménka splňuje. (Pracovník ZŠ)

Osoby s těžkým MP si navštěvováním ZŠ speciální prohlubují dovednosti a schopnosti zejména v oblastech sebeobsluhy, hygienických návyků a ve způsobech a možnostech stravování. Snaha zaměstnanců je pomoci žákům k dosažení co největší míry soběstačnosti (s přihlédnutím na možnosti žáka). Aby byla výuka pro žáka co nejefektivnější, sestavují zaměstnanci s každým individuální plán výuky. (Jeřábek, 2008, s. 72; Pracovník ZŠ)

I pro žáky s těžkým MP, s více vadami či s autismem jsou v RVP pro ZŠS

14 Např. střídáním doby pro hru, relaxaci a výuku. (Jeřábek, 2008, s. 72),

15 Žáci nejsou rozdělováni dle dosaženého věku, ale dle stupně jejich schopností. (Jeřábek, 2008, s. 72),

vypracovány cíle, které jsou uzpůsobeny tak, aby vyhovovaly jejich schopnostem a potřebám. Neboli jsou přizpůsobeny nižšímu rozvinutí jejich psychických funkcí, které jsou pro učení důležité - např. paměť, pozornost. (Jeřábek, 2008, s. 72-73) V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní školu speciální jsou vymezeny následující cíle (Jeřábek, 2008, s. 73): učit žáky základům sebeobsluhy a hygienickým návykům; „rozvíjet pohyblivost žáků a snažit se o dosažení co nejvyšší možné míry jejich samostatnosti a orientace ve vztazích k okolí.“ (Jeřábek, 2008. s. 73); rozvíjet u žáků komunikační dovednosti za pomoci alternativních a augmentativních možností¹⁶; učit žáky, jak spolupracovat s jinými osobami, podporovat zvládnutí alespoň jednoduchých činností/úkonů; rozvíjet u žáků schopnost začlenit se do kolektivu a podporovat tvorbu kladných vztahů; „připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako samostatné osobnosti.“ (Jeřábek, 2008, s. 73); podporovat tvorbu potřeby pozitivních citů – projevování těchto citů; „rozvíjet žákovu pozornost, vnímavost a pozorování.“ (Jeřábek, 2008, s. 73)

Zvládnutím požadavků (a cílů) žáci dosahují klíčových kompetencí (na jimi dosažitelné úrovni). Důraz je kladen zejména na získání kompetencí: komunikativních, pracovních a sociálních. Dalšími klíčovými kompetencemi jsou kompetence k učení a k řešení problémů. (Jeřábek, 2008, s. 74) Veškeré kompetence, osoby s těžkým MP či s kombinovanými vadami, mohou získat pouze za pomoci a podpory další osoby/osob. (Jeřábek, 2008, s. 74)

Studium na této škole zahrnuje pět oblastí vzdělání, které jsou tvořeny jedním konkrétním oborem či více obory, které jsou si obsahově blízké. Patří sem: člověk a komunikace (podpora řeči a vývoje rozumu); člověk a jeho svět (rozvoj smyslů); umění a kultura (výtvarná a hudební výchova); člověk a zdraví (pohyb, tělocvik, rehabilitace); člověk a svět práce. (Jeřábek, 2008 s. 76)

3.2.2 ZŠ praktická

Základní škola praktická je dle Valenty řazena mezi nejfrekventovanější školská zařízení, která jsou určena pro žáky s MH. (Valenta, 2012b, s. 97) Tato ZŠ (dříve zvláštní škola) je určena pro žáky, jejichž rozumové schopnosti nejsou rozvinuty do takové míry,

¹⁶ Způsoby komunikace nahrazující řeč – např. cílené pohledy očí, využívání piktogramů, předmětů, fotografií atp.

aby byli schopni bez problémů zvládat učení na běžné základní škole. ZŠ praktická je určena především pro žáky s lehkým mentálním postižením. (Jeřábek, 2005, s. 7) Zařazení žáků do této školy podléhá souhlasu jejich zákonných zástupců. (Švarcová, 2012, s. 61) Do ZŠ praktické by měl žák nastoupit nejpozději v roce, kdy dovrší osmý rok věku. I přesto, že je tato základní škola devítiletá, mohou žáci školu navštěvovat déle, a to konkrétně nejdéle do konce školního roku, kdy dovrší sedmnáct let svého věku. (Housarová, 2011, s. 28)

Základní školy praktické mají oproti normálním základním školám mnoho výhod, mezi které např. patří: menší počet žáků ve třídě, zaměstnanci jsou vysoce kvalifikovaní, budovy s velmi dobrými prostorovými podmínkami, individuální přístup k žákům atd. (Švarcová, 2012, s. 66)

ZŠ praktická je devítiletá základní škola, kde těchto devět let je rozděleno do dvou stupňů. První stupeň zahrnuje první až pátý ročník a druhý stupeň šestý až devátý ročník. (Jeřábek, 2005, s. 8; Housarová, 2011, s. 28; Valenta, 2012b, s. 98)

Vzhledem k tomu, že tato škola je určena pro žáky s lehkým mentálním hendikepem, kteří dosahují školní zralosti o něco později než žáci ostatní, je tomu první stupeň přizpůsoben, a to zejména od 1. do 3. třídy. V těchto letech je velmi důležitá adaptace žáka na nové prostředí. Adaptace může být usnadněna již zpočátku, postupným a pozvolným přestupem z péče rodiny do péče školní. Dalším důležitým krokem (a to nejenom v této fázi) je přístup personálu školy, který by měl být založen na principech individuálního přístupu, respektování přání a možností klienta/žáka a pozitivní motivaci. V práci s lidmi s MP hraje důležitou roli i prostředí, do kterého přichází. Toto prostředí by mělo být přizpůsobeno potřebám žáků a měla by tu panovat příjemná atmosféra. (Jeřábek, 2005, s. 9)

Druhý stupeň je již více zaměřen na získávání a prohlubování znalostí potřebných pro život. V této fázi je důležité dbát na to, aby se žáci učili rozvíjet sociální, komunikační a praktické dovednosti. (Jeřábek, 2005, s. 9)

Dle Rámcového vzdělávacího programu pro vzdělávání žáků s lehkým MP by měly být naplňovány cíle vzdělání, které by měly odpovídat individuálním potřebám žáků. (Jeřábek, 2005, s. 9-10) Mezi tyto cíle patří např.: pomoci žákům osvojit si správný postup učení a pozitivně je motivovat (tento cíl zahrnuje: naučení postupu, jak se správně učit a osvojovat si nové znalosti a jak je využívat v praktickém životě. V tomto bodě je také

důležitou součástí motivace žáků ke vzdělávání, jelikož ukončením základní školy praktické získají základní vzdělání, které rozhodně nemusí být vzděláním konečným.) (Jeřábek, 2005, s. 9); „podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problému.“ (Jeřábek, 2005, s. 9), (pro žáky s lehkým MP je důležité soustavné rozvíjení jejich schopností a dovedností); podporovat/učit žáky (v) komunikaci (Komunikace je důležitým faktorem pro integraci a socializaci osob do společnosti. Komunikaci je potřeba rozvíjet pomocí všech dostupných možností.) (Jeřábek, 2005, s. 9); učit žáky spolupráci s ostatními a učit žáky respektu k úspěchům vlastním i ostatních (V rámci základního vzdělání se žáci také učí pracovat ve skupině, učí se dosahovat úspěchů pomocí skupinové práce a oceňování práce vlastní i druhých. Tyto dovednosti zvyšují možnosti žáků budoucího uplatnění na trhu práce.); učit žáky toleranci, ohleduplnosti a schopnosti žít s jinými lidmi atp. (Jeřábek, 2005, s. 9-10)

ZŠ praktická by měla obsáhnout následující oblasti vzdělání: jazyk a jazyková komunikace; matematika; informační a komunikační technologie; člověk a jeho svět; člověk a společnost; člověk a příroda; umění a kultura; člověk a zdraví; člověk a svět práce.“ (RVP ZV -LMP¹⁷ in Švarcová, 2011, s. 62; Housarová, 2011, s. 25-26; Valenta, 2012b, s. 98)

3.2.3 Praktická škola jednoletá (SŠ)

Praktická škola může být jednoletá nebo dvouletá (Housarová, 2011, s. 48-49; Valenta, 2012b, s. 100). Obecně prospěšná společnost Pomněnka v Šumperku poskytuje mimo základního vzdělání i vzdělání středoškolské, a to konkrétně pro děti se středně těžkým a těžkým mentálním hendikepem nebo pro děti s autismem. (Bendová, 2011, s. 41) Podmínky pro přijetí na tuto školu jsou dvě. První je podání přihlášky, které musí obsahovat doporučení předchozí školy, doklad o splnění povinné školní docházky a výstupní hodnocení žáka. Druhou podmínkou přijetí je zvládnutí přijímacího pohovoru (který probíhá vždy v dubnu). (O nás, 2013 – internetový zdroj)

Vzdělání má za úkol rozšířit základní vzdělání a připravit žáky na praktický život. Cíle vzdělání jsou poměrně proměnlivé, zejména vzhledem k možnostem a schopnostem žáků. (Bendová, 2011, s. 41) V rámci studia na praktické škole jednoleté je „důraz kladen

17 RVP ZV – LMP = Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – Přílohy upravující vzdělávání žáků s lehkým MP

především na vypěstování kladného vztahu k práci, na rozvoj komunikačních dovedností, výchovu ke zdravému životnímu stylu, dosažení maximální možné míry samostatnosti a posílení sociální integrace.“ (Jeřábek, 2009, s. 11)

Praktická škola jednoletá je ukončena závěrečnou zkouškou a na základě jejího splnění žáci získají vysvědčení o závěrečné zkoušce. Zkouška se skládá ze dvou částí, z části teoretické – odborné předměty a z části praktické – odborné předměty. (Jeřábek, 2009, s. 9)

Žáci, kteří absolvují/ukončí studium na této škole, mohou najít uplatnění např. v chráněných pracovištích, kde mohou vykonávat jednoduché ruční činnosti. (Housarová, 2011, s. 50)

3.3 Další aktivity nabízené školou a spolupráce s jinými subjekty

Základní škola Pomněnka je velmi široce zaměřena. Mimo výuku, která je přizpůsobena individuálním potřebám žáků, nabízí také širokou škálu dalších aktivit. Aktivity jsou dobrovolné, někdy placené a účast na nich závisí na rozhodnutí dětí, potažmo jejich rodičů. Mezi nabízené aktivity patří: exkurze (např. návštěva letiště v Šumperku, návštěva muzea času ve Šternberku), vlastivědné vycházky (zpravidla v okolí školy či v rámci města Šumperk), sportovní soutěže (např. pořádání sportovní olympiády mezi ZŠ Pomněnka a spolupracujícími organizacemi, jako je např. Střední škola, základní škola a mateřská škola Šumperk, Hanácká 3), plavecké výcviky, výtvarné aktivity (v rámci výtvarné tvorby děti procvičují motoriku – držení a práce s pomůckami. Děti se učí, jak správně pracovat s různými výtvarnými pomůckami. Výkresy a výtvary dětí jsou často také vystavovány v Galerii, kterou si ZŠ Pomněnka zřídila v budově Chráněného bydlení pro osoby s mentálním hendikepem nebo v šumperské knihovně), taneční vystoupení (Žáci si pomocí tance procvičují paměť, dostává se jim pohybu a dělají něco, co je baví. Děti často se svými tanci vystupují např. pro své rodiče a blízké či pro babičky a dědečky v Domově seniorů v Šumperku), pěvecká vystoupení, práce na školním dvorku, ozdravné pobyty u moře (Pobyty jsou pořádány každoročně a je o ně poměrně velký zájem. Některé děti jezdí i se svými rodiči či s osobními asistenty. V roce 2013 např. žáci Pomněnky měli možnost poznat chorvatské pláže na ostrově Pag), rekondiční pobyty (např. v roce 2013 proběhl rekondiční pobyt na Ramzové), rafting (ve spolupráci raftového klubu), africké

bubnování, stimulační programy (programy jsou určeny zejména pro žáky s těžkým hendikepem, kde jsou k jejich stimulaci využívány např. světelné, hudební a aroma prvky), hudebně-relaxační dovednosti (tento program je zaměřen zejména na prožitky žáků) a rehabilitace (Rehabilitace jsou určeny zejména pro žáky s tělesným postižením a jsou poskytovány každý den kvalifikovanou fyzioterapeutkou. K dnešnímu dni je v rámci nabídky i možnost využití hydromasáže.). (Informační brožura SPMP...; Aktivity školy, 2013 – internetový zdroj; Pracovník ZŠ)

Mimo tyto aktivity škola nabízí tzv. nadstandardní služby neboli nadstandardní péči, která zahrnuje: hippoterapii, canisterapii, logopedii, plavání, návštěvy Solné jeskyně, svoz a rozvoz žáků, Školní ranč a návštěvy internetové učebny. (Nadstandardní péče, 2013 – internetový zdroj)

a) Hipoterapie ¹⁸

„Hipoterapie je metoda fyzioterapie, využívající přirozenou mechaniku pohybu koně v kroku a pohybových impulzů při něm vznikajících k programování motorického vzoru pohybu do centrální nervové soustavy klienta, prostřednictvím balanční plochy, která je tvořena koňským hřbetem. (Jiskrová, 2012, s. 8). Cílů je dosahováno pomocí přizpůsobení klienta na pohyb koně. Výsledkem by měla být „...facilitace reparačních procesů...“. (Jiskrová, 2012, s. 67) V rámci hipoterapie je využívána i tělesná teplota zvířete, která pozitivně působí na ztuhlé svaly. (Jiskrová, 2012, s. 67)

Hipoterapie probíhá tak, že kůň je veden člověkem, který je k tomu odborně způsobilý (klient se na vedení koně nepodílí). Klient je dle potřeby jištěn z jedné nebo z obou stran koně asistentem (a terapeutem), který má za úkol zajistit bezpečí klienta. V průběhu jízdy je klient různě polohován (což by mělo vést k dosažení stanovených terapeutických cílů). Polohování vždy provádí terapeut, který má k této činnosti kvalifikaci. Hipoterapie by měla trvat od patnácti do třiceti minut a prováděna by měla být jednou až dvakrát týdně. (Jiskrová, 2012, s. 83-84)

Hipoterapie by měla být zahájena na základě lékařského doporučení, kdy tento lékař klientům stav během terapie pravidelně kontroluje. (Jiskrová, 2012)

Působení hipoterapie lze dle Ivy Jiskrové rozdělit na: biomechanické (působení na

18 Hipoterapie spadá do tzv. hiporehabilitace. (Valenta, 2012b, s. 100)

funkce páteře a kloubů)¹⁹; fyziologické (působení na centrální nervovou soustavu); psychické (působení nepřímých vlivů). (Jiskrová, 2012, s. 84)

