

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2019–2022

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Lucie Kubíčková

**Specifika vzdělávání žáků s diagnózou Downův syndrom
na Praktické škole v Českém Brodě**

Praha 2022

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Josef Novotný, CSc.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED (PART TIME) STUDIES

2019–2022

BACHELOR THESIS

Lucie Kubíčková

**The specifics of education of pupils diagnosed with Down
syndrome at the Practical School in Český Brod**

Prague 2022

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

PhDr. Josef Novotný, CSc.

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 21. 2. 2022

.....

Lucie Kubičková

Poděkování

Děkuji PhDr. Josefu Novotnému, CSc. za jeho odborné vedení, cenné připomínky a vstřícnost, kterou mi poskytoval při zpracování bakalářské práce.

Anotace

Tato práce je věnována zejména vzdělávání a výchově žákyně s Downovým syndromem na základní škole, přičemž východiskem pro ni byla teorie vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami. Dále zde byly využity teoretické i praktické informace týkající se vzdělávání žáků s Downovým syndromem na speciálních školách. Klíčovým faktorem tohoto vzdělávacího procesu bylo rozpoznání a využití individuálních osobnostních zvláštností žákyně se zaměřením na její pozitivní potenciál.

V teoretické části byla využita metoda analýzy odborné literatury a následné syntézy do podoby souvislého textu, který představuje literární rešerši z aktuálních zdrojů, zejména z oboru speciální pedagogiky a psychopedie.

V praktické části je prezentován kvalitativní výzkum, konkrétně případová studie žákyně s Downovým syndromem. K jejímu vypracování sloužila rodinná i osobní anamnéza žákyně, rozhovory s rodinnými příslušníky, rozhovory s pracovníky základní školy a také střední školy, kterou žákyně v současnosti navštěvuje.

Klíčová slova

Diagnóza, Downův syndrom, edukace, chromozomální trizomie, individuální vzdělávací plán, inkluze, kazuistika, mentální postižení, speciální škola.

Annotation

The work is mainly devoted to the education and upbringing of a pupil at a primary school diagnosed with Down syndrome. The starting points of the work were the theory of education of students with special educational needs. Furthermore, theoretical and practical information concerning the education of students with Down syndrome in special schools was used here. The key factor in this educational process was the recognition and use of the individual personality traits of the student with a focus on her positive potential.

The theoretical part used the method of analysis of professional literature and subsequent synthesis into a coherent text, which represents a literary background research from current sources, especially in the field of special education and psychopedia.

The practical part presents a qualitative research, specifically a case study of a student with Down syndrome. The elaboration of the pupil's family and personal history, interviews with family members, interviews with the employees of the primary school and also of the secondary school which the pupil is currently attending were used for its elaboration.

Keywords

Diagnosis, Down syndrome, case study, education, chromosomal trisomy, inclusion, individual educational plan, mental disability, special school.

OBSAH

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 DOWNŮV SYNDROM	10
1.1 Etiologie Downova syndromu	10
1.2 Charakteristika jedince s Downovým syndromem.....	11
1.3 Specifika žáka s Downovým syndromem	13
2 VÝCHOVNĚ-VZDĚLÁVACÍ PŮSOBENÍ NA JEDINCE S DOWNOVÝM SYNDROMEM	15
2.1 Legislativní kontext	15
2.2 Výchovně-vzdělávací potřeby jedinců s Downovým syndromem.....	16
2.3 Možnosti výchovně-vzdělávacího působení na jedince s Downovým syndromem	17
3 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ A STUDENTŮ S DOWNOVÝM SYNDROMEM	19
3.1 Inkluze a integrace do prostředí základní školy	19
3.2 Vzdělávání žáků ve speciálních školách	20
3.3 Cíle vzdělávání žáků s Downovým syndromem	22
EMPIRICKÁ ČÁST	27
4 PŘÍPADOVÁ STUDIE STUDENTKY S DOWNOVÝM SYNDROMEM	27
4.1 Cíle a výzkumné otázky	27
4.2 Použité metody	28
4.3 Případová studie	28
4.3.1 Osobní anamnéza	29
4.3.2 Rodinná anamnéza	32
4.3.3 Docházka do základní školy	32
4.3.4 Docházka do praktické školy	40
4.4 Vyhodnocení případové studie.....	45
ZÁVĚR	48
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	50

ÚVOD

Vzdělávání, v případě dětí a dospívajících, je základním prvkem ovlivňujícím jejich život. Edukace žáků v mateřských, základních, středních, či dokonce na vysokých školách je tématem, které je zásadní pro každou rozvinutou společnost v každé době, byť se mohou představy o edukaci a nároky na ni kladené v různých kulturách, v politických systémech i v čase odlišovat.

V 21. století je možné v České republice stejně jako i v řadě dalších (nejen evropských) států sledovat trend takzvané inkluze, která se promítá právě i do oblasti školství. Na základě procesů integrace je podporována snaha o začleňování těch jedinců, kteří neodpovídají běžnému průměru, do kolektivů jejich vrstevníků.

Osobami, které jsou v inkluzivní společnosti podobným způsobem podporovány, jsou ty, které buď pocházejí z nevhodného (méně podnětného) sociálního prostředí, nebo ty, jež jsou určitým způsobem zdravotně postižené.

V následujícím textu stojí v centru zájmu zejména jedinci s psychickým – mentálním – postižením. Konkrétní diagnóza, již je věnována pozornost, je tzv. Downův syndrom.

Práce je věnována problematice vzdělávání žáků s Downovým syndromem, kteří (stejně jako jakákoli jiná skupina nedospělých) mají nárok na výchovu a vzdělávání v rámci školského systému. Také jim na základě působení edukačních procesů může být usnadňováno jejich fungování ve společnosti ať již aktuálně, nebo do budoucna, kdy budou muset čelit nárokům kladeným na dospělé osoby.

Cílem předloženého textu je popis specifík vzdělávání a výchovy žáků s diagnózou Downova syndromu v prostředí základní školy speciální a také dvouleté praktické školy.

Pro dosažení stanoveného cíle bude nejprve v teoretické části práce Downův syndrom představen z hlediska své definice, etiologie a charakteristik osob, jež jsou jeho nositeli (ať již na obecné úrovni, nebo ve vztahu ke vzdělávacímu prostředí).

Dále pak bude v teoretické části předložena problematika legislativního zakotvení vzdělávání jedinců s vybranou diagnózou, a to s přihlédnutím k jejich výchovně-

vzdělávacím potřebám a k možnostem působení, které lze považovat za efektivní ve vztahu k určené populaci žáků.

V poslední kapitole teoretické části práce pak bude pozornost směřována k inkluzi žáků s Downovým syndromem do běžných (zejména základních) škol ve srovnání s možností jejich edukace v prostředí základních škol speciálních. Chybět nebude zmínka o vzdělávacích cílech, které je vhodné u žáků s podobným mentálním postižením sledovat a postupně je naplňovat.

Na teoretickou část práce, jež bude vycházet z rešerše odborných zdrojů (zejména pak odborných monografií, legislativy apod.), pak bude v empirické části textu navázáno výzkumným šetřením navrženým, provedeným a následně také vyhodnoceným samotnou autorkou.