Při hiporehabilitaci dochází např. k: „zapojení části těla (která je opomíjena CNS) do motorického vzoru; mobilizaci páteře a kloubů; zlepšení koordinace pohybu; zafixování správných hybných stereotypů do CNS atp.“ (Jiskrová, 2012, s. 84)

Žáci Pomněnky si mohou na školním ranči vyzkoušet rehabilitační jízdy, jak se správně starat o koně, jak ho správně hladit atp. (Nadstandardní péče, 2013 – internetový zdroj)

b) Canisterapie

Canisterapie neboli léčba za pomoci psa, je terapie, která může být použita na mnoho cílových skupin (od zdravého člověka, přes osoby s hendikepem po seniory atp.). Canisterapie osobám, které tuto terapii podstupují, přináší mimo jiné pozitivní pocity: pocít, že člověk není sám, že ho někdo má rád atp. (Galajdová, 2011, s. 9)

Canisterapii, jako podpůrnou metodu, je možné využít v mnoha oblastech, jako je např. oblast sociální práce (např. pomoc při začleňování do kolektivu, zmírnění problémů v oblasti komunikace), psychologie (vliv na nynější psychický stav člověka), fyzioterapie (polohování) nebo ve speciální pedagogice (procvičování motoriky). (Stančíková, 2012, s. 10-11)

Canisterapie může probíhat různě, neboli jak to vyjádřila Galajdová ve své knize Canisterapie, záleží pouze na fantazii psovoda a klienta (vždy ale musí být brán ohled na zdraví, pohodu a pohodlí psa). U dětí s MP canisterapie může probíhat už jenom tím způsobem, že si k nim pes lehne, zahřívá je svým tělem a dýchá na ně. Pes má velmi pozitivní účinky jak na psychiku člověka, tak i pozitivně působí po fyzické stránce. Děti se také se psem mohou mazlit, dotýkat se ho, hladit ho, vyprávět mu něco atd. (Galajdová, 2011, s. 41)

Canisterapie má vliv i na vztah mezi klienty a pracovníky zařízení. Vzhledem k tomu, že při průběhu canisterapie musí být přítomen kromě psovoda i personál organizace, dochází k tomu, že klienti i personál se navzájem poznávají z jiné strany (v jiné situaci). (Galajdová, 2011, s. 27)

¹⁹ Působení na „myskeletární systém“. (Jiskrová, 2012, s. 84)

Terapie pomocí psa může probíhat i tím způsobem, že psovod dětem vypráví něco o psovi, zasvěcuje je do tajů jeho života. Už při prvním setkání dětí se psem musí psovod děti i personál informovat o základních pravidlech, které je nutné dodržovat s ohledem na bezpečí a zdraví psa. Také může dětem vyprávět, co má pes rád a naopak nerad atp. (Galajdová, 2011, s. 27)

Pes u dětí s mentálním postižením probouzí či poutá jejich pozornost, čímž budí jejich intelekt; zvyšuje komunikační dovednosti (komunikace se psem, ať už verbální či nonverbální); dochází ke zlepšení motorických dovedností (kartáčování psa, drbání psa atp.); pes dává dítěti pocit bezpečí; podporuje fantazii; dává dítěti pocit, že není samo, že má kamaráda; má vliv na snížení nesmělosti a zvyšuje otevřenost dítěte vůči okolí; (Galajdová, 2011, s. 41) rozvíjí schopnost udržení pozornosti dítěte; přispívá k rozvoji/učení se respektování zákazů atp. (Svobodová, 2011, s. 86)

Forem canisterapie je několik (např. rezidentní, výletní, pobytová, docházková atp.), avšak Základní škola Pomněnka v Šumperku využívá pouze formu návštěvní (nebo také terénní). Tato forma spočívá v tom, že psovod se psem pravidelně dochází do daného zařízení. Předpokladem pro tuto spolupráci je dobrá spolupráce psovoda a psa s personálem a klienty. Tento druh canisterapie je v české republice využíván nejčastěji. (Svobodová, 2011, s. 82)

Důležitá je motivace a vůle klienta samotného ke spolupráci. Čím více bude klient motivován a spokojen, a čím větší bude jeho vůle spolupracovat, tím se zvětší jeho šance na dosažení stanovených cílů a prožití kvalitnějšího života. (Svobodová, 2011, s. 98)

V Pomněnce tuto službu poskytuje fenka Frenkie se svou majitelkou. Frenkie se svou majitelkou navštěvují Pomněnku jednou za 14 dní na dvě hodiny (docházejí každé druhé úterý).

c) Logopedie

Logopedie je vědní obor, který spadá pod speciální pedagogiku. Logopedie je oborem, který není dle Ilony Bytešnickové jednoduché definovat či vymezit. V roce 2000 např. J. Dvořák definoval tento obor následovně „logopedie - zdravotnický obor, zabývající se fyziologií a patologií komunikace lidskou řečí (rozvoj řeči, výzkum, diagnostika, terapie, prevence, profylaxe); v pojetí školském – obor speciální pedagogiky, který se

zabývá výchovou a vzděláváním osob s poruchami komunikace.“ (Dvořák in Bytešníková, 2012, s. 10)

Další možnou definicí může být vymezení dle H. Synka, který se o logopedii vyjádřil následovně: „Logopedie jest soubor nauk, které si všímají všech složek lidské řeči a všemi prostředky pečují o její zdokonalení, zušlechtění, zkrátka o její kulturu.“ (H. Synek in Bytešníková, 2012, s. 11)

Důležité je uvědomit si, že v dnešní době je logopedie, jako mnoho jiných oborů, oborem interdisciplinárním, neboli že spolupracuje s dalšími obory. (Bytešníková, 2012, s. 10)

Logopedii vykonává logoped, který k této činnosti musí získat kvalifikaci (vzdělání v rámci speciální pedagogiky). Činnost logopeda je odborně nazývána logopedickou intervencí, jejímž cílem je „odstranit, překonat nebo zredukovat narušenou komunikační schopnost, předcházet poruchám komunikační schopnosti a rozvinout komunikační schopnost.“ (Bytešníková, 2012, s. 17) Tohoto cíle odborník dosahuje pomocí realizace tří stupňů logopedické intervence (logopedické diagnostiky, logopedické terapie a logopedické prevence). (Bytešníková, 2012, s. 13-16)

U dětí s mentálním postižením je velmi důležitá včasná diagnostika problému v komunikaci a rychlé nastolení pomoci (z důvodu předejití negativnímu dopadu omezeného vývoje). V rámci vývoje je důležité poskytovat dětem dostatečné množství stimulů. U dětí s MP je nejvhodnější doba pro poskytování stimulů zejména v raném období vývoje (okolo třetího roku věku). V tomto věku je možné pozitivně ovlivnit psychické i fyzické procesy. (Klenková, 20006, s. 201)

Druhy narušené komunikační schopnosti mohou být následující: narušený vývoj řeči; narušení plynulosti řeči (kocktavost, breptavost); huhňavost; afázie atp. (Bytešníková, 2012, s. 60-67)

Základní škola Pomněnka logopedii svým žákům poskytuje prostřednictvím pracovnice s příslušnou kvalifikací jedenkrát týdně. Pracovnice zdůrazňuje, jak důležitá je spolupráce s rodinou. V rámci logopedie žáci spolupracují např. s obrázky a různými říkadly. Péče je zaměřena zejména na „uvolnění mluvidel žáků s cílem naučit je pohybovat jazykem a umět hospodařit s dechem.“ (Pracovník ZŠ; Nadstandardní péče, 2013 – internetový zdroj) Dle slov logopedky je někdy s určitými žáky také nutné vyhledat vhodnou alternativní komunikaci. Tento krok musí být pečlivě promyšlen a samozřejmě

také prodiskutován s rodiči žáka. (Pracovník ZŠ; Nadstandardní péče, 2013 – internetový zdroj)

d) Plavání

Plavání je aktivita, kterou má většina dětí ráda, ale pouze za předpokladu, že výuka plavání je pojata jako forma zábavy s využitím různých pomůcek, které pomohou dětem překonat jejich počáteční nejistotu a strach. Pomůcky určené do vody mohou sloužit jak pro výuku, tak pro dovádění ve vodě. (Klenková, 2011, s. 197)

Plavání lze pojmout jako určitý způsob terapie (a to zejména pro děti se zdravotním postižením). Plavání v období vývoje dítěte může napomáhat k dobrému tvarování páteře, „k symetrickému rozvoji svalového aparátu, k správnému vývoji vnitřních orgánů, především srdce a plic“. (Klenková, 2011, s. 197) Dalšími pozitivními účinky plavání mohou být např. podpora dobrého držení těla, rozvoj tělesné kondice, poskytování podnětů (dítě si může ve vodě hrát a také často může vykonávat pohyby, které díky svému postižení mimo vodu moc nezvládá), rozvoj orientace v prostoru, kladné emocionální působení pobytu ve vodě (radost z pohybu, z úspěchu), lepší prokrvení svalů atd. (Klenková, 2011, s. 197-198)

Výuka plavání a rehabilitace žáků Pomněnky probíhá ve velkém či v menším bazénu v Aquatolu v Šumperku. Velký bazén je určen pro učení a zlepšování stylu plavání. Výuka probíhá pod odborným dohledem lektorů. Malý a teplejší bazén je určen k uvolnění svalů a k rehabilitaci. (Informační brožura SPMP...; Nadstandardní péče, 2013 – internetový zdroj)

e) Návštěvy solné jeskyně, Svoz a rozvoz žáků, Školní ranč

Žáci školy mají možnost jedenkrát ročně absolvovat deset lekcí v solné jeskyni v Šumperku. (Informační brožura SPMP...; Nadstandardní péče, 2013 – internetový zdroj) Šumperská solná jeskyně je vybudována z dvou set padesáti milionů solných balvanů. Tyto solné balvany pochází ze solných lomů v Pákistánu, ze solí Rudého a Mrtvého moře a ze solných dolů z polské Wieliczky. Mikroklima panující v jeskyni má příznivé účinky na záněty, imunitní systém, stres, deprese, kožní onemocnění, chronické onemocnění plic atd. (Solná jeskyně ..., 2012 – internetový zdroj)

Mimo již zmíněných návštěv v Solné jeskyni poskytuje škola také službu Svozu

a rozvozu žáků, která spočívá v přivezení žáků do školy nebo do družiny a ve stanovený čas odvoz žáků do místa bydliště. Vše podléhá domluvě rodičů s vedením školy. Škola tuto dopravu zajišťuje dvěma auty, které disponují osmi místy. Tato auta řídí zkušení řidiči. (Informační brožura SPMP...; Nadstandardní péče, 2013 – internetový zdroj)

Škola má také k dispozici školní ranč, který se nachází asi 10 až 15 minut pěší chůze od školy. Ranč může sloužit jako cíl procházky za hezkých dnů nebo také jako zdroj výuky praktických dovedností či jako zdroj příjemného rozptýlení. Na ranči se nacházejí kozy, kůň, králíci, slepice a selátko. Žáci si mohou vyzkoušet péči o ně či je alespoň zkusit pohladit, nakrmit atd. (Informační brožura SPMP...; Nadstandardní péče, 2013 – internetový zdroj)

3.4 Způsoby spolupráce školy s rodiči

Spolupráce mezi rodiči a školou vychází z potřeb dětí (žáků). (Hladíková, 2011, s. 35) Myslím si, že způsobů, jak může spolupracovat škola s rodiči, je mnoho. Míra a způsob spolupráce závisí zejména na ochotě a umění domluvit se, a to platí oboustranně. V Základní škole a střední škole Pomněnce v Šumperku dle mého problém se spoluprací nemají. Škola se snaží vyjít vstříc jak požadavkům rodičů, tak i potřebám dítěte (což spolu často velmi souvisí). Dále škola nabízí širokou škálu možností a služeb, které mohou děti využívat (záleží pouze na domluvě a souhlasu rodičů).

Způsoby spolupráce můžeme rozdělit na pasivní a aktivní. V pasivní spolupráci rodiče vystupují v roli příjemce informací poskytovaných školou a spolupráce se dotýká pouze dítěte. Takovéto rodiče je vhodné motivovat k aktivnější účasti. Aktivní účast spočívá v pravidelném zapojování rodičů do aktivit školy, v komunikaci se školou atd. Kvalitní spolupráce je často velmi prospěšná pro samotné dítě/žáka (nejenom při řešení konfliktů a jiných problémů, ale může to přispívat k prevenci těchto situací.). (Hladíková, 2011, s. 35-37) Dle slov jedné ze zaměstnankyň základní školy u nich převládají rodiče, kteří mají zájem a spolupracují, jak jen mohou. (Pracovník ZŠ)

Důležité také je, aby si rodiče uvědomovali, že jsou pro děti vzorem chování a tudíž, když oni se budou chovat k vyučujícímu s despektem, je velmi pravděpodobné, že si tento způsob chování dítě převeze a bude se k učiteli chovat obdobně. (Hladíková, 2011, s. 36) Dle mého mínění, a toho, co jsem měla během návštěv v základní škole

Pomněnka možnost vidět, si myslím, že rodiče mají s vyučujícími dobré vztahy a chovají se k sobě jako k rovnocenným partnerům v rámci výchovy dítěte (obě strany chtějí pro děti to nejlepší).

Komunikace mezi školou a rodiči je poměrně častá. Rodiče své děti do školy buď mohou dopravit sami (při tom zpravidla mluví i s pedagogy) nebo mají možnost své děti nechat přivést mikrobusem školy. Rodiče mají možnost komunikovat s pracovníky školy přímo z očí do očí (mohou si domluvit schůzku, mohou také přijít před vyučováním či po něm atd.; toto platí pro obě strany). Často se stává, že rodiče při předání dítěte do péče školy zajdou za vyučujícím, ať už proto, že chtějí získat či předat nějaké informace o dítěti či jenom společensky konverzovat nebo pouze přátelsky pozdravit. Další možností komunikace mezi školou a rodiči je komunikace po telefonu či poměrně pravidelná komunikace přes deníčky žáků, do kterých píše vzkazy jak pedagogové, tak rodiče dětí. (Pracovník ZŠ)

Rodiče mají možnost účastnit se různých vystoupení dětí (zde mají často i možnost zapojit se do přípravy), výletů, exkurzí či delších pobytů ať už tady u nás v České republice či v zahraničí. (Pracovník ZŠ)

Spolupráce školy a rodičů také zahrnuje dohodu mezi účastníky o přístupu k dítěti (ke vzdělání, výchově, doporučení atd.), ale také návaznost ve vzdělávání. Neboli co se dítě naučí ve škole, je potřeba doma v klidu a často za pomoci a dohledu rodičů procvičit (uděláním úkolu, opakováním, a to třeba i za pomoci her atd.). (Pracovník ZŠ)

Důležitou roli tu často hrají i další členové rodiny a příbuzenstva (sourozenci, babičky a dědové), kteří by měli respektovat rodičovský způsob výchovy a přístup k jejich vzdělání. (Pracovník ZŠ)

4. Metodologie výzkumu a jeho etické aspekty

Ve čtvrté kapitole se zabývám metodologií výzkumu, jeho etickými aspekty, cílem výzkumu, výzkumným souborem, použitými metodami ve výzkumu, popisem průběhu výzkumu a v neposlední řadě i výsledky analýzy.