Základem prakticky orientované části práce bude kazuistické šetření žákyně, která se vzdělává v praktické střední škole. Toto kazuistické šetření bude nejprve zakotveno v rámci metodiky plánovaného šetření (stanovení cílů, výzkumných otázek, užitých metod sběru potřebných dat aj.) Případová studie pak bude obsahovat informace vycházející nejen z anamnézy vybrané žákyně, ale také z rozhovorů s ní a s osobami v jejím blízkém okolí, a navíc i z vlastního pozorování její výuky a vzdělávání v praxi.

Na základě případové studie tak bude ilustrováno, jakou podobu může mít vzdělávání a výchova žákyně s Downovým syndromem přímo v pedagogické praxi.

TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část textu sestává z celkem třech hlavních kapitol. Tyto kapitoly jsou věnovány tematice Downova syndromu, výchovně – vzdělávacího působení na žáky s diagnózou Downova syndromu a také tematice edukace žáků s touto diagnózou v rámci běžného i speciálního školství.

1 DOWNŮV SYNDROM

První kapitola textu obsahuje poznatky vztahující se k pojmu Downův syndrom. Představena bude zejména etiologie daného syndromu, dále pak také charakteristika osoby, u níž byl syndrom diagnostikován, a opomenuta nejsou ani specifika, jimiž se mohou vyznačovat žáci, kteří Downovým syndromem trpí.

1.1 Etiologie Downova syndromu

Downův syndrom je odbornou literaturou definován jako „*Nejčastější a nejznámější syndrom způsobený chromozomální trizomií*“ (Dung, 2014, s. 235).

Původně byl označován za tzv. vrozenou idiocii (to platilo od roku 1866, kdy byl poprvé popsán), ovšem od roku 1959 je nahlížen právě jako již zmiňovaná trizomie 21. chromozomu člověka.

Odborné zdroje uvádějí, že v případě Downova syndromu se jedná o nejznámější a také nejčastěji popisovaný syndrom, k jehož rozvoji u člověka dochází právě na základě změny počtu chromozomů.

Změna počtu chromozomů je označována jako chromozomální aberace. Aberace se projevuje na zmiňovaném jedenadvacátém chromozomu, kde dochází k tomu, že tento není obsazen chromozomálním párem, ale vyskytuje se zde chromozomální triáda.

K rozvoji Downova syndromu dochází asi u 5 % všech případů, které lze označit jako mentální postižení, přičemž za rizikový faktor vzniku tohoto syndromu je možné považovat především vysoký věk matky dítěte v době gravidity.

Z hlediska statistického je možné konstatovat, že jako hranice pro nadměrné riziko vzniku syndromu je u žen uváděn věk 35 let.

Downův syndrom vzniká na základě genetických předpokladů (predispozic) jedince. V případech, že dospělé osoby (matky) s danou diagnózou mají samy děti, je šance na výskyt Downova syndromu u těchto potomků padesátiprocentní.

K tématice chromozomální etiologie u Downova syndromu je možné se dočíst následující informaci: „*Chromozomálních příčin vedoucích k Downovu syndromu je vedle trizomie 21. chromozomu (...) více*“ (Mlýnková, 2010, s. 120).

1.2 Charakteristika jedince s Downovým syndromem

Downův syndrom se u svých nositelů projevuje celou řadou vnějších, tedy okem pozorovatelných charakteristik. Jedná se zejména o následující:

- Kulatý obličej.
- Hlava zploštělá směrem dozadu.
- Mírně zešíkmené oči směrem vzhůru.
- Epikantus (vertikální řasa) nacházející se mezi kořenem nosu a vnitřním očním koutkem (na rozdíl od intaktních miminek, jež mohou mít po určitou dobu řasu taktéž přítomnu) s postupem času nemizí.
- Rovné, krátké, jemné vlasy.
- Široký a krátký krk (v týlní části, pozorovatelný zejména u dospělých jedinců).
- Menší ústa.
- V návaznosti na předchozí bod pak časté vyplazování jazyka (ten se jedinci nevejde do ústní dutiny).
- Krátké prsty na horních končetinách.
- Nápadná podélná rýha na dlaních.
- Ruce širších rozměrů.
- Snížený svalový tonus.

- Nižší porodní váha (stejně tak i nižší postava jedince v dospělosti).

Kromě specifík v oblasti tělesné je pak možné u osob s Downovým syndromem hovořit také o množství jejich psychických zvláštností, jimiž se odlišují od intaktních vrstevníků. K nim náleží zejména projevy spojené s určitou mírou mentální retardace – konkrétně se může jednat o:

- Odlišné myšlení – to se projevuje pomalejším chápáním, vytvářením jednoduchých závěrů či užíváním jednoduchých způsobů vysvětlování konkrétních pojmů.
- Snížená funkce paměti (zejména v její mechanické a také logické podobě).
- Snížená schopnost vyvozování logických vztahů mezi jednotlivými pojmy.
- Nedostatečná slovní zásoba.
- Neobratnost v oblasti verbálního vyjadřování.
- Nedostatečná koncentrace pozornosti (ať již ve vzdělávání, nebo v případě pracovního nasazení).
- Poruchy motoriky (pohybové koordinace).
- Nedostatečný vývoj vlastního „Já“.
- Hyperaktivita.
- Impulzivita.
- Zpomalené chování.
- Opožděnost v oblasti psychosexuálního vývoje.
- Vyšší potřeba míry bezpečí (poskytování jistoty ze strany okolí).
- Malá výkonová aspirace.
- Nízká dominance vlastního sebevědomí.
- Citová vzrušivost (sklony k mazlení, úsměvům a vzápětí zloba apod.)
- Obecně emoční nevyzrálost.
- Nestabilita v sociálních vztazích.
- Nízká míra schopnosti adaptace na sociální prostředí a jeho požadavky.

1.3 Specifika žáka s Downovým syndromem

K Downovu syndromu se mohou u jeho nositelů připojovat další typy postižení, kdy lze zmínit například autistické charakteristiky nebo také mentální retardaci různého stupně.

Jak lze vyvozovat z poznatků kapitoly 1.2 tohoto textu, děti (žáci) s diagnózou Downova syndromu se potýkají s celou řadou zvláštností, které – zejména v rovině fungování psychiky jedince – mohou ztěžovat možnosti vzdělávání podobných jedinců. Kromě jejich nápadnosti po fyzické stránce je nasnadě, že je nutné procesy výchovy a vzdělávání přizpůsobovat i psychickým specifickým fungování těchto dětí se zatížením zmíněnou diagnózou.

Právě zejména od možné diagnózy mentální retardace lze odvozovat další specifika žáků s Downovým syndromem, což je dáno i skutečností, že samotné postižení Downovým syndromem je považováno odborníky za nejrozšířenější formu mentálního postižení.

U žáků s Downovým syndromem je možné očekávat sníženou hranici IQ, kterou tito žáci dosahují – do běžného systému vzdělávání jsou integrovatelní pouze za dodržení určitých podmínek, kterými mohou být například odklad školní docházky, sestavení individuálního vzdělávacího plánu jednotlivce a případně zapojení asistenta pedagoga do výuky.

Žáci s diagnózou Downova syndromu se vyvíjejí rovnoměrně, ovšem ve srovnání se svými intaktními vrstevníky zpomaleným tempem. Z konkrétních specifík jejich projevů, s nimiž je nutné ve školním prostředí počítat, lze jmenovat například:

- Motorický vývoj neodpovídající věku jedince.
- Potíže v řečové oblasti (nižší stupeň rozvoje komunikačních dovedností).
- Sníženou míru tendence poznávat, zvědavě pohlížet na své okolí.