4.1 Etické aspekty výzkumu

Výzkumný proces s sebou přináší mimo jiné i etické aspekty, které musí být ze strany výzkumníka respektovány. Výzkumník je osoba, která zpravidla vstupuje do soukromí respondentů a obírá je o jejich čas. Proto by tazatel neměl zapomínat na základní práva respondentů, a to zejména na právo soukromí (s tím souvisí zajištění anonymity respondenta). (Berg, 2001, s. 39) Dále by také výzkumník neměl zapomínat, že respondenti jsou tam jemu k vůli, a to zcela dobrovolně. Proto by výzkumník měl respektovat přání participantů ohledně volby místa a času konání výzkumu (např. rozhovoru), ztrátu zájmu na účasti, či omezení poskytnutých informací atd. Etické aspekty v sobě zahrnují i přiměřený čas trvání výzkumu, který by neměl přesáhnout dobu, po kterou je účastník ochoten spolupracovat. S tímto také souvisí způsob domluvy setkání (přijít včas na dohodnutou schůzku a zbytečně schůzku neprotahovat). (Bugel, Šlechtová, 2012, s. 184-186)

Již při výběru respondentů je důležité zajistit si jejich souhlas (získ informovaného souhlasu – Hendl, 2005, s. 155), popřípadě souhlas odpovědné osoby (v případě výzkumu prováděného v organizaci či s nezletilými dětmi). (Bugel, Šlechtová, 2012, s. 186). Já jsem nejdříve získala souhlas od paní zástupkyně Mgr. Šárky Trundové. S paní magistrou jsem se byla domluvit osobně již během měsíce září roku 2013, s tím, že výzkum mi povolila, ale sdělila mi, že nezáleží na ní, zda rodiče se mnou budou ochotni spolupracovat. Vzhledem k tomu, že jsem se s paní magistrou domlouvala již před delší dobou, raději jsem se s výzkumem připomněla znovu v únoru tohoto roku (2014) a znovu jsem si vyžádala souhlas ohledně možnosti provést výzkum (který mi byl udělen). Dále jsem vždy na počátku konverzace s potenciálními respondenty (rodiči žáků) získala jejich souhlas s provedením výzkumu (tento souhlas jsem u většiny rodičů získala ústní formou).

Jak paní zástupkyni, tak rodičům dětí (respondentům) jsem vždy ozřejmila účel a téma mého výzkumu, dále jsem je seznámila s průběhem výzkumu a také jsem

respondenty vždy ujistila o zachování anonymity.

Ke svému výzkumu jsem si vybrala rodiče dětí, které navštěvují Základní školu Pomněnku v Šumperku, a to zejména z toho důvodu, že své děti znají nejlépe a také mají možnost je vidět v různých situacích, nikoli pouze ve školním prostředí. Dalším z důvodů mého výběru byl i fakt (přesvědčení), že rodiče nejsou tolik ovlivněni školním prostředím a že k nim děti zpravidla mají větší důvěru a otevřeněji s nimi komunikují.

Pedagogy jsem do svého výzkumu ve větší míře nezahrnula proto, že žáky vidí pouze v omezeném počtu situací (spousta aspektů života žáka jim zůstává utajena) a děti neznají tolik, jako jejich rodiče.

Samotné děti jsem do výzkumu nezahrnula pouze z toho důvodu, že nemohou posoudit vliv organizace na jejich integraci do společnosti a výchovu, jelikož se procesu integrace a výchovy teprve účastní.

4.2 Cíl výzkumu

V rámci svého výzkumu bych chtěla upozornit na náročnost péče, kterou rodiče svým dětem s mentálním postižením věnují. A v souvislosti s touto problematikou bych ráda poukázala na pomoc, kterou ZŠ Pomněnka těmto rodinám poskytuje. Také bych ráda za pomoci rodičů dětí, které zařízení navštěvují, zmapovala služby, které jsou v Šumperku těmto rodinám poskytovány (popřípadě, co jim v Šumperku a okolí chybí).

Myslím si, že nepoukazuji na nic, co by mělo být špatné. Pouze bych ráda upozornila na náročnost péče o děti s mentálním postižením. A to zejména proto, že si myslím, že rodiče těchto dětí jsou společností nedoceňováni. Dále bych také chtěla poukázat na záslužnou činnost organizace Pomněnka, která dětem s mentálním postižením pomáhá integrovat se do společnosti.

Ráda bych pomocí své diplomové práce dosáhla zvýšení povědomí o lidech s mentálním postižením a také o organizaci ZŠ a SŠ Pomněnka, o. p. s. Také bych chtěla informovat vedení města Šumperka o potřebách lidí s mentálním postižením, které dle rodičů dětí s mentálním postižením v Šumperku a blízkém okolí nejsou dostatečně zabezpečovány či co by uvítali nového.

Za žádoucí stav považuji, aby byla veřejnost dostatečně informována

o problematice osob s mentálním postižením a o ZŠ a SŠ Pomněnka. Také by bylo podle mě vhodné, získat větší podporu ze strany města Šumperka (např. poskytováním zvýhodněných nabídek).

Myslím si, že žádoucí stav by prospěl veřejnosti, organizaci Pomněnka a samotným dětem s mentálním postižením a jejich rodičům. Veřejnost by získala informace o lidech s mentálním postižením, které by snížily strach obyvatel z komunikace s touto cílovou skupinou. Organizace Pomněnka by mohla získat potenciální nové pomocníky, nové klienty a větší podporu ze strany města a obyvatel. Samotní lidé s mentálním postižením a jejich rodiče by mohli získat větší pochopení a pomoc ze strany veřejnosti a také by se v budoucnu mohli dočkat například zřízení nových služeb pro osoby s mentálním postižením (či pro sebe).

Na základě těchto poznatků jsem si stanovila následující výzkumnou otázku: Jak rodiče mentálně postižených dětí, které navštěvují ZŠ Pomněnka, vnímají její pomoc při integraci jejich dětí do společnosti? Cílem výzkumu je nalézt na tuto otázku odpověď.

4.3 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor v mé práci představují rodiče dětí, které navštěvují Základní školu Pomněnku v Šumperku. Rodiče jsem si vybrala z toho důvodu, že znají své děti nejlépe, znají je i mimo školní prostředí, děti jim mnohé svěří a komunikují s rodiči otevřeněji. Zatímco pedagogové žáky znají pouze ze školy, v omezeném počtu situací a také jsou často ovlivněni politikou školy. Děti jsem do výzkumu nezahrnula z toho důvodu, jelikož se teprve účastní procesu integrace a výchovy na ZŠ Pomněnka a také z toho důvodu, že si nejsem jistá, zda by správně ohodnotily význam školy v rámci jejich integrace do společnosti, vzhledem k jejich aktuální účasti ve škole (mnohé děti jsou na škole teprve krátce). Ke svému výzkumu jsem chtěla získat zejména informace od osob, které nejsou tolik ovlivněny školou.

Informace jsem chtěla získat od některého z rodičů (případně pěstounů) každého žáka, který navštěvuje ZŠ Pomněnku (1 rozhovor/dotazník na jednu rodinu). Vzhledem k náročnosti (zejména časové) rozhovoru i dotazníku, a také pravděpodobné nedosažitelnosti obou rodičů (zejména v případě rozhovorů, jelikož mnoho rodičů jsem nezastihla z důvodu svozu dětí do školy nebo proto, že pro dítě do školy chodí pouze jeden

rodič), jsem nepožadovala o vyplnění či o rozhovor oba rodiče každého žáka. Samozřejmě nevím, zda některé dotazníky nevyplňovali rodiče společně. Uvědomuji si, že tento postup může představovat určité omezení, jelikož rodiče žáka nemusí mít stejné názory a pohled na určitou otázku.

Oslovena byla větší část rodičů (některé rodiče jsem bohužel neměla možnost oslovit osobně, ani za pomoci zprostředkovaného předání dotazníků paní zástupkyní-více viz kapitola 5.), ale ne od všech oslovených se mi povedlo získat zpětnou vazbu, zejména z důvodu nereagování rodičů či z nedostatku času (zejména na rozhovor).

Z těchto důvodů se mé závěry nemohou týkat všech rodičů dětí, které navštěvují ZŠ Pomněnku a také pravděpodobně modelově nevyčerpávají realitu. Z tohoto vyplývá, že mé závěry nelze spolehlivě zobecnit, vzhledem k celku populace rodičů dětí navštěvujících ZŠ Pomněnku, ale ani k teorii (neexistuje jistota, že model je teoreticky saturován).

Pro práci s výzkumným souborem jsem se v některých krocích inspirovala tzv. technikou zakotvené teorie:

Zakotvená teorie zahrnuje určitou strategii výzkumu a analýzu získaných dat. Cílem výzkumu, který vychází ze strategie zakotvené teorie, je návrh teorie pro fenomény v určité situaci, na níž je zaměřena pozornost výzkumníka. Vznikající teorie je zakotvené v datech, získaných během studie. (Hanzl, 2012, s. 60)

4.4 Použité metody

V rámci výzkumu jsem použila metodu tzv. triangulace dat (přesněji metodologickou triangulaci dat), použila jsem více metod na potvrzení (získání) výsledků za pomoci dalších výzkumných metod. (Hendl, 2005, s. 149) Využila jsem tyto metody: pozorování, analýzu dokumentů, dotazník a rozhovory (s hlavními respondenty, kde hlavní výzkumnou metodu představuje dotazníkové šetření a polostrukturované rozhovory).

Pozorování je jednou z metod kvalitativního výzkumu. Nejčastějším druhem pozorování je tzv. zúčastněné pozorování (Hanzl, 2012, s. 88), které jsem využila při své práci i já (pouze doplňkově). Cílem pozorování jsou jevy a vztahy, které je možné definovat a identifikovat. (Hanzl, 2012, s. 88) Pozorování výzkumník může provádět za pomoci vlastních smyslových orgánů či za pomoci techniky. (Hanzl, 2012, s. 88) Pozorování může být strukturované (předem určená struktura) či nestrukturované (pozorování není prováděno dle předem stanovené struktury). Např. dle Hanzla (2012)

strukturované pozorování zahrnuje tyto kroky: přípravu, vlastní pozorování a dále následuje pět etap, které jsou zakončeny (5. etapa) interpretací dat. První až čtvrtá etapa zahrnuje „identifikaci sledovaného jevu“ (Hanzl, 2012, s. 88), „prohlubující se informace mezi pozorovatelem a pozorovaným jevem“ (Hanzl, 2012, s. 88), „registrace pozorovaných jevů“ (Hanzl, 2012, s. 88) a „rozběr vzhledem k hypotézám a cílům“ (Hanzl, 2012, s. 88).

Dále pozorování může být dle Hanzla děleno na: (2012, s. 89) přímé/nepřímé, zjevné/skryté, zúčastněné/nezúčastněné a krátkodobé/dlouhodobé. V rámci vlastního výzkumu jsem použila pozorování, které podle mého názoru bylo: zúčastněné, přímé, zjevné a spíše krátkodobé (jelikož pozorování bylo pouze doplňkovou metodou). Při pozorování jsem nevyužila žádné pomocné techniky.

Analýza dokumentů může být řazena jak ke kvalitativnímu, tak ke kvantitativnímu výzkumu. Dokumenty podrobené analýze mohou být knihy, novinové články ale také např. obrazy. (Hanzl, 2012, s. 63) Já jsem v průběhu výzkumu pracovala s materiály a s informační brožurou a analyzovala jsem je kvalitativně.

Rozhovor je dle Zicha „systém verbálního kontaktu mezi tazatelem a dotazovaným s cílem získat informace prostřednictvím otázek, které klade tazatel. Prostřednictvím rozhovoru zkoumáme mínění, názory, či postoje lidí.“ (Zich, 2004, s. 39) V rámci mého výzkumu jsem prováděla polostrukturované kvalitativní rozhovory.

Pro získání informací za pomoci rozhovoru jsem využila rozhovor: polostrukturovaný (rozhovor, u kterého je předem stanoveno určité téma s orientačními body), zjevný (průběžné zjevné zaznamenávání poznatků) a individuální. (Zich, 2004, s. 39-40)

Polostrukturovaný rozhovor je rozhovor, při kterém má tazatel předem připraveny okruhy/témata, o které se zajímá (tento postup zajišťuje to, že budou probrány všechny pro tazatele zajímavé a důležité okruhy). Okruhy mohou být doplněny otázkami, které mohou tazateli posloužit jako opěrný bod. Výhoda této výzkumné metody spočívá v tom, že tazatel není zcela vázán a může rozhovor alespoň částečně v průběhu flexibilně přizpůsobovat potřebám jak svým, tak respondentovým (může zde dojít k mírné improvizaci a přidružení příbuzných témat; možnost změny pořadí a formy otázek na základě věku a vyspělosti respondenta). (Hanzl, 2012, s. 69, Berg, 2001, s. 70, Hendl, 2005, s. 174-175) Vlastní schéma pro polostrukturovaný rozhovor jsem rozdělila do čtyř oblastí. První oblast pokrývá informace o respondentovi. Druhý a třetí okruh je zaměřen na

informace o žákovi/žákyni navštěvující ZŠ Pomněnka a na informace týkající se péče o dítě. Poslední, čtvrtý okruh, jsem zaměřila na informace týkající se Základní školy Pomněnky. Znění polostrukturovaného rozhovoru jsem vložila do přílohy č. 2

Výzkum za pomoci dotazníku je technika, za pomoci které výzkumník získává informace od respondentů prostřednictvím písemných dotazů, kdy respondenti odpovídají na otázky sami (zpravidla bez přítomnosti výzkumníka; nedochází ke kontaktu face-to-face). (Zich, 2004, s. 47) Důvodem použití dotazníku byla nemožnost provést se všemi rodiči přímo rozhovor. Zejména se to týkalo rodičů, kteří nedopravují děti do školy osobně, ale využívají svozu, ale také řady rodičů, kteří s ohledem na časovou tíseň upřednostnili vyplnit dotazník v čase, který flexibilně zařadí do svého denního programu, před nutností vyhradit si konkrétní čas pro rozhovor se mnou. Jednalo se tedy o náhradu rozhovoru, která měla, nakolik to jen bylo možné, sledovat totéž. Dotazník obsahoval otevřené otázky sledující tutéž strukturu, jako schéma rozhovoru, přičemž však hlavní otázky byly dále rozepsány ve formě otázek upřesňujících či doplňkových, které měly rodiče dovést k podrobným odpovědím a vyjádřením.

Dotazník jsem koncipovala následovně. Do úplného začátku (první horní strana dotazníku) jsem vložila text, který má za úkol seznámit rodiče (respondenty) s mojí osobou a s účelem a tématem výzkumu. Dále také tímto způsobem žádám rodiče o spolupráci a zároveň je tímto textem instruuji, jak k dotazníku mohou přistupovat (např. Jsem si vědoma toho, že otázek je mnoho; máte-li omezené časové možnosti, můžete si vybrat ty otázky, které považujete za nejdůležitější.). Dotazník tvoří 50 otázek, které jsem rozdělila do čtyř okruhů. První okruh je zaměřen na informace o respondentovi, druhý okruh pokrývá informace o dítěti, které navštěvuje ZŠ Pomněnku, třetí okruh je věnován péči o dítě (jak vypadá, kdo pečuje, kdo pomáhá s péčí atd.) a poslední okruh je věnován otázkám, které jsou zaměřeny na základní školu Pomněnku. Znění dotazníku jsem vložila do přílohy č. 3

4.5 Popis průběhu výzkumu a způsoby zpracování dat

V této části čtvrté kapitoly se budu věnovat popisu průběhu výzkumu a způsobům zpracování dat. Jelikož se věnuji dvěma věcem, rozdělila jsem tuto podkapitolu na dvě části.

4.5.1 Popis průběhu výzkumu

Jako prvotní výzkumnou metodu jsem zamýšlela pouze polostrukturovaný rozhovor, ale v průběhu psaní konceptuální části a bližšího poznávání ZŠ Pomněnky, jsem si uvědomila, že pouze rozhovory nebudou stačit, a to zejména z toho důvodu, že minimálně polovina dětí je do školy svázena školním autem (ze 44 dětí je do školy dováženo asi 20 dětí), což pro mě znamenalo, že asi polovina rodičů mi rozhovor neposkytne. Z tohoto důvodu jsem se přiklonila k možnosti propojení metody polostrukturovaného rozhovoru s dotazníkovým šetřením (viz výše).

Na výzkum jsem se předem poměrně dlouho připravovala. Nejdříve jsem si sepsala okruh témat u polostrukturovaného rozhovoru, která by mě zajímala a která obsahově vyplývají z tématu práce. Posléze jsem s ohledem na téma, cíl a návaznost jednotlivých oblastí vytvořila konečné schéma pro polostrukturovaný rozhovor. Tento okruh témat jsem prokonzultovala se svojí vedoucí diplomové práce, s jejíž pomocí jsme schématu polostrukturovaného rozhovoru daly definitivní vzhled. Obdobně tomu bylo při tvorbě dotazníku, který by měli rodiče dětí navštěvující ZŠ Pomněnka vyplnit. Dotazník byl oproti rozhovoru více konkretizován (jelikož u jeho vyplňování nebudu a nebudu moci rodičům vysvětlit, co danými otázkami zamýšlím nebo kam s nimi směřuji atp.).

Další část přípravné fáze zahrnovala získání diktafonu, tisk dotazníků, nákup obálek (do kterých vyplněné dotazníky mohou rodiče vložit) a domluva s vedením ZŠ Pomněnky, jak bude průběh výzkumu vypadat, aby co nejméně zasahoval do činnosti školy. Vedení školy, zastoupené paní zástupkyní Mgr. Šárkou Trundovou, bylo velmi ochotné a s paní zástupkyní jsme se domluvily, že já dotazníky nejdříve zkusím rozdat těm rodičům, kteří do školy docházejí a které při tom mohou požádat i o rozhovor. Dle názoru paní magistry je osobní kontakt lepší, jelikož to zvyšuje pravděpodobnost návratu vyplněných dotazníků. Paní zástupkyně mi také nabídla, že rodiče vyplněné dotazníky mohou v mé nepřítomnosti (v oblasti školy jsem se pohybovala mezi 12:00-14:30 hod.) rodiče odevzdávat na sekretariát školy. Pro zachování anonymity jsem dotazníky vložila do obálek, aby rodiče v případě odevzdání na sekretariát mohli obálky zalepit. Dále jsem se s paní zástupkyní dohodla, že rodičům, kteří nedocházejí do školy (jejichž děti jsou dováženy školním autem) pošle dotazníky přes jejich děti (žáky školy). Vyplněné dotazníky mohou rodiče zaslat zpět přes své děti paním učitelkám, které tyto obálky dále předají na sekretariát, kde si tyto obálky mohou vyzvednout.

Poslední část přípravy na samotný výzkum představoval tzv. předvýzkum. Předvýzkum slouží zejména k vyzkoušení si na malém „vzorku“ odpovídajícím charakteristikou předpokládaného výzkumného souboru, zda námi vybraná a zkonstruovaná výzkumná metoda (v mém případě se předvýzkum týká dotazníku) je dobře srozumitelná a jednoznačná. (Disman, 2002, s. 122-123) Předvýzkum jsem provedla na jednom z rodičů, jejichž dítě již absolvovalo ZŠ Pomněnku. Předvýzkum proběhl úplně v pořádku, nemusela jsem na dotazníku nic měnit. Prázdný dotazník jsem dala k nahlédnutí a posouzení i paní zástupkyni školy, Mgr. Šárce Trundové. Učinila jsem to při našem setkání, které se týkalo domluvy ohledně průběhu výzkumu. Důležité to bylo zejména z důvodu možné existence otázky, která by nemusela být vhodná či žádoucí z hlediska školy). Paní zástupkyně si prolistovala dotazník a neshledala na něm nic závadného. Po takto provedeném předvýzkumu, a přípravné fázi, nastal konečně čas na samotný výzkum.

Po poměrně dlouhé přípravné fázi jsem se dostala k samotnému výzkumu. Týden od 10. 3. 2014 do 14. 3. 2014 jsem u areálu nebo v areálu školy rozdávala rodičům (jejichž děti navštěvují ZŠ Pomněnku) dotazníky a žádala je o rozhovor v rozmezí doby 11:45 – 14:30 hod (toto časové rozpětí mi bylo doporučeno, jako doba, kdy rodiče nejčastěji docházejí do školy pro své děti). S rozhovory jsem měla poměrně problém, jelikož spousta rodičů neměla dostatek času (ať už z důvodu přítomnosti dítěte, které by takovou dobu pravděpodobně nevydrželo klidné, či z důvodu spěchu za někým blízkým či do práce atp.). Také prostředí rozhovorům moc nepomáhalo, jelikož většinu rodičů jsem oslovovala venku. I přesto, že takřka celý týden mi přálo počasí a venku bylo slunečno a poměrně teplo, nebylo to vhodné prostředí pro delší rozhovory. Rozhovor mi nakonec poskytli dva rodiče, ale bohužel tyto rozhovory byly poměrně krátké (s tím, že si vzali i dotazník s předpokladem, že kdyby je k našemu rozhovoru ještě něco napadlo, ještě by to tam napsali). Jeden z rodičů také odmítl rozhovor dělat na diktafon (z tohoto rozhovoru mám pouze zápisky). Jako jeden z problémů se nakonec také ukázal můj diktafon, který mi během jednoho z rozhovorů vypověděl službu (z technických důvodů). Z těchto důvodů nemám dva rozhovory v přesném znění, ale vycházím pouze ze zápisků, které jsem si v průběhu pořídila.

Práce s rodiči probíhala poměrně dobře. Rodiče byli ochotní a vstřícní, jak při rozhovorech, tak při předávání dotazníků.

4.5.2 Způsoby zpracování dat

V rámci výzkumu jsem použila kvalitativní metodu sběru dat. Aby bylo možno s takto sesbíranými daty dále pracovat, je dle některých autorů potřeba nejdříve data redukovat a správně je roztrždit. (Hendl, 2005, s. 207)

Redukci dat u kvalitativního výzkumu je možné provést za pomoci tzv. kategoriálních systémů, které se využívají při „kódování záznamů rozhovorů, pozorování nebo dokumentů.“ (Hendl, 2005, s. 211)

Pro zpřehlednění dat je dle Hendla dobré využít tzv. zobrazovacích prostředků, do kterých patří např. tabulky, grafy atp. (Hendl, 2005, s. 213-217) Tyto prostředky jsou sice více využívány v kvantitativním výzkumu, ale nakonec jsem některé z nich ve své práci využila i já. Využila jsem tabulku, a to zejména při práci s daty, která jsem získala dotazníkovým šetřením.

Vyhodnocování získaných dat může být provedeno za pomoci čtyř metod: kvazistatické metody, metody pomocí šablony, editovacích postupů a postupů na základě proniknutí do textu. (Hendl, 2005, s. 225) K vyhodnocování mnou získaných dat jsem využila tzv. editovací postup. „Editovací postup je založen na interpretaci“ a má poměrně pružný charakter. (Hendl, 2005, s. 225) Do editovacích postupů se řadí i postup zakotvené teorie. „Zakotvená teorie je návrhem hledání specifické „substantivní“ teorie, která se týká jistým způsobem vymezené populace, prostředí nebo doby.“ (Hendl, 2005, s. 243) Zakotvená teorie pracuje zejména s třemi základními prvky, kterými jsou koncepty, kategorie a propozice. „Celá analytická práce směřuje k identifikaci ústřední kategorie zkoumaného materiálu, jež je centrem hierarchické sítě kategorií.“ (Hendl, 2005, s. 245)

V rámci práce se zakotvenou teorií dochází k tzv. kódování, které je tří druhů: otevřené, axiální a selektivní. (Hendl, 2005, s. 146-253) „Kódováním se rozumí rozkrytí dat směrem k jejich interpretaci, konceptualizaci a nové integraci.“ (Hendl, 2005, s. 246) Nejdříve jsem začala pomocí otevřeného kódování, kdy jsem přiřadila k získaným datům kódy, které jsem poté kategorizovala. Takto vytvořené kategorie jsem se za pomoci axiálního kódování pokusila seřadit novým způsobem, aby se mi podařilo jednotlivé kategorie mezi sebou propojit. (Hendl, 2005, s. 246- 255) Selektivním kódováním jsem se dále snažila „vyhledat hlavní témata a kategorie, které budou ústředním bodem vznikající teorie. To znamená, že budou integrovat ostatní témata a kategorie.“ (Hendl, 2005, s. 251)

5. Výsledky analýzy

Cílem mé práce bylo zjistit, jak Základní škola Pomněnka v Šumperku přispívá k integraci dětí s mentálním postižením do společnosti z pohledu rodičů, což jsem zjišťovala za pomoci rozhovorů a dotazníkového šetření.

Na začátku této kapitoly bych ráda uvedla tabulku, která slouží ke zpřehlednění situace v Pomněnce a ke zpřehlednění počtu mnou získaných zpětných vazeb.

Základní škola a střední škola Pomněnka, o. p. s.	
Celkový počet dětí navštěvujících ZŠ a SŠ Pomněnka	44
- z toho počet dětí navštěvujících ZŠ	38
- z toho počet dětí navštěvujících navazující SŠ	6
- z toho počet dětí docházejících do Pomněnky za pomoci vlastní dopravy	24
- z toho počet dětí využívajících svozu	20
Počet dotazníků, který byl osobně (mnou-výzkumníkem) rozdán rodičům (respondentům) či blízkým příbuzným, kteří vyzvedávají žáka Pomněnky	10
Počet dotazníků, který byl rozdán mezi žáky školy, kteří využívají svozu	20
Počet dotazníků, který se mi navrátil od osobně oslovených rodičů	5
Počet dotazníků, který se mi navrátil prostřednictvím sekretariátu školy	10
Počet žáků, kteří nesplňovali podmínky mého výzkumu (byli starší 17-ti let)	3
Počet úspěšně provedených rozhovorů	2

Tabulka 1- Tabulka zpřehledňující stav získaných zpětných vazeb

Základní a střední školu Pomněnku navštěvuje celkem 44 dětí, z toho splňuje pouze 38 dětí mnou stanovené podmínky (zaměřuji se na rodiče dětí navštěvujících základní školu, tj. do 17 let věku). Z 38 potenciálních respondentů jsem oslovila (přímo či zprostředkovaně) 29 rodičů (celkem bylo osloveno 32 rodičů, ale při zpracovávání dat

jsem zjistila, že 3 respondenti nesplňovali podmínky, jelikož žákovi, který navštěvuje Pomněnku, bylo více než 17 let). Zbylých 9 rodičů jsem bohužel neměla možnost oslovit (ani osobně a ani za pomoci zprostředkovaného předání dotazníků). Konečný počet získaných zpětných vazeb tvoří 15 vyplněných dotazníků a 2 rozhovory od rodičů, kteří mi nevyplňovali dotazník (více viz tabulka číslo 5.1) Z důvodu poměrně nízkého počtu zpětných vazeb a poměrně velkého množství nezodpovězených otázek v dotaznících i v rozhovorech nebudou mnou uvedené výsledky analýzy zobecnitelné na všechny rodiče dětí navštěvujících ZŠ Pomněnku.

Data, se kterými pracuji, jsem získala z větší části od žen (matek, pěstounek či babiček). Mužský názor zastupuje pouze jeden otec, který mi byl ochotný poskytnout rozhovor. Samozřejmě je možné, že dotazníky zastupují názory obou rodičů (stejně názory rodičů či společné vyplňování dotazníku).

Získané informace se týkají skupiny zahrnující žáky od středně těžkého mentálního postižení až po kombinované postižení. Kombinované postižení žáků Pomněnky je často propojením středně těžkého až těžkého stupně MP s další poměrně širokou škálou přidružených nemocí/postižení (např. epilepsie atp.).

5.1 Péče o dítě

Péče o dítě s MP je náročná činnost, a to zejména v otázce času a sil (jak psychických, tak i fyzických). Přesněji to uvádí jedna z respondentek „Je to časově náročné, psychicky náročné a hlavně fyzicky náročné.“ Proto si myslím, že je velmi důležitá pomoc okolí (příbuzných, sousedů, osobních asistentů, různých zařízení atp.), kterou rodiče zpravidla mají (nejčastěji pomáhá nejbližší rodina). Tato pomoc obvykle spočívá v celodenní péči, péči o víkendy, doprovodu či vyzvedávání dítěte ze školy, naplnění volného času dítěte (hrou, procházkou atp.) nebo pomocí v domácnosti. Pro mě bylo překvapivé zjištění, že pouze jeden z respondentů uvedl, že využívají služeb osobního asistenta. Napadá mě otázka, zda je to proto, že v Šumperku a blízkém okolí není dostatečné množství osobních asistentů, nebo zda o ně rodiče nemají zájem či jsou pro ně asistenti finančně nedostupní. Dalším zajímavým zjištěním pro mne byl fakt, že pouze pět rodičů uvedlo, že využívají i služeb jiných organizací než Pomněnky (patří mezi ně např. služby Dětského klíče v Šumperku). V průběhu zpracovávání získaných informací na toto

téma vyplynula částečná odpověď, že většina rodičů považuje nabídku služeb pro děti s MP v Šumperku a blízkém okolí za nedostatečnou. Tato odpověď částečně vyplývá i z popisu toho, jak probíhá běžný den dítěte a jak tráví svůj volný čas.