Naopak v rovině pozitivních charakteristik jsou žáci s Downovým syndromem specifictví tím, že jsou sociálně výrazně adaptabilní, mají tendenci aktivně komunikovat se svým okolím a obecně se angažovat v sociální rovině fungování.

Jako jedinec s mentálním postižením může žák s Downovým syndromem vykazovat zvláštnosti prakticky ve všech kognitivních funkcích a psychických procesech.

Specifické projevy a charakteristiky se tak mohou vyskytovat jak v samotném čítí, tak i v následném vnímání, v rovině rozvoje myšlení a s ním spojené řeči, stejně jako i v rovině smyslového vnímání (například zrakové percepce), v oblasti paměti, vůle nebo v již dříve zmiňovaných emočních projevech (zasazen může být emocionální vývoj jedince).

2 VÝCHOVNĚ-VZDĚLÁVACÍ PŮSOBENÍ NA JEDINCE S DOWNOVÝM SYNDROMEM

V této kapitole je prostor věnován prezentaci poznatků vztahujících se k legislativnímu zakotvení problematiky výchovy a vzdělávání osob s diagnózou Downova syndromu, a to s přihlédnutím k předpokládaným potřebám těchto jedinců (žáků) stejně jako s ohledem na možnosti podobného procesu, které jsou ve školském systému realizovatelné (či minimálně doporučované).

2.1 Legislativní kontext

Základní právní normou upravující v České republice vzdělávání předškolní, základní, střední, vyšší odborné či jiné, je školský zákon. Tento legislativní předpis se týká i vzdělávání těch žáků, jež mají v procesu vzdělávání specifické nároky či potřeby. Ve školském zákoně se v tomto smyslu hovoří o takzvaných speciálních vzdělávacích potřebách žáka, stejně tak se tento pojem využívá i v řadě titulů odborné literatury z různých oborů.

Se speciálními vzdělávacími potřebami pak souvisejí možná podpůrná opatření, na něž mají někteří žáci při výchově a vzdělávání nárok. Zákon k těmto žákům uvádí následující: *„Dítětem, žákem (...) se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření“* (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 16, odst. 1).

Samotná podpůrná opatření pak spočívají v úpravě celé řady faktorů edukace tak, aby odpovídaly zdravotnímu stavu a životním podmínkám konkrétního dítěte; nutno podotknout, že aplikace podobných opatření do praxe se pro žáka a jeho rodinu děje bezúplatně.

Vedle vzdělávání na základě principu integrace osob se speciálními vzdělávacími potřebami je pak možné v souvislosti s jedinci s Downovým syndromem zmínit také možnost jejich umístění mimo běžné třídy či běžné vzdělávací instituce.

Školský zákon v tomto ohledu uvádí, že lze žáky se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělávat v základních školách speciálních či základních školách praktických (v případě jejich plnění povinné školní docházky), případně ve školách praktických (zde se jedná o plnění docházky postižených osob na úrovni středních škol). Vzdělávání jedinců s duševním onemocněním na praktických školách je věnována podkapitola 3.2 této práce.

2.2 Výchovně-vzdělávací potřeby jedinců s Downovým syndromem

Žáci s Downovým syndromem mohou vyžadovat jako jednu ze svých nejdůležitějších potřeb interakci na základě využívání augmentativní či alternativní komunikace.

Bez schopnosti komunikovat se žáky nelze očekávat, že budou efektivně vzděláváni. Právě z uvedeného důvodu lze odlišný systém komunikace – jeho znalost a schopnost užívání ze strany pedagogů – považovat za důležitou potřebu, kterou je důležité podporovat.

Kašparová (2021) ke vzdělávání žáků s Downovým syndromem a jejich potřebám uvádí, že v jejich případě je „*Od počátku (...) třeba podporovat vývoj dítěte a pomáhat rodičům zvládnout celkovou situaci.*“

Od počátku svého života mohou jedinci s diagnózou Downova syndromu vyžadovat úkony zdravotní péče stejně jako i řadu rehabilitačních postupů. S tím je nutné u řady postižených počítat také v rámci jejich dalšího vývoje, tedy v období života stráveného v základní i střední škole.

Z edukačních přístupů vyhovujících potřebám těchto dětí je možné zdůraznit například Montessori terapii nebo znakování a již zmiňovanou alternativní komunikaci.

Potřeby ve vztahu (nejen) k edukaci jedinců s Downovým syndromem jsou pak řešeny rovněž v rámci vyšetření a následné péče, jež je žákům poskytována ve speciálně

pedagogickém centru, které doporučuje zařazení konkrétních jedinců do systému vzdělávání s přihlédnutím ke schopnostem těchto žáků.

2.3 Možnosti výchovně-vzdělávacího působení na jedince s Downovým syndromem

Jak uvádějí Štembera, Dittrichová a Sobotková (2014, s. 364), Downův syndrom bývá příčinou intelektuálního postižení středně těžkého či těžkého charakteru u jedince, kterému je možné danou diagnózu stanovit. V případě edukace žáků s Downovým syndromem je tedy nutné s jejich mentální retardací nejrůznějšího stupně počítat, volit při výchově a vzdělávání působení v takové formě či podobě, která bude skutečnost mentálního postižení reflektovat (bude podobné situaci přizpůsobena).

Těžké mentální postižení (takové, při němž je inteligenční kvocient ve výši maximálně 50 bodů či méně) je ve 30 % všech případů způsobeno právě chromozomální aberací.

Žákům s lehkou mentální retardací je ve většině případů doporučováno jejich zařazení do běžných vzdělávacích institucí, byť jejich vývoj je možné ve všech oblastech jejich fungování označit za omezený (opožděný).

V případě jedinců trpících závažnější variantou mentálního postižení bývá zpravidla vhodnějším postupem jejich zařazení do systému speciálního vzdělávání. Výchovné a vzdělávací působení tedy vychází z působení prostředí speciálních vzdělávacích institucí na jedince, kteří do nich pravidelně docházejí.

Na děti i dospívající s kognitivními deficity je pak možné dle Valenty, Krejčové a Hlebové (2020, s. 133) pozitivně působit na základě takzvaného *Programu instrumentálního obohacení* Reuvena Feuersteina, který je zaměřen na snahu o zvyšování potenciálu dítěte.

Vedle komplexně pojímaných speciálních programů přístupu k edukaci jedinců s mentálními deficity je ovšem možné působit na jedince s Downovým syndromem prostřednictvím již dříve zmiňovaných podpůrných opatření.

V návaznosti na podpůrná opatření a jejich aplikaci v praxi lze uvést, že mentálně postižení žáci vyžadují často vysoce strukturované výukové hodiny, které jsou

vystavěny na dílčích krátkých úkolech, jež jsou jim zadávány; dále tito žáci vyžadují častější zpětnou vazbu a nejrůznější formy pochval. Uváděné potřeby je nutné u žáků sytit, na základě zapojení postupů strukturace výuky, užívání feedbacku a využívání pochval je tedy možné na žáky s Downovým syndromem edukativně působit a očekávat, že toto působení bude efektivní.

Taktéž je nutné dbát na to, aby žák neopouštěl kolektiv častěji než je nezbytně nutné (nemělo by nadbytečně často docházet k jeho vyčleňování), edukace jedince s Downovým syndromem by případný odchod žáka ze třídy měla zahrnovat pouze jako poslední možnost při řešení nastalých situací (o naplňování daného bodu by měl dbát asistent pedagoga, má-li jej žák v rámci výuky k dispozici).

Žáci s diagnózou Downova syndromu by měli být začleňováni do práce ve skupinách, a to i v případě, že svými projevy (výkřiky) mohou někdy rušit atmosféru ve třídě; pouze v případě, že je podobné začlenění a práce ve skupině pro konkrétního jedince příliš náročná, je vhodné zadávat žákovi pouze samostatné pracovní úkoly, které bude zvládat sám či s využitím asistenta pedagoga – interakce se skupinou pak u něj může probíhat prostřednictvím prezentace již splněného úkolu.

V rámci edukačního působení na jedince s Downovým syndromem je důležité, aby měl žák k dispozici kompenzační pomůcky, jež potřebuje pro své fungování ve škole a ve třídě (ty mohou posloužit nejen pro plnění pracovních úkolů, ale i v situacích, kdy začíná žák projevovat případné známky neklidu, afektivních reakcí apod.)

V případě začleňování jedinců s Downovým syndromem do běžných kolektivů (ale i v situaci, kdy k inkluzi nedochází a žák dochází do systému speciálního školství) je možné doporučit pedagogům užívání slovního hodnocení vůči žákovi spíše než použití tradičního systému známkování na škále od jedné do pěti.

Kašparová (2021) edukační působení na jedince s Downovým syndromem shrnuje na základě svého upozornění, že je nutné dbát jak na individuální přístup k jedinci, tak i na jeho začleňování do kolektivu, ať už jsou tyto procesy uplatňovány v rámci běžného či speciálního školství.

3 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ A STUDENTŮ S DOWNOVÝM SYNDROMEM

Třetí a zároveň poslední kapitola teoretické části práce zahrnuje oddíly věnované tématu inkluze a integrace žáků s Downovým syndromem do prostředí běžných základních škol. Ve srovnání s těmito možnostmi je dále coby varianta vzdělávání této populace žáků prezentováno jejich možné zařazení do systému školství speciálního. V závěru této kapitoly je pak uvedena část zaměřená na cíle v oblasti edukace žáků trpících Downovým syndromem.

3.1 Inkluze a integrace do prostředí základní školy

Jak se lze dočíst u Hájkové a Strnadové (2010, s. 70), rodiče žáků, jež trpí Downovým syndromem, patří mezi zastánce inkluzivního vzdělávání svých potomků – hovořit lze v daném kontextu o „skalních“ zastáncích procesu integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami tak, jak je dnes uplatňována v praxi.

V návaznosti na informace uvedené v podkapitole 2.1 této práce je možné uvést, že k možnostem vzdělávání žáků s diagnózou Downova syndromu (tedy žáků mentálně postižených) patří následující konkrétní body vyjadřující podpůrná opatření, jež jsou ve vztahu k jedincům se speciálními vzdělávacími potřebami v praxi uplatňována:

- Poradenská pomoc školy a školského poradenského zařízení.
- Úprava podmínek přijetí ke vzdělávání.
- Úprava podmínek ukončení vzdělávání.
- Úprava organizace, metod i obsahu, stejně jako i hodnocení, forem či metod vzdělávání i školských služeb (neopomenutelné jsou v daném směru předměty speciálně pedagogické péče).
- Úprava očekávaných výstupů vzdělávání (i zde ovšem platí, že se musejí odehrávat v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy pro daný stupeň či typ vzdělávání).

- Používání kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic či učebních pomůcek, případně využití alternativních komunikačních systémů (je-li jedinec zasažen hluchotou, hluchoslepotou apod.)
- Využívání asistenta pedagoga.
- Edukace na základě stanovení individuálního vzdělávacího plánu a některé další.

Výše uplatňovaná podpůrná opatření hrají zvláštní roli zejména v případě, že má být dítě zařazeno i přes své mentální postižení do kolektivu zdravých vrstevníků, má tedy svou docházku do školy plnit ve standardní třídě běžné školy (ať již mateřské, základní apod.) V případě snah o integraci mentálně postižených jedinců do podobných kolektivů intaktních osob se bez podpůrných opatření nelze prakticky obejít.

Odlišnou možností vzdělávání mentálně postižených žáků s Downovým syndromem je pak jejich zařazení do speciálních tříd či přímo škol fungujících mimo „hlavní proud“. O této možnosti bude více uvedeno v podkapitole 3.2.

Inkluzivní typ vzdělávání žáků s Downovým syndromem bývá v současnosti preferován. Jak se lze přesvědčit na webu věnovaném právě problematice osob s tímto syndromem, jak aktuálně platná legislativa, tak i školský systém a potažmo společnost jako taková jsou v současnosti podobné inkluzi nakloněny. Daný fakt potvrzuje také autorka Kašparová (2021) hovořící o tom, že snahou edukace by mělo být udržení žáka v systému běžného vzdělávání.

Z inkluze profitují nejen samotní jedinci se zmíněnou diagnózou, ale i jejich okolí – podobně začlenění jedinci v běžných třídách škol základních škol obohacují své vrstevníky a zároveň se jim dostává zkušeností, z nichž mohou dále profitovat v celém svém budoucím životě.

3.2 Vzdělávání žáků ve speciálních školách

Jak uvádí § 45, odst. 2 školského zákona, na základě ukončení základní školy speciální získává žák, který ji absolvoval, základní stupeň vzdělání.

Na podobné zařazení do školního kolektivu má žák v České republice právo, jež je zakotveno legislativně (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním,

vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 16, odst. 9). Školský zákon k dané možnosti uvádí, že speciální třídy či školy mohou být zřizovány pro děti (žáky) jak s mentálním postižením, tak i pro ty, u nichž se souběžně vyskytuje více vad. Obě zmiňované varianty se týkají žáků s Downovým syndromem. Přijetí žáka ke vzdělávání do specificky utvořené třídy či školy je možné pouze na základě doporučení školského poradenského zařízení, které vyhodnotí, že samotná podpůrná opatření, která byla pro něj zvolena a v praxi aplikována, nepostačují k tomu, aby bylo možné naplňovat vzdělávací možnosti konkrétního jednotlivce – tedy že není plně (v dostatečné míře) reflektováno právo podobného jedince na vzdělávání; k takovému rozhodnutí dochází odborníci ze školského poradenského zařízení vždy na základě vyhodnocení speciálních potřeb konkrétního dítěte.

Do základních škol speciálních bývají žáci zařazováni v případech, kdy jejich mentální postižení (mentální retardace) dosahuje těžké, či dokonce hluboké míry.

Základní škola speciální se přitom od škol běžného typu významným způsobem odlišuje – základní rozdíl spočívá zejména v míře využívaných speciálně pedagogických prostředků a také v rovině organizačních forem vzdělávání žáků – v podobných školách je kladen zásadní důraz na vysoce individuální přístup ze strany pedagogů, na rozčleňování výukových hodin na dílčí jednotky apod.

Síť speciálních škol pro žáky s mentálním postižením tvoří následující instituce: mateřská škola speciální, základní škola speciální, v rovině středoškolské úrovně vzdělávání se pak jedná o praktické školy a případně odborná učiliště. Tyto instituce jsou využívány v případech, kdy nejsou žáci integrováni do běžných mateřských, základních či středních škol.