Pomocí popisu běžného dne dětí a jejich rodičů jsem nechtěla pouze (ani především) zjistit, jak vypadá jejich denní program, ale chtěla jsem se prostřednictvím tohoto popisu dozvědět informace týkající se integrovanosti dítěte do společnosti. Také jsem chtěla zjistit, jaké místo v denním režimu dle rodičů ZŠ Pomněnka má. Ze získaných informací (kterých bohužel nebylo moc, jelikož na tuto otázku rodiče často neodpověděli nebo odpovídali pouze heslovitě) jsem zjistila, že běžný den dětí a jejich rodičů se nejčastěji odehrává ve škole a v domácnostech rodičů (a takřka vždy jsou různé činnosti dětí vykonávány pod dohledem rodičů, asistenta, rodinných příslušníků, vyučujících atd.). K integraci dítěte do společnosti dle získaných informací nejvíce přispívá (mimo školu) pobyt dětí venku, kde mají možnost potkávat se (potažmo seznamovat se) s dětmi bez hendikepu; učení se základním hygienickým návykům; možnost být ve společnosti dalších dětí (zpravidla sourozenců či dětí někoho blízkého rodině) i v rámci domácnosti; pomoc rodičům při vedení domácnosti (dle možností dítěte); návštěvy volnočasových aktivit pořádaných školou; učení se péči o zvíře (např. o psa) atp.

Běžný den dětí s MP probíhá různě (některé popisy byly poměrně vyčerpávající, ale častěji rodiče na toto téma bohužel neodpověděli), ale z uvedených odpovědí zaujímá významné postavení školní zařízení (o čem vypovídá i poměrně vysoká míra využívání nabízených služeb školy – viz tabulka 5.2), které vyplní poměrnou část dne a umožňuje rodičům věnovat svůj čas dalším aktivitám (zaměstnání, úklidu, přípravy jídla atp.), a také trávení volného času s rodinou či s blízkými osobami. Pouze několik rodičů uvedlo, že dítě tráví část svého času i v jiném zařízení/organizaci. Součástí průběhu běžného dne je také způsob trávení volného času (neboli času po škole). Nejčastěji rodiče uváděli tyto způsoby trávení volného času dítěte: jízda na kole, hudba (zpěv, poslech, hra na hudební nástroj), tanec, hry, procházka atp.

Aktivity/služby základní školy Pomněnka	
Druh služby	Počet dětí, které je využívá či je využívalo dříve (v dřívějších letech) – údaje vychází pouze ze zjištěných dat pomocí dotazníku či rozhovoru (nikoli z konkrétních dat školy)
canisterapie	6
logopedie	7
plavání	9
hipoterapie	8
výtvarná výchova	3
africké bubnování	5
stimulační programy	3
Jiné (solná jeskyně, pěvecký kroužek, atd.)	9

Tabulka 2 - Tabulka využívání služeb nabízených základní školou Pomněnka

5.2 Zjištění týkající se působení ZŠ Pomněnka

Základní škola Pomněnka nabízí své služby žákům se zdravotním postižením a se specifickými potřebami učení (Informační brožura SPMP...). Z mého výzkumu vyplývá, že školu navštěvují žáci s MP (lehký stupeň MP, přes středně těžký a těžký stupeň MP až po kombinované postižení) v rozpětí od 2 až do 9 let (tyto roky neoznačují věk, ale dobu, po kterou již žáci školu navštěvují).

O této základní škole se rodiče dozvídají různými způsoby (mezi nejčastější patří: získání informací od kamaráda/ky či od známého a z mateřské školy, kterou děti navštěvovaly – často navštěvovaly Mateřskou školu Šumperk, která „zajišťuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami předškolního věku - dětem s různým typem i stupněm postižení i dětem s kombinovanými vadami.“). (Mateřská škola – internetový zdroj). To, jakým způsobem se rodiče dozvídají o dané organizaci, může mít zajiště také vliv na její výběr (množství získaných informací, pravdivost informací, možné předsudky či negativní postoj známého vůči organizaci atp.). Podle slov rodičů výběr ovlivňovalo mnoho faktorů (postižení dítěte a jeho potřeby, dostupné reference školy, kvalita školy, dostupnost organizace – zde rodiče velmi oceňují svoz dětí školním autem do a ze školy, návaznost služeb a neexistence jiné vhodné a dobře dostupné školy atp.) a pro

některé to byl náročný úkol a pro jiné to „byla jasná volba“. Ze zmíněných faktorů rozhodování mne nejvíce zaujala neexistence jiné vhodné a dobře dostupné (zajisté v ČR existuje více zařízení, které se věnují dětem s MP) školy pro děti s MP. Rozhodli by se rodiče o umístění dítěte do školního zařízení jinak, kdyby byl větší výběr? S nízkou možností výběru také souvisí málo zkušeností rodičů s jinými zařízeními pro děti s MP a z toho plynoucí špatná či žádná možnost srovnání poskytovaných služeb ZŠ Pomněnka.

Určitou možnost řešení tohoto problému by mohlo představovat umístění dítěte do nesespecializované školy, kde by pravděpodobně výuka a péče nebyla tak přizpůsobena potřebám dítěte. O této možnosti ovšem uvažovali pouze dva respondenti. Bohužel respondenti blíže neuvodili důvody, proč k této úvaze dospěli a jaký z toho vzešel výsledek. Rozhodovali se rodiče z důvodu nespokojenosti se službami ZŠ Pomněnka? Nebo to souviselo s jiným problémem (např. se stěhováním atd.)? Také je možné, že se rodiče o této možnosti rozhodovali ještě před získáním informací o ZŠ Pomněnce.

Větší část respondentů (předněji 11 ze 14, kdy čtyři respondenti na otázku odpověď vůbec neuvádějí) uvádí, že do budoucna změnu organizace neplánují (i když někteří pouze prozatím a jeden z respondentů opět uvádí, že není možnost výběru). Takřka všichni oslovení rodiče by také základní školu doporučili ostatním rodičům. Vypovídá tento fakt o spokojenosti ze strany rodičů?

Žáci samotní (jejichž názor zprostředkovaně uvádějí rodiče), kteří základní školu navštěvují, mají rádi školu a zaměstnance a také se do školy těší.

O pomoci školy rodičům a žákům také vypovídá výsledek zamyšlení se rodičů nad tím, jaká měli od školy očekávání a zda je škola naplnila. Uvedená očekávání byla tato: rozvoj dítěte, poskytování odpovídajících služeb dítěti nebo rodiče aktuálně nevěděli. Bohužel nemohu říci, zda rodiče opravdu nevěděli, jaká očekávání měli nebo zda se k této otázce nechtěli blíže vyjadřovat a proč (možností může být mnoho např. nesplněná očekávání nebo že školu brali pouze jako splnění povinné školní docházky atp.). V souvislosti s tím, že více než půlka respondentů blíže neuvodila svá očekávání, je zajímavé, že více jak půlka respondentů uvedla, že očekávání, která od školy měli, jsou splněna. Jeden z respondentů dokonce uvedl, že „škola splnila očekávání lépe, než čekali“. Naopak se ale také objevily zmínky o tom, že škola splnila očekávání pouze z části. (Na otázku, zda škola splnila Vaše očekávání, jeden z respondentů odpověděl: „Ano i ne.“ Bohužel to bylo v dotazníku, tedy nebylo možné dále se doptat na podrobnosti.)

5.2.1 Rodiči nejvíce oceňované služby a činnosti školy

Rodiče z větší části hodnotí školu kladně, i když tu a tam se vyskytnou nějaké výtky či nějaká doporučení na změnu. Ale více než nějaké kritiky se vyskytuje chvála organizace. Kladně rodiče hodnotí jednak dopad školy na děti, ale také na samotné rodiče, kteří díky pomoci ZŠ Pomněnka mohou chodit do zaměstnání, mít volný čas pro sebe a také dle slov jednoho z respondentů Pomněnka ulehčuje péči o dítě.

Jedním z nejvíce oceňovaných faktorů je dostupnost školy, která se nachází kousek od centra města a také poskytuje svoz dětí do i ze školy. Tento fakt je pro některé rodiče velmi přínosný.

Dalším přínosem školy jsou vyučující, které mají rády nejenom děti, ale také rodiče jsou s jejich přístupem a prací spokojeni. Rodiče uvádí, že si nejvíce cení dobrých vztahů mezi nimi a vyučujícími a také mezi vyučujícími a dětmi (a s tím související nekonfliktnost vztahů). Pedagogický sbor často označují jako hodný, vstřícný, ochotný a trpělivý.

Velmi oceňovanou se také ukázala možnost využívání různých aktivit/služeb, které Pomněnka pro děti zajišťuje (a to nejenom v rámci vyučování, ale také v rámci odpoledních kurzů). Konkrétně jsou velmi chváleny výlety a různé akce pořádané školou, kroužky nabízené Pomněnkou a v neposlední řadě také návaznost služeb (zejména po dokončení povinné školní docházky možnost navštěvovat denní centrum, které provozuje Společnost pro podporu lidí s mentálním postižením²⁰).

I přesto, že mnozí rodiče jsou spokojeni se službami Pomněnky, vyskytly se i nápady na změny, které by dle rodičů vylepšily nabídku služeb ZŠ Pomněnky.

5.2.2 Otázka případných žádoucích změn

Na otázku, zda rodičům u Základní školy Pomněnky v Šumperku něco chybí, bohužel spousta respondentů neodpověděla. Nevím, zda je to tím, že jsou se službami školy natolik spokojeni nebo je to proto, že se k této otázce nechtěli vyjadřovat. Ale i přesto se několik návrhů či doporučení objevilo. Doporučení či návrhy byly: zvýšení počtu zaměstnanců (zejména asistentů pedagogů), aby se mohlo s dětmi pracovat individuálněji; zajištění lepšího vybavení (zejména pro děti s těžším postižením více

20 SPMP je zřizovatel ZŠ Pomněnky. SPMP se nachází ve stejném areálu jako ZŠ Pomněnka. Budovy obou zařízení stojí naproti sobě a jsou spojeny průchozím koridorem.

přizpůsobit vybavení a pomůcky). Jeden z respondentů uvádí: „Občas, když chybí asistent, je strávený den ve škole pro dítě pouhým hlídáním dítěte, nikoli výukou. Více nelze v jedné osobě zvládnout.“ Další z respondentů k této problematice uvádí, že pokud je ve třídě více dětí, které mají problémy s pohybem (jsou imobilní), je menší možnost pobytu venku. Dále respondent uvádí, že takováto skupina se zpravidla ven (na zahradu, na procházku atp.) dostane pouze v případě, že někdo z méně pohyblivých žáků je nemocný (čímž se zmenší počet dětí, které vyžadují větší péči/pozornost). Otázkou zůstává, jak tento problém řešit. Stačilo by pouhé zvýšení počtu asistentů na třídu (zejména na třídu, kde jsou děti, které potřebují zvýšenou péči) nebo by bylo možné tento problém řešit i jinak?

Další doporučení se týkalo vedení školy či přímo pedagogického sboru. Doporučení zní následovně: Škola by se mohla v některých věcech nechat inspirovat novými či vhodnějšími způsoby práce s dětmi s MP v jiných (třeba i zahraničních) zařízeních. S tímto doporučením může souviset i návrh na doplňování vzdělání některých zaměstnanců (konkrétněji tento požadavek v dotaznících nebyl specifikován). Tato doporučení lze také doplnit o návrh jednoho z respondentů, který uvádí, že je ochoten platit za poskytované služby více, za předpokladu, že služby budou více poskytované přímo na míru potřebám dětí (např. zajištění více asistentů do tříd, poskytování/nakoupení dalšího speciálního vybavení dle stupně a druhu postižení žáků).

Dalším přáním jednoho z respondentů je lepší zajištění služeb v případě nemoci některého z odborníků (např. v případě nemoci logopeda atp.). Myslím si, že problém zajištění náhrady může záležet na mnoha okolnostech. Jednou z těchto okolností může v Šumperku a jeho okolí spočívat například v nedostatečném množství odborné náhrady, jelikož většina takto úzce zaměřených specialistů již má své stálé zaměstnání, a proto nemají čas na dojíždění do ZŠ Pomněnky nebo v této lokalitě zaměstnání nenašli (např. v případě absolventů, kteří mají v Šumperku či blízkém okolí rodinu/trvalé bydliště) a odešli pracovat do větších měst. Pokud by problém souvisel s nemožností zajištění náhrady, dobrým nápadem (alespoň dle mého) by mohlo být uspořádání informativní schůzky vedením školy, kde by tento stav rodičům vysvětlili, seznámili je s plánovanými kroky, které chtějí v nejbližší době učinit a případně je mohli i požádat o pomoc (někteří z rodičů by mohli mít kontakt na potřebné služby atd.). Informativní schůzka by mohla pomoci předejít případnému špatnému vyložení si situace rodiči jako nesnažení se o nápravu ze strany Pomněnky.

Rodiče dětí by také dále uvítali více nabízených služeb pro děti s MP v Šumperku (jako další organizace, které poskytují služby dětem s MP, uvedli rodiče Charitu a Klíč). Chybí jim zejména respitní péče, pomoc pro pěstouny, organizace, která by poskytovala možnost víkendových pobytů pro děti bez nutné asistence rodičů, hlídání dětí v případě nemoci a vhodná volnočasová zařízení pro děti s těžším stupněm postižení.

5.2.3 Způsoby pomoci ZŠ Pomněnky s integrací žáků do společnosti (identifikované v odpovědích rodičů)

Základní škola Pomněnka v Šumperku pomáhá s integrací dětí s MP do společnosti následujícími způsoby (Tyto způsoby pomoci jsem identifikovala zejména z výpovědí rodičů, ale také z obecných znalostí, které jsem v průběhu výzkumu získala. Obecné povědomí jsem získala hlavně z pozorování a z práce s dokumenty, které se vztahují k činnosti ZŠ Pomněnky.):

1. ZŠ Pomněnka pořádá různé společenské akce, kterých se mohou zúčastnit rodiče dětí i veřejnost (např. různá vystoupení dětí).