Na úrovni středoškolského vzdělávání mohou jedinci s mentálním postižením docházet do takzvaných škol praktických, které v České republice fungují ve dvou různých režimech, jež budou v následujících odstavcích blíže charakterizovány.

První z možností (variant/režimů) je takzvaná praktická škola jednoletá. Tato instituce je určena těm žákům, kteří trpí těžkým mentálním postižením, případně autismem nebo postižením více vadami (zpravidla zde ve svém vzdělání pokračují žáci, kteří dříve docházeli do základní školy speciální).

Cílem vzdělávání žáků v praktických školách jednoletých je rozšíření vzdělání, zejména pak příprava jednotlivců na jejich praktický život – osvojují si zde tedy hlavně jednoduché manuální činnosti.

Práce se žáky v jednoletých praktických školách je vysoce individualizovanou záležitostí, pedagogové zde vycházejí z potřeb a možností každého jedince zvlášť.

Praktická škola dvouletá pak představuje vzdělávací instituci, do níž docházejí žáci s diagnózou středně těžkého postižení (případně jedinci s postižením lehkým, u nichž ovšem zároveň funguje jeho kombinace s dalším postižením kromě mentálního).

Zcela konkrétní vzdělávací cíle sledované pedagogy na obou typech praktických škol budou uvedeny v podkapitole 3.3. Do praktických škol nastupují zpravidla ti žáci, kteří po dokončení povinné školní docházky nemohou z nejrůznějších důvodů pokračovat ve svém vzdělávání na středním odborném učilišti, jež taktéž připadá u některých mentálně postižených žáků v úvahu.

3.3 Cíle vzdělávání žáků s Downovým syndromem

Za jeden z cílů edukace žáků s Downovým syndromem lze považovat jejich inkluzi. Integrace do kolektivu intaktních spolužáků v běžných třídách vzdělávacích institucí jakéhokoli stupně může jedincům s danou diagnózou usnadňovat jejich vstup a zapojení do dění ve společnosti poté, co dosáhnou dospělosti.

V případě, že jedinec s Downovým syndromem není integrován mezi intaktní spolužáky, je pak možné cíle jeho vzdělávání vyvozovat z cílů edukace jedinců s mentálním postižením.

Za naprostý základ lze u jedinců s mentálním postižením považovat cíl vést tyto žáky k osvojení si takzvaného trivia, tedy schopnosti psát, číst a počítat alespoň v základech daných dovedností. Jak uvádí Jarmarová (in Valenta, Michalík, Lečbych, 2018, s. 354): „*Zvládnutí těchto požadavků má mimořádný význam pro jejich orientaci v praktickém životě.*“ Zde se lze tedy opět vrátit k již dříve uváděným poznatkům o tom, že žáci s Downovým syndromem mají být v rámci své edukace rozvíjeni s cílem získat schopnost k začlenění do života běžné společnosti.

Rovněž je vhodné jedince s diagnózou Downova syndromu vést k tomu, aby se byli schopni vyrovnat s případným zneužíváním ze strany druhých a předcházet podobným situacím (měli by si osvojit dovednost říkat „ne“, a to nikoli pouze v případě navazování sexuálních vztahů).

Je tedy nutné, aby byla edukace mentálně postižených osob zaměřena na jejich komunikaci – v jejím rámci je nutný nácvik asertivního chování stejně jako sociálních dovedností.

Obecně lze tedy hovořit o tom, že cílem vzdělávání jedinců s diagnózou Downova syndromu by měla být zejména snaha o jejich zařazení do běžného života.

Osoby s touto diagnózou mohou být schopny v dospělosti fungovat téměř zcela samostatně (s výjimkou některých náročných životních situací, v nichž vyžadují pomoc nebo oporu okolí), ovšem taktéž mohou být závislé na pomoci okolí i při naplňování svých primárních potřeb.

Jedinci s Downovým syndromem bývají zpravidla zaměstnatelní. Jak uvádějí Bartoňová, Bazalová a Pipeková (in Bendl, 2015, s. 214), podobné jedince lze zařazovat nejlépe v rámci podporovaného zaměstnávání, nebo přímo v některé z chráněných dílen, případně v centrech pracovní terapie.

I přes veškerou snahu vzdělavatelů žáků s Downovým syndromem je ovšem nutné upozornit na fakt, že mohou být nezaměstnaní. Daný fakt vyplývá z toho, že vytváření pracovních příležitostí pro podobné osoby je v České republice prozatím stále na svém počátku – jak chráněná pracoviště, tak možnost zaměstnání v běžné intaktní populaci obyvatel bývají spíše výjimečnou možností pro podobně postižené než běžnou realitou. O to více je ovšem nutné podporovat ve vzdělávacích procesech schopnost samostatnosti osob s Downovým syndromem.

S ohledem na charakter předložené práce je vhodné zaměřit se zejména na cíle vzdělávání žáků s Downovým syndromem na středním stupni českého školského systému, a to s přihlédnutím k zařazení žáka do tzv. praktické školy.

O cílech vzdělávání žáků plnících povinnou školní docházku na praktických školách, tedy i osob s mentálním postižením (včetně těch, jimž byla stanovena diagnóza

Downova syndromu), je možné se dozvědět z platného kurikula určeného pro daný typ vzdělávání.

V případě praktických škol jednoletých je možné uvést, že k cílům daného středoškolského vzdělávání patří zejména:

- Rozšiřování a prohlubování poznatků, jež žák nabyl na základě povinné docházky na základní škole.
- Podněcování k tvořivému myšlení.
- Upevňování a další rozvoj kompetencí žáků (v podobě zkvalitňování nabytých vědomostí, formování postojů).
- Vedení žactva ke schopnosti využívání komunikačních dovedností, a to i v případě, že se konkrétní jednotlivci dorozumívají se svým okolím na základě využívání alternativních způsobů komunikace (v oblasti komunikace je kladen důraz na užívání účinné, otevřené komunikace a směřování žáků k demokratické diskuzi).
- Rozvoj schopností a dovedností žáka v rovině tělesné i duševní.
- Rozvoj specifických schopností a dovedností jednotlivců.
- Rozvoj vztahů k lidem, přírodě a prostředí obecně.
- Vedení žáka k rozvoji jeho vnímání a ochrany zdraví (přičemž zdraví samotné je pojímáno jakožto harmonický stav zahrnující fyzickou, duševní i sociální pohodu člověka).
- Směřování žáků k tomu, aby jednali v souladu s udržitelným rozvojem.
- Vedení žáků k týmové i samostatné práci na základě uplatňování pečlivého a vytrvalého přístupu k daným oblastem konání.
- Vedení žáků k utváření vlastního odpovědného přístupu k plnění povinností a k respektování stanovených pravidel.
- Směřování žáků k tomu, aby si jednotlivci osvojovali poznatky i pracovní postupy, na jejichž základě jsou připravováni na výkon pracovních činností (v souladu s vlastními schopnostmi).

Jak se lze v kurikulu dále dočíst, naplňování předkládaných cílů vzdělávání závisí na míře uplatňování podpůrných opatření, jež byla jednotlivcům přiznána na základě vyhodnocení jejich speciálních vzdělávacích potřeb v praxi.