Základní škola Pomněnka pořádá několik akcí, kterých se mohou účastnit jak rodiče dětí a jejich blízcí příbuzní, tak zajisté i příznivci této školy a jejich žáků z široké veřejnosti²¹ (i když z pozorování a z analýzy dotazníků spíše vyplývá, že se akcí účastní zejména blízcí příbuzní, případně přátelé žáků). Z pozorování a z analýzy dokumentů vyplývá, že tyto akce jsou pro děti významné z několika hledisek. Děti se učí básničkám, tanečkům, písničkám či malují a tato svá umění mají poté možnost předvést ostatním, kteří je za jejich snahu náležitě ocení, což má zajisté pozitivní vliv na jejich motivaci a chuť do dalších aktivit. Tyto činnosti jsou zajisté důležité i pro rodiče dětí, jelikož mají možnost vidět, jak jsou jejich děti šikovné a jak se naučily něčemu novému. Při zhlédnutí vystoupení mají rodiče možnost odpočinout si, ale také po vystoupení pohovořit s vyučujícími či s dalšími rodiči (tato informace a následující informace vyplývají z pozorování a z analýzy odborného textu). Vystoupení mají pozitivní vliv i na případné

21 Příkladem akce, kterou pořádá ZŠ Pomněnka, může být Vernisáž výstavy výtvarných prací žáků školy, která proběhne 27. 6. 2014. Srdečné pozvání pro rodiče, prarodiče, sourozence a ostatní příznivce školy je uveřejněno na internetových stránkách školy v sekci aktuality. (Aktuality, 2014 – internetový zdroj) Další příkladem může být Koncert školního sboru Pomněnka, který proběhl 14. 5. 2014 „v šumperském klubu k 15. výročí jeho založení“ (Aktuality, 2014 – internetový zdroj)

návštěvníky z řad veřejnosti, kteří mohou vidět, jak vypadá vystoupení hendikepovaných dětí, jak dokážou být šikovné a diváci také mají možnost vidět, jak s těmito dětmi jednat. Návštěvy z řad veřejnosti mohou mít kladný dopad i na fungování samotné ZŠ Pomněnky, kdy veřejnost může dále šířit informace o této škole, ale také mohou škole (potažmo rodičům a jejich dětem) poskytnout další důležité zdroje (např. kontakty na další odborníky – třeba právě na logopeda, který by mohl zajistit náhradu na nemocného kolegu či by mohli nabídnout vlastní služby – např. pořádání nějakého kurzu atp.).

2. Spolupráce ZŠ Pomněnky s dalšími organizacemi (např. se ZŠ pro žáky se specifickými poruchami učení a MŠ logopedickou Schola Viva, o. p. s.; Dětský Klíč Šumperk; s dalšími školami; s Domovem pro seniory – zde pořádají vystoupení pro klienty tohoto domu). Ve spolupráci s těmito organizacemi pořádají různé soutěže, vystoupení atd.

Tento bod souvisí a také se částečně podobá bodu předcházejícímu (aktivity uvedené v tomto bodě mohou mít stejný vliv na veškeré účastníky jako v bodě předchozím). Spolupráce ZŠ Pomněnky s dalšími organizacemi poskytuje dětem (dle informací od rodičů a zaměstnanců školy) možnost potkávat se a účastnit se různých aktivit s dalšími dětmi i dospělými, což může mít pozitivní vliv na socializaci a integraci žáků ZŠ Pomněnky, nebát se kontaktu s dalšími lidmi a možnost představit své schopnosti a dovednosti dalším lidem.

Spolupráce s dalšími subjekty umožňuje pořádání různých vystoupení, sportovních aktivit (zaměstnanci školy uváděli např. pořádání sportovní olympiády ve spolupráci se Střední školou, Základní školou a Mateřskou školou Šumperk²²) či výstav kreseb dětí atd. Jako jeden z mnoha příkladů mohu uvést vystupování žáků ZŠ Pomněnky v Domově pro seniory, kde svým vystoupením potěší seniory, kteří tento domov obývají, ale také to těmto žákům dává pocit, že někoho potěšili a otevírá jim to možnost podívat se do tohoto zařízení a získat nové „kamarády“.

Jako další příklad spolupráce ZŠ Pomněnky mohu např. uvést spolupráci s Městskou knihovnou v Šumperku, kde děti mohou vystavovat svá díla, která jsou zpřístupněna široké veřejnosti.

22 Aktuálním příkladem spolupráce s dalšími organizacemi může být „meziškolské olympijské klání“, které ZŠ Pomněnka pořádala na zahradě své školy 5. 6. 2014 (Aktuality, 2014 – internetový zdroj)

Všechny aktivity, které ZŠ Pomněnka ve spolupráci s dalšími subjekty pořádá, zajisté slouží žákům pro pobavení, získání nových zkušeností, získání nových kamarádů atd.

3. ZŠ Pomněnka pomáhá rodičům získávat nové kontakty (na pomáhající organizace atp.).

ZŠ Pomněnka své služby dětem poskytuje již dvacet let. Za tuto dobu se vedení školy podařilo zmapovat veškeré služby, které jsou poskytovány jinými subjekty jak v Šumperku, tak v jeho blízkém okolí (pravděpodobně také vědí či mají alespoň představu o kvalitě poskytovaných služeb a za dobu své praxe určitě umí doporučit další vhodné služby). Myslím si, že za tuto dobu si vedení školy vytvořilo mnoho užitečných kontaktů, které mohou dále zprostředkovávat rodičům svých žáků. Zaměstnanci školy určitě rádi rodičům doporučí další návazné služby, které jsou vhodné pro potřeby daných dětí (např. Dětský Klíč Šumperk, Charita Šumperk).

Za pomoci ZŠ Pomněnky, dle vyjádření rodičů, mohou rodiče získávat nové kontakty na jiné rodiče, kteří mají stejné problémy (stejně hendikepované dítě) atd. I přesto, že z analýzy dotazníků vyplývá, že někteří rodiče tuto možnost již měli (získali potřebné kontakty) při navštěvování dítěte speciální základní školy v Šumperku, si myslím, že je vhodné tento bod zmínit, jelikož ne všichni rodiče měli tuto možnost (ne všechny děti navštěvovaly speciální mateřskou školu) nebo ji alespoň neuváděli v dotazníkovém šetření či v rozhovoru.

4. ZŠ Pomněnka pomáhá dětem získávat nové přátele.

Z pozorování, analýzy dokumentů a dotazníkového šetření vyplývá, že žáci Základní školy Pomněnky v Šumperku mají možnost získat nové přátele nejenom v rámci výuky, kde získávají přátele stejného věku a se stejným hendikepem, ale také mají možnost navazovat nová přátelství při mnohých procházkách, vystoupeních, návštěvách výstav, při účasti na výletech či delších pobytových zájezdech atp. Zajisté žáci školy berou jako své přátele i zaměstnance školy, se kterými mají převážně pěkný bezkonfliktní vztah.

ZŠ Pomněnka podporuje vznik nových přátelství a díky dobré návaznosti služeb (od základní školy přes praktickou školu jednoletou, až po chráněné bydlení, které poskytuje SMPM) je těmto přátelstvím dána velká možnost dlouhého trvání.

5. ZŠ Pomněnka pomáhá dětem získat vzdělání a osvojení si různých dovedností.

Jak uvádí mnoho respondentů v dotazníkovém šetření, v rozhovoru, a také dle pozorování (měla jsem možnost účastnit se výuky), poskytuje ZŠ Pomněnka žákům bezpečné zázemí pro získání vzdělání a osvojení si mnohých nových dovedností. Vyučující jsou odborníci ve své profesi a snaží se žákům výuku zpřístupnit tak, aby pro ně byla co nejprůstupnější, aby děti bavila a udržely pozornost a aby si z ní odnesly co nejvíce. Dle slov zaměstnanců školy, a také dle analýzy materiálů, je samozřejmostí snaha o individuální přístup (dle personálních možností) ke každému žákovi. S každým žákem je zpracován individuální plán dle jeho schopností, možností, stupni postižení a jeho potřeb. Tímto plánem se vyučující řídí a snaží se ho naplnit nejvíce, jak to jde. V případě potřeby je tu možnost individuální plán přepracovat. S výukou nepřímo pedagogům pomáhají rodiče dětí, kteří s nimi píší úkoly a pomáhají jim s přípravou na výuku (např. společné chystání potřeb, které si má žák přinést do školy, jelikož budou tvořit nějaký výrobek - např. létajícího draka).

Práci pedagogů a asistentů pedagogů usnadňuje i speciální vybavení školy (nizkoprahové uspořádání budovy, výtah, speciální učební a jiné pomůcky atd.) a spolupráce s dalšími odborníky (např. logoped, rehabilitační pracovník, poskytování canisterapie, hipoterapie atp.).

Pomněnka také svým žákům nabízí mnoho aktivit/služeb (některé jsou součástí výuky – jako např. logopedie, rehabilitace, hipoterapie - a některé jsou vedeny jako kroužky – např. pěvecký kroužek), které jsou poměrně žádané a rodiči oceňovány, což dokazuje i poměrně vysoká využívanost těchto služeb/aktivit. Z analýzy dotazníků a rozhovorů vyplývá, že nejvíce žáci využívají či využívali služeb/aktivit: rehabilitace (7x), plavání (8x), pěvecký kroužek (7x), logopedie (7x), canisterapie (6x), jízda na koni (hipoterapie – 5x), africké bubnování (5x) atd. Zajímavé je, že v dotazníku uvedlo pouze pět rodičů, že škola poskytuje smysluplné trávení volného času pro jejich děti (více tyto odpovědi bohužel nebyly rozpracovány a jelikož informace pochází z dotazníků, neměla jsem ani možnost doptat se na podrobnosti). Z čehož může vyplývat, že škola dle rodičů může poskytovat kvalitní a širokou nabídku služeb, ale zároveň že neposkytuje dostatečné množství volnočasových odpoledních aktivit.

Myslím si, že ze získaných informací od rodičů a z analýzy materiálů mohu říci, že ZŠ Pomněnka poskytuje svým žákům dobré zázemí pro výuku a získání nových dovedností,

i přesto, že se nějaké výtky a doporučení vyskytly (např. jeden z respondentů uvádí, že si občas klade otázku, zda se dítě nemohlo naučit o trochu více, ale zároveň k tomu dodává, že to klade za vinu své nedůslednosti a také dále píše, že si je vědom, že dítě své možnosti a hranice nepřekročí.). Ačkoli někteří rodiče vznesli nějaké návrhy na změnu, také vzápětí většinou školu, zaměstnance a přínos pro své dítě chválili.

Součástí vzdělávání žáků je i příprava na budoucí život, což souvisí i s následujícím bodem.

6. ZŠ Pomněnka zvyšuje (v závislosti na stupni postižení) možnosti žáků na uplatnění na pracovním trhu.

V závislosti na míře postižení se ZŠ Pomněnka (zejména za pomoci návazného vzdělání na praktické škole jednoleté) podílí i na přípravě žáků na budoucí uplatnění na trhu práce. Přispívá již tím, že žákům předává základní poznatky, učí je hygieně, dennímu režimu (i když velmi přiměřenému hendikepu dětí) atp.

Vzhledem k tomu, že můj výzkum byl zaměřen na ZŠ Pomněnku a nikoli na navazující praktickou školu jednoletou, více informací jsem k tomuto tématu od rodičů nezískala. I přesto, že jsem se o tuto informaci zajímala, většina rodičů mi (dle slov jednoho z respondentů) bohužel na tuto otázku nedokázala odpovědět, jelikož jejich děti byly ještě příliš malé na posouzení možnosti ohledně uplatnění na pracovním trhu. K této otázce se vyjádřily zejména rodiče dětí starších 17 let, které nespádají do mnou zvolené cílové skupiny.

7. ZŠ Pomněnka svou činností přibližuje problematiku osob s MP veřejnosti.

Základní škola Pomněnka v Šumperku svou činností přispívá k informovanosti veřejnosti o problematice osob (dětí) s mentálním hendikepem (tato informace vychází z pozorování a analýzy odborného textu). Již tím, že škola spolupracuje s dalšími subjekty, pořádá různé akce a umožňuje tím setkávání dětí bez hendikepu s dětmi s hendikepem, přispívá k tomu, že děti se nebudou žákům s hendikepem posmívat, ale naopak se mohou naučit, jak s těmito dětmi jednat, jak jim pomoci a také o těchto setkáních mohou informovat své rodiče a blízké, čímž tuto problematiku a ZŠ Pomněnku propagují dále. Společná „setkání“ mohou také působit preventivně proti strachu a nevědomí o lidech s

hendikepem. Tím, že Pomněnka umožňuje setkávání svých žáků s „běžnou“ populací, umožňuje široké veřejnosti poznat, že jejich žáci nejsou „někým“, kdo je tu navíc, ale že jsou stejnými lidmi jako všichni ostatní, pouze s tím rozdílem, že potřebují v něčem více pomoci a porozumění.

5.2.4 Úvaha na závěr

Vzhledem k faktu, že se mi bohužel nepodařilo získat informace od rodičů všech dětí navštěvujících ZŠ Pomněnku, a také z toho důvodu, že ne na všechny otázky byli rodiče ochotni odpovědět, není možné mé závěry zobecnit (Jakkoliv v kvalitativním výzkumu nejde o zobecnění vzhledem k populaci, v tomto případě tu daný záměr byl, jelikož výzkumný soubor měl být z hlediska dětí vyčerpávající – od každého dítěte do věku 17 let navštěvujícího ZŠ Pomněnka se měl někdo z rodičů výzkumu zúčastnit; navzdory oslovení většiny rodičů takových dětí se to nestalo – viz odkaz na podkapitulu 4.3).

Myslím si, že zajímavé by teď po analýze získaných informací bylo opětovné setkání s rodiči a možnost doptat se jich na otázky, které mě k tomu dodatečně napadají (zejména to jsou otázky, které by měly konkretizovat lakonické odpovědi Ano nebo Ne. Příkladem takové otázky by mohla být reakce na sdělení jednoho z respondentů, že přemýšleli o tom, že jejich dítě dají do nespécializované školy. Otázka/y by pak mohla/y znít: Co vás vedlo k tomu, že jste nad tím přemýšleli? A přemýšleli jste o tom před zjištěním informací o ZŠ Pomněnce nebo až potom? A co Vás vedlo k tomu, umístit dítě do ZŠ Pomněnky?

Také by mne zajímalo, jaký význam se skrývá za nezodpovězenými otázkami. Zda zůstaly nezodpovězeny proto, že se rodiče na dané téma nechtěli vyjadřovat nebo to pro ně bylo nepříjemné či neměli dostatek času nebo chuti, jestli je odradilo příliš velké množství otázek, které byly poměrně dlouhé a náročné na odpověď nebo měli strach z nedodržení jejich anonymity? Či co jiného za tím mohlo stát. Při zpracovávání dotazníků jsem si všimla, že nejčastěji rodiče odpovídali na otázky, na které šlo odpovědět poměrně krátce. Samozřejmě jsem měla i dlouhé odpovědi, které byly až vyčerpávající. Nejčastěji rodiče neodpovídali na otázky týkající se: popisu jejich běžného dne a popisu běžného dne jejich dítěte (cílem bylo zjistit, jak výrazně do průběhu dne zasahuje/pomáhá ZŠ Pomněnka); jak probíhalo rozhodování rodičů o škole, kterou jejich dítě bude navštěvovat; co jim u školy chybí; zdali jsou spokojeni s náplní vyučovacích hodin; jak probíhá výuka ve škole; jaká

byla očekávání rodičů od ZŠ Pomněnky a otázky týkající se názoru a vlivu veřejnosti/města Šumperka na ZŠ Pomněnku).

Dále by mě zajímalo, jestli poměrně často se vyskytující odpověď „Nevím“, opravdu souvisela s tím, že si rodiče nemohli vzpomenout nebo že danou odpověď nevěděli, anebo se tam snažili vyhnout konkrétní odpovědi nebo jim nebylo zcela jasné znění otázky či se jim pouze nechtěla odpověď vypisovat (zaměřuji se v tomto podbodě zejména na dotazníkové šetření, jelikož rozhovory mám pouze dva, a to poměrně krátké).

Závěr

Diplomová práce pojednává o výchově a integraci dětí s mentálním postižením, které navštěvují Základní školu Pomněnku v Šumperku z pohledu jejich rodičů

Cílem práce bylo odpovědět na otázku, jak rodiče mentálně postižených dětí, které navštěvují ZŠ Pomněnku vnímají její pomoc při integraci jejich dětí do společnosti. Výzkum byl prováděn na výzkumném souboru, který měl zahrnovat alespoň jednoho rodiče každého dítěte, které navštěvuje ZŠ Pomněnku. Rodiče byli vybráni z toho důvodu, že své děti znají nejlépe a také mohou posoudit vliv, který na děti škola má. V rámci výzkumu se bohužel nepodařilo oslovit všechny rodiče, ačkoli rodiče byli oslovováni přímo tazatelkou a také zprostředkovaně pomocí vedení školy.

Práce je rozčleněna do pěti kapitol, kdy první kapitola je věnována výchově a integraci jedince-dítěte do společnosti. Druhá kapitola se zabývá dětmi s mentálním postižením z hlediska osobních vztahů a jejich vývoje a rozvoje. Třetí kapitola popisuje činnost Základní školy a střední školy Pomněnky v Šumperku. Čtvrtá a pátá kapitola se zabývá metodologií výzkumu, jeho etickými aspekty a výsledky analýzy.

Kvalitativní výzkum byl prováděn pomocí rozhovorů, dotazníkového šetření, pozorování a analýzou písemných materiálů. Rozhovory měly být hlavní výzkumnou metodou, ale vzhledem k předpokladu nezastižení všech rodičů, došlo k velkému využití dotazníkového šetření. V praxi se tento předpoklad potvrdil více, než jsem očekávala, většina rodičů neměla dostatek času na rozhovor a tak dávali přednost vyplnění dotazníku. I přes tento postup jsem nezískala zpětnou vazbu od všech rodičů. Z tohoto důvodu získané výsledky bohužel není možné zobecnit na všechny rodiče dětí navštěvujících ZŠ Pomněnku.

Analýzou výsledků bylo zjištěno, že Základní škola Pomněnka v Šumperku je velmi důležitou součástí života rodin, které mají dítě (děti) s MP. Většina rodičů hodnotila školu velmi kladně, i přesto, že se zejména v dotazníkovém šetření objevily i některé požadavky na změnu. Většina rodičů si neumí život bez pomoci ZŠ Pomněnky představit. Stále ovšem zůstává otázka, zda by tomu tak bylo, kdyby ve městě Šumperku existovala ještě jiná škola, která by byla zaměřena na výuku dětí s MP. Dále z analýzy výsledků vyplynulo, že ZŠ Pomněnka z pohledu rodičů přispívá svou činností k integraci dětí, a to zejména těmito způsoby: pomocí pořádání různých akcí a aktivit, které jsou určeny jak pro děti, tak pro veřejnost; pomocí spolupráce ZŠ Pomněnky s dalšími subjekty; pomocí

získávání nových kontaktů; poskytováním vzdělání a nových dovedností žákům; zvýšením možností žáků na uplatnění na pracovním trhu a přiblížením problematiky osob s MP veřejnosti.

Seznam zkratk a symbolů

CNS	centrální nervová soustava
IQ	intelligenční kvocient
MH	mentální hendikep
MP	mentální postižení
MR	mentální retardace
Pomněnka	ZŠ a SŠ Pomněnka, o. p. s.
SPMP	Společnost pro podporu lidí s mentálním postižením
RVP-LMP	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání - příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením
RVP-PŠJ	Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání praktická škola jednoletá
RVP-ZŠS.....	Rámcový vzdělávací program pro základní školy speciální
SŠ	střední škola
ZŠ	základní škola

Seznam informačních zdrojů

a) literatura

Bartoňová, M., Vítková, M. (2007a) *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Paido.

Bartoňová, M., Bazalová, B., Pipeková, J. (2007b) *Psychopedie. Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido.

Beirne-Smith, M., Patton, R. J., Kim, H. S. (2006) *Mental retardation. An introduction to intellectual disabilities*.

Bendová, P., Zíkl, P. (2011) *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada Publishing, a.s.

Berg, L., B. (2001) *Qualitative research methods for the social science*. Long Beach: California State University

Bocan, M., Machalík, T. (2012) *Příspěvek k hodnotám dnešních dětí*. Sociální studia, č. 2, s. 105-120

Bomba, L., Zacharová, J. (2013) *Vplyv neformálnej kontroly rodičov na prospech ich detí v škole*. E-pedagogium, č. 1, s. 58-68

Bugel, E., Šlechtová, H. (2012) *Tvorba kvalifikačních prací pro studenty oborů sociální práce*. Olomouc: CARITAS – Vyšší odborná škola sociální Olomouc.

Bytešníková, I., Klenková, J., Bočková, B. (2012) *Kapitoly pro studenty logopedie: text k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido.

Disman, M. (2002) *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum

Franiok, P. (2008) *Vzdělávání osob s mentálním postižením*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.

Galajdová, L., Galajdová, Z. (2011) *Canisterapie. Pes lékařem lidské duše*. Praha: Portál, s.r.o.

Hanzl, D. (2012) *Metody a techniky sociálního výzkumu*. Třebíč: AMAPRINT-Kerndl, s.r.o.

Hartl, P., Hartlová, H. (2009) *Psychologický slovník*. Praha: Portál.

Hendl, J. (2005) *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál

Hladíková, M. (2011) *Spolupráce učitele s rodiči žáků*. (Diplomová práce). Brno: Masarykova univerzita.

Housarová, B. (2011) *Edukace žáků s mentálním postižením a poruchami autistického spektra*. Liberec: Technická univerzita v Liberci.

Chrastinová, M. (2011) *Občanské sdružení SPOLU Olomouc a její pomoc při zapojení lidí s mentálním postižením do života*. (Bakalářská práce). Opava: Slezská univerzita.

Informační brožura SPMP a ZŠ a SŠ Pomněnka.

Jeřábek, J. a kol. (2005) *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze.

Jeřábek, J. a kol. (2008) *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální* Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze.

Jeřábek, K. a kol. (2009) *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání praktická škola jednoletá*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze.

Jiskrová, I. a kol. (2012) *Hiporehabilitace*. Brno: Mendelova univerzita v Brně.

Klenková, J. (2006) *Logopedie*. Praha: Grada.

Klenková, J., Vítková, M. (2011) *Inkluzivní vzdělávání se zřetelem na věkové skupiny a druhy postižení*. Brno: Masarykova univerzita v Brně.

Kohoutek, R. (2010): Vývojově psychologická teorie S. Freuda, E. H. Eriksona, J. Piageta a L. Kohlberga. [online] Dostupné 16. 1. 2014 z <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1002/vyvojove-psychologicke-teorie>

Krhutová, S. (2009) *Postoje osob s handicapem k nabízeným možnostem integrace do společnosti*. (Bakalářská práce). Olomouc: Univerzita Palackého

Mareš, J., Průcha, J., Walterová, E. (2001) *Velký pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001

Maříková, H., Petrusek, M., Vodáková, A. (1996) *Velký sociologický slovník*. Praha: Univerzita Karlova

Matějček, Z. (2013) *Co děti nejvíc potřebují*. Praha:Portál.

Michalík, J. (2002) *Škola pro všechny aneb Integrace je když ...* Vsetín: ZŠ Integra za podpory PHARE – ACCES 99 EU.

Nývltová, V. (2010) *Psychopatologie pro speciální pedagogy*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského.

Pipeková, J. (2004) *Edukace žáků s mentálním postižením*. In Vítková, M. (Ed.) *Integrativní školní (speciální) pedagogika* (s. 130-151). Brno: MSD, spol. s r.o.

Rogge, J-U. (2007) *Výchova dětí krok za krokem*. Praha: Portál.

Rosecká, K. (2006) *Postoje společnosti k osobám s mentálním postižením* (diplomová práce). Brno:Masarykova univerzita

Saxena, M., Adamsons. K. (2013) *Siblings of Individuals With Disabilities: Reframing the Literature Through a Bioecological Lens*. *Journal Of Family Theory & Review*. 5. svazek, 4. vydání, s. 300–316

Sharry, J. (2006) *Řešíme problémy s výchovou dětí a dospívajících*. Brno: Computer Press, a.s.

Simonová, N. (2006) Socioweb. Co vlastně znamená „vzdělání“ aneb stejně mu nikdo neunikne. [online] Dostupné 3. 2. 2014 z http://www.socioweb.cz/upl/editorial/download/131_socioweb%207-06%20cely.pdf

Singly, F. de (1996) *Le soi le couple et la famille*. Paris: Nathan

Singly, F. de (1999) *Sociologie současné rodiny*. Praha: Portál.

Slowík, J. (2010) *Komunikace s lidmi s postižením*. Praha: Portál.

Stančíková, M., Šabatová, J. (2012) *Canisterapie v teorii a praxi*. Opava: Ing. Dalibor Gregor.

Štašová, L., Serbousková, H. (2012) *Mezilidské vztahy v rodině v percepci dětí mladšího školního věku*. Sociální studia, č. 2, s. 65-82)

Svobodová, I. (2011) *Praktické využití psů v zoorehabilitaci: skripta pro studenty*. Praha: Česká zemědělská univerzita.

Šelner, I. (2012) *Fenomén člověk s postižením*. Olomouc: Caritas – Vyšší odborná škola sociální Olomouc.

Šimíčková-Čížková, J., Binarová, I., Holásková, K., Petrová, A., Plevová, I., Pugnerová, M. (2008) *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: UP Olomouc.

Šturma, J. *Klady a záporny integrace z pohledu psychologa* [online] Dostupné 13. 4. 2014 z <http://skoly.praha-mesto.cz/files/=73456/KONFERENCE.pdf>

Švarcová, I. (2006) *Mentální retardace : vzdělávání, výchova, sociální péče*. Praha: Portál.

Švarcová, I. (2012) *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Nakladatelství Parta, s.r.o.

Valenta, M., Michalík, J. (2012a) *Diagnostika speciálních vzdělávacích potřeb u dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením*. Olomouc: UP Olomouc.

Valenta, M., Michalík, J., Lečbych, M. a kol. (2012b) *Mentální postižení: v pedagogickém, psychologickém a sociálně-právním kontextu*. Praha: Grada.

Vančura, J. (2007) *Zkušenost rodičů dětí s mentálním postižením*. Brno: Společnost pro odbornou literaturu – Barrister & Principal.

Vašicová, L. (2010) *Specifika vzdělávání a volnočasové aktivity mentálně postižených* (diplomová práce). Zlín: Univerzita Tomáše Bati

Zich, F. (2004) *Úvod do sociologického výzkumu*. Praha: Vysoká škola finanční a správní.

b) prameny

Pracovníci Základní školy a Střední školy Pomněnka, o.p.s. - Informace jsem získala pomocí rozhovorů a náslechem (návštěvou) ve vyučování v ZŠ.

Solná jeskyně Šumperk (2010): Solná jeskyně Šumperk. [online] Dostupné 2. 2. 2014 z <http://www.solnasumperk.cz/>

Vyhláška o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Vyhláška č.73/2005 Sb. V účinném znění od 9. 2. 2005

Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Vyhláška č. 72/2005 Sb., v účinném znění ke dni 12. 1. 2005

Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon). Zákon č. 561/2004 Sb., v účinném znění ke dni 1. 1. 2005

ZŠ Šumperk: Mateřská škola. [online] Dostupné 10. 5. 2014 z <http://www.zssumperk.cz/ms.htm>

ZŠ a SŠ Pomněnka, o.p.s. (2013): O nás. [online] Dostupné 2. 2. 2014 z http://www.pomnenka.net/o_nas

ZŠ a SŠ Pomněnka, o.p.s. (2014): Aktuality... [online] Dostupné 9. 6. 2014 z <http://pomnenka.net/aktuality>

ZŠ a SŠ Pomněnka, o.p.s. (2013): Aktivity školy. [online] Dostupné 2. 2. 2014 z http://www.pomnenka.net/aktivity_skoly

ZŠ a SŠ Pomněnka, o.p.s. (2013): Nadstandardní péče. [online] Dostupné 2. 2. 2014 z http://www.pomnenka.net/nadstandartni_pece

Seznam tabulek

Tabulka 1- Tabulka zpřehledňující stav získaných zpětných vazeb	50
Tabulka 2 - Tabulka využívání služeb nabízených základní školou Pomněnka.....	53

Seznam příloh

1. Vývoj terminologie související s mentálním postižením	74
2. Znění polostrukturovaného rozhovoru	75
3. Znění dotazníku	78

1. Vývoj terminologie související s mentálním postižením

Terminology and Levels of Severity of Retardation. (Beirne-Smith, Patton, Kim, 2006, s. 70)

TABLE 2.7

Terminology and Levels of Severity of Retardation

Proponents	Generic Term	95	90	85	80	75	70	65	60	55	50	45	40	35	30	25	20	15	10	5	0		
American Association for the Study of the Feeble-minded	Feeble-minded							Moron						Imbecile								Idiot	
Tredgold & Soddy (Great Britain)	Mental deficiency							High grade; feeble-minded						Middle grade; imbecile								Low grade; idiot	
AAMR (Heber, 1961)	Mental retardation					Borderline mentally retarded		Mild		Moderate				Severe								Profound	
AAMR (Grossman, 1973)	Mental retardation							Mild		Moderate				Severe									Profound
AAMR (Grossman, 1983)	Mental retardation							Mild		Moderate				Severe									Profound
American Psychological Association (1996)	Mental retardation							Mild		Moderate				Severe									Profound
American Psychiatric Association (2000) [DSM IV-TR]	Mental retardation							Mild		Moderate				Severe									Profound

Note: Dashed rules indicate approximate cutoff points.

2. Znění polostrukturovaného rozhovoru

Šetření o působení obecně prospěšné společnosti ZŠ a SŠ Pomněnka v Šumperku v rámci výchovy a integrace dětí s MP z pohledu jejich rodičů.

Datum a čas rozhovoru:

Údaje o respondentovi (o Vás):

Pohlaví:

Váš vztah k dítěti navštěvujícímu ZŠ Pomněnku:

Počet dětí v rodině, kde dítě žije:

Počet dětí z rodiny navštěvujících ZŠ Pomněnka:

I. Žák/žákyně navštěvující Základní školu Pomněnku v Šumperku

1. Kdo z Vašich blízkých navštěvuje ZŠ Pomněnku?
2. Jaký je věk osoby, která ZŠ Pomněnka navštěvuje?
3. Jaký druh postižení má osoba, která využívá služeb základní školy?
4. Jakým způsobem je žák dopravován do školy?