Vzděláváním na základě rámcového programu určeného pro daný typ vzdělávacích institucí rozvíjí ty z klíčových kompetencí, jež byly žáky získány v rámci docházky do povinného stupně vzdělávání a zároveň dbá na utváření odborných kompetencí jednotlivců s ohledem na zaměření jejich přípravy – skrze stanovené cíle edukace je posilován předpoklad možné budoucí integrace žáka do společnosti.

Pro praktickou školu dvouletou pak existuje vlastní specifické kurikulum v podobě konkrétního rámcového vzdělávacího programu podobně, jako je tomu i v případě daného typu školy v délce trvání jednoho školního roku.

Z hlediska srovnání obou rámcových vzdělávacích programů (určených pro praktickou školu jednoletou a dvouletou) je možné konstatovat, že kurikulum stanovené pro dvouleté vzdělávání na praktických školách v České republice obsahuje v souvislosti s cíli vzdělávání navíc informaci o tom, že cíle středního vzdělávání závisejí na využívání podpůrných opatření pro jedince se speciálními vzdělávacími potřebami, konkrétně právě u zdravotně postižených žáků, z nichž jsou především preferováni ti jedinci, jimž byla stanovena některá z diagnóz mentálního postižení.

Dále kurikulum praktické školy dvouleté uvádí, že „*Cílem školy je naučit žáky znalostem, které budou v reálném životě využívat a dále rozvíjet, a poskytnout jim základy pro tzv. celoživotní vzdělávání*“ (Jeřábek a kol., 2009a, s. 9).

Konkrétní dílčí cíle vzdělávání jedinců s mentálním postižením na praktické škole dvouleté obsahují navíc (opět při porovnání s *Rámcovým vzdělávacím programem pro obor vzdělávání praktická škola jednoletá*) následující informace:

- Žáci mají být podněcováni nejen k tvořivému myšlení, ale navíc i k logickému uvažování a ke schopnosti samostatného řešení problémů.
- Žactvo má též být vedeno k formování odpovědných postojů vztahujících se k naplňování vlastních povinností a k obecnému respektu pro stanovená pravidla.
- U žáků má též být dbáno na upevnění a další rozvíjení klíčových kompetencí.

Ve zbývajících bodech se kurikulum praktické školy dvouleté z hlediska stanovených cílů edukace žáků s (mentálním) postižením neodlišuje od těch, jež jsou sledovány v případě, kdy žák dochází v rámci středoškolského vzdělávání do praktické školy jednoleté.

EMPIRICKÁ ČÁST

Empirická část práce sestává z kapitoly, která je dále členěna na jednotlivé dílčí podkapitoly obsahující metodiku výzkumného šetření uskutečněného autorkou v návaznosti na teoretické poznatky z první části textu a následně (po stanovení základních parametrů šetření) věnované informacím získaným samotnou empirickou činností autorky a rovněž jejich vyhodnocení.

Hlavní těžiště prakticky zaměřené části práce spočívá v případové studii neboli kazuistice.

4 PŘÍPADOVÁ STUDIE STUDENTKY S DOWNOVÝM SYNDROMEM

Čtvrtá kapitola obsahuje informace nejprve k samotnému empirickému šetření autorky – v rámci prvních dvou podkapitol jsou zformovány jak výzkumné otázky, tak i cíl šetření samotného. Otázky jsou dále doplněny o informace týkající se metody, jež byla zvolena pro získání dat potřebných k vyhodnocení výzkumného šetření.

Další dvě podkapitoly pak obsahují konkrétní data získaná na základě vybraných metod a jejich následné vyhodnocení s ohledem na stanovený cíl zkoumání a jednotlivé definované otázky výzkumu.

4.1 Cíle a výzkumné otázky

Cílem praktické části dokumentu je popis specifík vzdělávání a výchovy žáků s diagnózou Downova syndromu v prostředí základní školy speciální a také praktické školy dvouleté.

Ze stanoveného cíle následně vyplývají výzkumné otázky definované pro předkládaný dokument, které jsou vymezeny ve znění:

- Jakým způsobem probíhá vzdělávání žáka s diagnózou Downova syndromu v základní škole speciální?

- Jakým způsobem probíhá vzdělávání žáka s diagnózou Downova syndromu na praktické škole?
- Které rozdíly v přístupu k edukaci žáka se speciálními vzdělávacími potřebami vyplývajícími z jeho stanovené diagnózy Downova syndromu lze vysledovat v rámci jeho docházky do základní školy speciální a do praktické školy?
- Jakým způsobem konkrétní zvolený jedinec s diagnózou Downova syndromu (a případnými dalšími přidruženými poruchami/postiženími) reaguje (prospívá) při svém vzdělávání na praktické škole?

4.2 Použité metody

Pro potřeby zamýšleného empirického šetření bylo využito hned několika různých metod sběru potřebných dat.

Jednou z těchto metod byly nestrukturované rozhovory s lidmi, kteří o konkrétní žákyni dlouhodobě pečují, mají k ní určitým způsobem blízký vztah.

Další metodou sběru dat je krátký rozhovor se samotnou žákyní face-to-face.

Výše zmíněné metody sběru potřebných informací o vybrané žákyni s diagnózou Downova syndromu jsou doplněny o poznatky vyplývající z dokumentace, kterou bylo možné k jejímu případu získat (jedná se zejména o záznamy z psychologického vyšetření a také o individuální vzdělávací plán žákyně).

Jako doplnění pak pro kazuistické šetření poslouží metoda pozorování žákyně s Downovým syndromem v jejím přirozeném prostředí (tedy v místě, které je pro ni aktuálně domovem).

4.3 Případová studie

Na úvod případové studie budou nejprve zmíněny základní informace o osobě, která byla zvolena jako objekt empirického šetření.

Pohlaví:	žena
Věk:	19 let
Status:	žákyně, svobodná (ve vztahu s přítelem)
Diagnóza:	Morbus Down
Přidružené diagnózy:	středně těžká mentální retardace s těžkou poruchou dorozumívání
Aktuální zařazení:	2. ročník praktické školy dvouleté (v rámci instituce Základní škola a Praktické škola, Český Brod, Žitomířská 1359)
Místo bydliště:	chráněné bydlení
Jméno:	Bára (zvoleno pouze pro účely kazuistiky tak, aby byla zachována anonymita žákyně)

4.3.1 Osobní anamnéza

Bára je dítětem narozeným předčasně. Porod proběhl u matky ve 38. týdnu. Dítě při narození měřilo 36 cm a vážilo 2,5 kg. Není známa informace, zda matka během těhotenství podstoupila genetické testy, zda u ženy byla, či nebyla provedena amniocentéza za účelem potvrzení diagnózy Downova syndromu u dítěte. (Lze předpokládat, že matka byla na odběr plodové vody za účelem předporodního vyšetření plodu odeslána s ohledem na svůj věk – jednalo se rodičku ve věku 43 let).

Porod dítěte proběhl bez potíží. Nebyla zjištěna asfyxie, porod nebyl protrahovaného charakteru, plodová voda nebyla nežádoucím způsobem zbarvena. Porod proběhl u matky přirozenou cestou (žena do porodnice přijela již v situaci, kdy u ní nastoupila druhá fáze porodu). Matka v porodnici neuvedla žádné údaje o otci dítěte.