II. Péče o dítě

5. Kdo se podílí na péči o Vaší/Vašeho dceru/syna? Pomáhá Vám někdo s péčí o Vaše dítě?
6. Jak péče těch, kdo pomáhají, vypadá?
7. Jak vypadá Váš běžný den?
8. Jak vypadal Váš včerejší den?
9. Jak vypadá běžný den Vaší/Vašeho dcery/syna?
10. Dochází k Vám domů pečovatelka či osobní asistent?
11. Využívá Vaše dcera/Váš syn i jiné podpůrné služby mimo základní školu Pomněnka?
12. Setkává se Vaše dcera/syn se spolužáky i mimo základní školu Pomněnku (ve svém volném čase)?
13. Setkává se Vaše dcera/syn i s jinými kamarády ve svém volném čase?
14. Jak Vaše dcera/syn tráví svůj volný čas?
15. Jak vypadá společenský život Vašeho dítěte? A má kamarády i mezi dětmi bez mentálního postižení?

III. ZŠ Pomněnka

16. Jak dlouho již Vaše dítě navštěvuje danou základní školu?
17. Jak jste se o škole dozvěděl/a?
18. Proč jste se rozhodli pro tuto základní školu?
19. Máte zkušenost i s jinou školou, která je určena pro děti s mentálním postižením?
20. Máte zkušenost i se školou, která nebyla specializována na výuku dětí s mentálním postižením?
21. Zvažovali jste možnost, že by Vaše dítě docházelo do nespécializované školy?
22. Co Vás vedlo k tomu, že jste se rozhodli pro specializovanou školu?
23. Jak probíhalo Vaše rozhodování a co vše jste zvažovali (co hrálo roli při rozmyšlení)?
24. Jak to vidíte do budoucna? Zvažovali jste/zvažujete možnost změny školy? Popřípadě z jakého důvodu?
25. Chodí Vaše dcera/syn do školy rád/a? Co se jí/ mu na škole líbí, popřípadě nelíbí? *
26. Jaký je Váš názor na základní školu Pomněnka?
 - Co Vám na škole nejvíce vyhovuje?
 - Co by se podle Vašeho mínění mohlo dělat jinak?
 - Co obzvláště na základní škole Pomněnka oceňujete?
27. Využívá Vaše dcera/syn nějaké další či nadstandardní aktivity školy?
28. Navštěvuje Vaše dcera/syn nějaké další kroužky?
29. Je něco, co Vám u této základní školy chybí?
30. Doporučili byste tuto školu ostatním rodičům?
31. Jaká je podle Vás dostupnost školy?
32. Jste spokojeni s náplní hodin, které Vaše dítě navštěvuje?
33. Zůstáváte někdy v organizaci Pomněnka spolu se svojí dcerou/synem?
34. Účastníte se aktivit školy? Pokud ano, kterých a jak?
35. Jak probíhá výuka/den v organizaci Pomněnka?
36. Jaká byla Vaše očekávání (od školy)?
37. Splnila škola Vaše očekávání?
38. Jak vycházíte Vy a Vaše dítě s pracovníky ZŠ Pomněnky?
39. Měla Vaše dcera/syn někdy nějaký problém s některým ze zaměstnanců základní školy?
40. Jakým způsobem dle Vás přispívá základní škola Pomněnka k začlenění Vašeho dítěte

do společnosti?

41. Jak se fakt, že Vaše dítě dochází do základní školy Pomněnka, projevilo na situaci ve Vaší rodině?

42. Má škola výrazný význam na budoucí vyhlídky v životě dítěte? Jestli si myslíte, že ano, tak v čem?

43. Ovlivnila nějak základní škola Pomněnka zapojení Vašeho dítěte do života obce/sousedství, ve kterém žijete? Jestli ano, tak jakým způsobem a jak se to projevuje?

44. Jak reaguje okolí na snahy základní školy Pomněnky? Jak podle Vás reaguje veřejnost na toto zařízení?

45. Myslíte si, že je organizace z řad veřejnosti dostatečně doceňována?

- Jsou zaměstnavatelé ochotni zaměstnávat absolventy ZŠ Pomněnky?

- Spolupracují se ZŠ Pomněnkou nějaké další subjekty?

46. Myslíte si, že vedení města Šumperka dostatečně podporuje tuto organizaci?

47. Myslíte si, že je tato organizace dostatečně propagována?

48. Spolupracuje základní škola Pomněnka s dalšími zařízeními, které pracují s dětmi?

Jestli ano, tak se kterými a jaký na to máte názor?

49. Jaké další možné služby jsou ve Vašem okolí?

50. Myslíte si, že je na Šumpersku a okolí dostatečné množství služeb zabývajících se potřebami dětí s mentálním postižením? Nebo je zde služeb, které jsou vhodné pro Vaše dítě, málo? Které služby Vám tu případně chybí?

3. Znění dotazníku

Dotazníkové šetření o působení obecně prospěšné společnosti ZŠ a SŠ Pomněnka v Šumperku v rámci výchovy a integrace dětí s MP z pohledu jejich rodičů.

Dobrý den,

jmenuji se Miroslava Chrastinová a jsem studentkou druhého ročníku navazujícího magisterského studia oboru Charitativní a sociální práce na Univerzitě Palackého v Olomouci. Jako studentka druhého ročníku mám za úkol ke státním zkouškám vypracovat diplomovou práci. Téma, které jsem si k tomuto účelu vybrala, zní: Výchova a integrace dítěte s mentálním postižením navštěvujícího ZŠ Pomněnka v Šumperku z pohledu rodičů (respektive zákonných zástupců). Chci se pokusit zjistit, jaký pohled na toto téma máte Vy jako rodiče dětí, které danou školu navštěvují. Proto bych Vás touto cestou chtěla poprosit o pomoc, kterou mi můžete poskytnout vyplněním tohoto dotazníku, který je rozdělen na tři oblasti. Samozřejmostí je zajištění Vaší anonymity. Předem Vám moc děkuji za čas, který věnujete vyplnění mého dotazníku.

K otázkám, které jsou formulovány jako otevřené (tj. kde odpověď vyžaduje více než zatrnutí položky nebo jednoslovnou odpověď), se můžete libovolně rozepsat na přiložených papírech (případně i více). Jsem si vědoma toho, že otázek je mnoho; máte-li omezené časové možnosti, můžete si vybrat ty otázky, které považujete za nejdůležitější, a rozepsat se konkrétně k nim.

S přáním hezkého dne.

Bc. Miroslava Chrastinová

Údaje o respondentovi (o Vás):

Pohlaví: muž žena

Váš vztah k dítěti navštěvujícímu ZŠ Pomněnku:

- matka
- otec
- jiné (upřesněte)

Počet dětí v rodině, kde dítě žije:

Počet dětí z rodiny navštěvující ZŠ Pomněnka:

I. Žák/žákyně navštěvující základní školu Pomněnku

Pokud ZŠ Pomněnku navštěvuje více Vašich dětí, vyplňte prosím u otázek označených

*symbolem * za každé dítě zvlášť.*

1. Kdo z Vašich blízkých navštěvuje ZŠ Pomněnku? *

Jedná se o:

- dívku
- chlapce

2. Jaký je věk osoby, která ZŠ Pomněnku navštěvuje? *

3. Jaký druh postižení má osoba, která využívá služeb základní školy? *

- kombinované postižení (můžete upřesnit jaké)
- mentální handicap: lehké postižení, středně těžké MP, těžké MP, hluboké MP, jiné MP
- další (např. osoba s autismem apod.)

4. Jakým způsobem je žák dopravován do školy? *

- za pomoci svozu
- jinak (jak?):

II. Péče o dítě

5. Kdo se podílí na péči o Vaší/Vašeho dceru/syna? Pomáhá Vám někdo s péčí o Vaše dítě?

Na péči o dítě se podílí/s péčí pomáhá:

- matka
- otec
- dcera / syn (sourozenec dítěte)
- prarodiče
- osobní asistent
- jiné

U následujících otázek se můžete více rozepsat na papírech, které jsou k dotazníku připojeny.

6. Jak péče, těch kdo pomáhají, vypadá?
7. Jak vypadá Váš běžný den?
8. Jak vypadal Váš včerejší den?
9. Jak vypadá běžný den Vaší dcery/syna? *
10. Dochází k Vám domů pečovatelka či osobní asistent?
11. Využívá Vaše dcera/Váš syn i jiné podpůrné služby mimo základní školu Pomněnka? *
12. Setkává se Vaše dcera/syn se spolužáky i mimo základní školu Pomněnku (ve svém volném čase)? *
13. Setkává se Vaše dcera/syn i s jinými kamarády ve svém volném čase? *
 - Ano, v rámci našeho bydliště má kamarády, se kterými může trávit svůj volný čas.
 - Ano, v rámci dalších služeb (kroužků) má kamarády.
 - Ne
 - Jiné
14. Jak Vaše dcera/syn tráví svůj volný čas? *
15. Jak vypadá společenský život Vašeho dítěte? A má kamarády i mezi dětmi bez mentálního postižení? *

III. ZŠ Pomněnka

16. Jak dlouho již Vaše dítě navštěvuje danou základní školu? *
17. Jak jste se o škole dozvěděl/a?
18. Proč jste se rozhodli pro tuto základní školu?
19. Máte zkušenost i s jinou školou, která je určena pro děti s mentálním postižením?
20. Máte zkušenost i se školou, která nebyla specializována na výuku dětí s mentálním postižením?
21. Zvažovali jste možnost, že by Vaše dítě docházelo do nesespecializované školy?
22. Co Vás vedlo k tomu, že jste se rozhodli pro specializovanou školu?
23. Jak probíhalo Vaše rozhodování a co vše jste zvažovali (co hrálo roli při rozmyšlení)?
24. Jak to vidíte do budoucna? Zvažovali jste/zvažujete možnost změny školy? Popřípadě z jakého důvodu?
25. Chodí Vaše dcera/syn do školy rád/a? Co se jí/mu na škole líbí, popřípadě nelíbí? *
26. Jaký je Váš názor na základní školu Pomněnka?

- Co Vám na škole nejvíce vyhovuje?
- Co by se podle Vašeho mínění mohlo dělat jinak? (Je něco takového, a pokud ano, tak co by to bylo a jak by to mělo vypadat?)
- Co obzvláště na základní škole Pomněnka oceňujete?
- Jiné

27. Využívá Vaše dcera/syn nějaké další či nadstandardní aktivity školy? (např. canisterapie, logopedie atd.) *

28. Navštěvuje Vaše dcera/syn nějaké další kroužky? *

a) v rámci ZŠ Pomněnky

- canisterapie
- logopedie
- rehabilitace
- plavání
- hipoterapie a pedagogicko-psychologické ježdění
- výtvarnou výchovu
- africké bubnování
- stimulační programy
- jiné

b) mimo ZŠ Pomněnku

- ano, navštěvuje
- ne, nenavštěvuje

29. Je něco, co Vám u této základní školy chybí?

30. Doporučili byste tuto školu ostatním rodičům?

31. Jaká je podle Vás dostupnost školy? (ve smyslu zajištění docházky/dopravy do školy)

32. Jste spokojeni s náplní hodin, které Vaše dítě navštěvuje? (Můžete uvést na konkrétních případech, s čím jste či nejste spokojeni.) *

33. Zůstáváte někdy v organizaci Pomněnka spolu se svojí dcerou/synem?

34. Účastníte se aktivit školy? Pokud ano, kterých a jak?

35. Jak probíhá výuka/den v organizaci Pomněnka?

36. Jaká byla Vaše očekávání (od školy)?

37. Splnila škola Vaše očekávání?

38. Jak vycházíte Vy a Vaše dítě s pracovníky ZŠ Pomněnky? (na tuto otázku můžete odpovídat obecně, bez uvedení konkrétních údajů, můžete se i rozepsat) *

- vycházím se všemi přibližně stejně
- s některými se mi lépe komunikuje/spolupracuje
- jiné

39. Měla Vaše dcera/syn někdy nějaký problém s některým ze zaměstnanců základní školy? *

40. Jakým způsobem dle Vás přispívá základní škola Pomněnka k začlenění Vašeho dítěte do společnosti? (Můžete vybrat více odpovědí, případně se k nim níže více rozepsat.) *

- získali jsme díky této škole nové kontakty (na rodiče jiných dětí s mentálním postižením, na další vhodné služby atd.)
- naše dcera/syn získal nové přátele
- získali jsme nové informace/poznatky
- dcera/syn získali nové informace/vzdělání
- ZŠ Pomněnka zvýšila šanci naší dceři/synovi na další vzdělání
- ZŠ Pomněnka zvýšila šanci našeho dítěte na pracovní uplatnění
- ZŠ Pomněnka poskytuje smysluplné trávení volného času pro naše dítě
- Jiné

41. Jak se fakt, že Vaše dítě dochází do základní školy Pomněnka projevilo na situaci ve Vaší rodině? (např. máte více volného času, můžete chodit do práce či jestli má tento fakt vliv na vztah/míru kontaktů s dalšími členy rodiny – např. s prarodiči atd.)

42. Má škola výrazný význam na budoucí vyhlídky v životě dítěte? Jestli si myslíte, že ano, tak v čem? *

43. Ovlivnila nějak základní škola Pomněnka zapojení Vašeho dítěte do života obce/sousedství, ve kterém žijete? Jestli ano, tak jakým způsobem a jak se to projevuje? *

44. Jak reaguje okolí na snahy základní školy Pomněnky? Jak podle Vás reaguje veřejnost na toto zařízení? (týká se obyvatel Šumperka)

45. Myslíte si, že je organizace z řad veřejnosti dostatečně doceňována?

- Jsou zaměstnavatelé ochotni zaměstnávat absolventy ZŠ Pomněnky?

- Spolupracují se ZŠ Pomněnkou nějaké další subjekty? (např. pozvání dětí na exkurzi či žádost nějaké organizace na vystoupení dětí ze ZŠ Pomněnky, uspořádání výstavy dětských kreseb atd.)

46. Myslíte si, že vedení města Šumperka dostatečně podporuje tuto organizaci?

47. Myslíte si, že je tato organizace dostatečně propagována?

48. Spolupracuje Základní škola Pomněnka v Šumperku s dalšími zařízeními, které pracují s dětmi? Jestli ano, tak se kterými a jaký na to máte názor? (např. s jinou základní školou atp.)

49. Jaké další možné služby jsou ve Vašem okolí?

50. Myslíte si, že je na Šumpersku a okolí dostatečné množství služeb zabývajících se potřebami dětí s mentálním postižením? Nebo je zde služeb, které jsou vhodné pro Vaše dítě, málo? Které služby Vám tu případně chybí?