V dětství prodělala Bára plané neštovice, opakovanou angínu stejně jako i chřipku. Závažnější onemocnění infekčního charakteru se u ní nevyskytla. Plané neštovice v šesti letech byly u dítěte zkomplikovány výraznou horečkou. Báře do dnešního dne zůstalo několik jizev po puchýřcích, z nichž dva se vyskytují přímo na obličeji.

Dívka nemá potíže se zrakem ani se sluchem. Z alergií je u ní známa jen alergie na mango a ořechy. Z medikace užívá Bára aktuálně pouze antikoncepční pilulky předepsané její gynekoložkou.

Během dospívání a dospělosti Bára netrpěla žádnými výraznými onemocněními. Dle vyjádření osob z jejího blízkého okolí nebývá dívka ani častěji nachlazená. Bára nebyla nikdy hospitalizována v nemocnici ani z důvodu úrazu, ani pro závažné, či dokonce chronické somatické onemocnění. Nikdy neměla úraz, který by vyžadoval chirurgické ošetření.

Z hlediska péče byla dívka matkou opuštěna hned po porodu. V porodnici se žena dítěte vzdala a nechala jej skrze sociální pracovníci v péči kojeneckého ústavu. Bára od tří let až do dovršení osmnácti let žila v dětském domově se školou. Následně pak po skončení povinné školní docházky žila a do dnešního dne žije v systému chráněného bydlení zřizovaného poskytovatelem sociálních služeb v Českém Brodě.

Bára není příliš schopna myšlenkových operací směřujících do budoucna, ovšem zvládá myšlení v minulém čase (na dotaz hovoří o vlastních vzpomínkách).

Z pozorovatelných projevů vykazuje dívka znaky charakteristické pro osoby s diagnózou Downova syndromu – jedná se například o zešíklé oči, široký nos, menší postavu oblých tvarů s vyšší tělesnou hmotností. Dále také je možné upozornit na fakt, že na dívce bývají rozpoznatelné pouze dvě hlavní emoce, k nimž patří radost a smutek (v případě radosti se výrazným způsobem usmívá).

Bára se raduje i z drobností, což je možné považovat za nepřiléhavou reakci na podobné podněty. V rovině sociálních kontaktů si je vědoma, že některé věci není vhodné vyslovovat nahlas (zejména ve společnosti druhých osob). Její adaptabilita v tomto směru je odpovídající společenským konvencím.

Při terapeutickém působení na Báru je v rámci její edukace využíváno taktéž metody Snoezelenu, na niž dívka reaguje velmi pozitivně. Chodí si takto odpočinout. Z možností využívaných v rámci Snoezelenu upřednostňuje houpání v síti společně s poslechem hudby za účelem relaxace.

Mimo školu se Bára věnuje několika aktivitám, jako jsou například procházky se psem, sbírání odpadků u silnice, nejrůznější exkurze nebo aktivity pořádané ve spolupráci s Českou televizí.

V rovině osobního života je pak možné vyzdvihnout, že Bára má dlouholetého přítele. Jedná se o mladého muže taktéž trpícího Downovým syndromem. Shodují se, že chtějí společně žít. Jako problematická se u páru jeví zejména neschopnost plánování dopředu v delších časových úsecích. Pár žije doslova „ze dne na den“.

Dále je možné problém spatřovat ve vysoké míře pravděpodobnosti neschopnosti začlenění se do pracovního procesu, minimálně na běžném pracovním trhu.

Dle zákonné zástupkyně Bára není schopna přemýšlet o tom, kde by chtěla v budoucnu pracovat, jaké povolání by chtěla vykonávat apod. V současnosti ještě Bára plní školní docházku, v jejímž rámci se chodí učit a pracovat do tréninkové kavárny náležící ke škole – zde si dívka osvojuje dovednosti vyrábět a péct jednoduché pokrmy, zákusky, učí se připravit kávu, čaj, obsluhovat hosty. Bára chodí do kavárny ráda. Zároveň má dívka k dispozici tréninkový byt, v němž si osvojuje běžné životní dovednosti týkající se péče o domácnost (stlaní a povlékání postele, žehlení apod.)

Ani jeden z tohoto páru (tedy ani Bára, ani její přítel) se nevyjadřuje k tomu, že by v budoucnu uvažoval o případných potomcích. Během dne se věnují pouze aktuálním tématům a povinnostem.

Ve společném bydlení s přítelem má Bára k dispozici televizor, WC, sprchu i ledničku. Jejich chráněné bydlení má společnou kuchyň, zahradu a venkovní bazén. Bára ani přítel nejsou nuceni zajišťovat si během dne stravování, to je zprostředkováváno společně s ubytováním. Výjimku v daném ohledu tvoří víkendy, kdy se na přípravě jídla podílejí v týmu společně s vychovatelkami. Podobně probíhá také i nakupování potřebných surovin. V prostírání stolů, mytí nádobí apod. se ubytovaní jedinci střídají, mají tyto povinnosti stanovené formou „pravidelných služeb“.

Bára se účastní rehabilitačních programů. Kromě již zmiňovaného Snoezelenu využívá masáže a fyzioterapii. Plavání je součástí Bářina života pouze během léta, kdy příležitostně využívá venkovní bazén, který je součástí chráněného bydlení.

Dívka nemá dovoleno opouštět chráněné bydlení, které má k dispozici od poskytovatele sociálních služeb.

4.3.2 Rodinná anamnéza

Matka s dítětem otěhotněla v pokročilém věku – jednalo se o takzvané geriatrické těhotenství. Po předčasném porodu dítěte a sdělení diagnózy matka odešla z porodnice bez dcery. Ta byla předána do péče kojeneckému ústavu. Matka zde dceru nenavštěvovala, stejně jako později při jejím pobytu v dětském domově. Žena se o dceru nezajímá ani nyní v jejím dospělém věku. (Pro účely předložené kazuistiky tak nebylo možné čerpat z informací od matky ani nebyl možný rozhovor s otcem dítěte.)

Matka do rodného listu dcery nenechala otce dítěte zapsat. V nemocnici žena prý uvedla, že si otcovstvím dcery není jistá. Uvedla pouze informaci o tom, že se jednalo o muže ve věkovém rozmezí od 35 do 45 let, přesný údaj ani ona sama neznala. Otec Báry tak nikdy nebyl informován o narození svého potomka.

S ohledem na zmiňovanou rodinnou situaci, do níž se dítě narodilo, není možné uvést informace o jeho případných vlastních či nevlastních sourozencích nebo jiných členech vzdálenější rodiny (o prarodičích, tetách a strýcích aj.)

Za nejbližší členy „rodiny“ je možné u Báry považovat její vrstevníky z různých zařízení sociální péče, v nichž dívka během svého života pobývala. V současnosti je jednou z jejích nejbližších osob vychovatelka zaměstnaná u poskytovatele sociálních služeb, jež zprostředkovává Báře asistované bydlení. Tato žena je taktéž zákonnou zástupkyní dívky, která není plně svéprávnou osobou. Anamnéza, která je zde předkládána, vychází právě z výpovědi této vychovatelky.

4.3.3 Docházka do základní školy

Před nástupem do základní školy docházela Bára do předškolní vzdělávací instituce, mateřské školy. Do ní nastoupila dívka ve věku pěti let, a to s ohledem na svoje mentální postižení, které u ní dosahuje střední závažnosti. Stanovená hladina IQ byla

u dítěte již v předškolním věku stanovena 46 body (později byla úroveň intelektu opětovně psychologem potvrzena i na prvním stupni základní školy).

Během docházky do mateřské školy bylo dítěti doporučeno odložení nástupu povinné školní docházky o jeden rok. Do základní školy tak Bára nastoupila v sedmi letech.

Už v mateřské škole mělo dítě problémy se socializací. Nebylo tomu tak z důvodu nezájmu o okolí a vrstevníky, ale kvůli středně těžkému komunikačnímu postižení. Těžká porucha dorozumívání se u Bány projevovala již od předškolního věku v její chudé slovní zásobě, zejména aktivní (pasivní je o poznání bohatší) a také v rovině schopnosti exprese vlastních pocitů a nálad.

Porucha dorozumívání se pak u Bány projevovala také v dalších fázích jejího vývoje a ovlivňuje i její současné fungování v dospělosti.

Kromě poruchy dorozumívání a sníženého intelektu bylo odložení nástupu povinné školní docházky u Bány doporučeno i s ohledem na její nízkou emoční zralost. Ta se během dospívání upravila, byť jen do určité míry – s ohledem na diagnózu Downova syndromu bude Bára vždy značně sugestibilní, bude se projevovat dětským způsobem při vyjadřování emocí a bude potřebovat emoční oporu proto, aby zvládala nároky okolního světa, do něž se jako dospělá snaží začlenit.

Od předškolního věku má Bára v oblibě zvířata. V rámci terapeutického působení přihlula v období mladšího školního věku zejména ke psům (účastnila se canisterapie). Ve volném čase tak ráda venčí psa, který je ve „společné péči“ obyvatel chráněného bydlení.

Ve volném čase Bára ráda sleduje seriály z nemocničního prostředí, v současnosti si velmi oblíbila zejména Ordinaci v růžové zahradě. V mladším věku sledovala ráda (a dodnes sleduje) animované filmy Walta Disneyho, jimiž také vyplňuje své volno.

Posledním výrazným volnočasovým zájmem Bány v dětském věku bylo plavání. Vždy při něm ale potřebovala asistenci dospělé osoby. Plavání se nyní jako dospělá věnuje spíše výjimečně, ovšem až do osmého ročníku základní školy se u ní jednalo o pravidelnou aktivitu, kterou absolvovala minimálně jedenkrát za týden.

Povinnou školní docházku zahájila Bára ve věku 7 let. Bára nedocházela do běžné základní školy, ale do instituce orientující se na vzdělávání žáků s postižením, tedy

do základní školy speciální. O její výchově a vzdělávání není tedy možné hovořit v souvislosti s integrací do kolektivu intaktních vrstevníků.

Na základní škole speciální si Bára nevytvořila bližší přátelská pouta k žádnému ze spolužáků. Jedinou výjimkou byl v tomto směru její současný přítel, který navštěvoval stejnou školu. Přítel Báry – na rozdíl od ní samotné – již dále nepokračuje ve studiu na praktické škole.

Již na základní škole byl Báře stanoven individuální vzdělávací program. Ten v sobě zahrnoval jak stanovené obecné cíle vzdělávání, tak i specifikaci stupňů podpůrných opatření a podrobný rozpis aplikace těchto opatření v rámci jednotlivých vyučovacích předmětů. V dalších odstavcích bude obsah individuálního vzdělávacího plánu pro vzdělávání žákyně v posledních ročnících základní školy speciální stručně představen.

Z cílů individuálního vzdělávacího plánu je možné uvést následující konkrétní body, jež dokument zejména sleduje (klade na ně důraz):

- Získávání nových vědomostí, dovedností, návyků.
- Procvičování doposud získaných sociálních dovedností pro zachování kvality života a společenského zapojení.
- Rozvoj komunikačních dovedností.
- Rozvoj sociálních dovedností (včetně sociální komunikace).
- Uvědomování si důležitosti učení a praktických návyků pro zapojení do života.

Pro Báru IVP stanovil z hlediska metod výuky (doporučovaných vhodných pedagogických přístupů) využívání metody podporující dovednost a kompetence a umožňující překonání bariér ve vzdělávání a zapojení žákyně do práce ve třídě; dále byly zmiňovány vhodné metody podpory oslabených/nefunkčních dovedností, podpory rozvoje řečových a kognitivních funkcí či sociálních kompetencí – zmiňované metody měly být v praxi uplatňovány s využitím postupů vizualizace a strukturalizace pracovního prostředí žákyně, dále mělo být využíváno demonstračních a instruktážních metod vzdělávání, metody nápodoby a nácviku s důrazem na praktické uplatňování nabytých poznatků či dovedností tak, aby byla žákyně vedena k co nejvyšší míře samostatnosti (soběstačnosti); v edukačním procesu nesměly scházet metody nácviku sebeobslužných dovedností; za každých okolností bylo nutné, aby jakákoli užitá metoda

edukace (určitého pedagogického postupu ze strany vyučujících) respektovala limity žákyně (její aktuální možnosti) s tím, že důležitou součástí přístupu k žákyni bylo umožnění jejího pohybového uvolnění a relaxace. Dále byl podporován rozvoj jejich komunikačních i sociálních dovedností a žákyně byla vedena k uvědomování si důležitosti učení i praktických návyků pro zapojení do běžného života.

IVP v Bářině případě stanovil nutné úpravy týkající se obsahu a očekávaných výstupů jejího vzdělávání, organizace výuky stejně jako i způsobu zadávání úkolů žákyni a jejich následného plnění z její strany, rovněž způsobů možného ověřování osvojených znalostí a dovedností ze strany žákyně, přičemž opomenuta nebyla problematika nutných úprav v oblasti hodnocení. Uvedeny byly informace k podpůrným opatřením v podobě zajišťování potřebných pomůcek a učebních materiálů. Bářin individuální vzdělávací plán zahrnoval v souvislosti s tematikou podpůrných opatření také oddíl označovaný jako „podpůrná opatření jiného druhu“, zmíněna byla problematika personálního zajištění všech stanovených úprav v rámci samotného průběhu výuky a ošetřena byla poznámkou i oblast spolupráce se zákonnými zástupci žákyně, již byl IVP stanoven.

Úpravy týkající se obsahu vzdělávání žákyně zahrnovaly požadavek na posílení vzdělávání v dílčích oblastech, které žákyně nezvládala (nebo zvládala pouze alternativním způsobem) – obsah učiva těchto oblastí měl být redukován a upraven tak, aby byl co nejvíce rozvíjen potenciál žákyně, ale nebyly překračovány její limity.

Úpravy očekávaných výstupů edukace žákyně upozorňovaly na nutnost jejich přizpůsobení schopnostem žákyně, přičemž byla prioritně věnována pozornost výstupům nutným k co nejlepšímu uplatnění žákyně v běžném životě v rámci společnosti (jednalo se tedy o praktické činnosti, sociální gramotnost, sebeobsluhu, rozvoj komunikace – komunikačních a řečových dovedností, kdy byl kladen důraz na poruchu výslovnosti, kterou se Bára vyznačuje, sociální dovednosti a osobnostní rozvoj).

Úpravy organizace výuky spočívaly v nutnosti jednoznačného uspořádání času, prostředí, činností a individuální práce, ve střídání forem a činností během pobytu ve třídě (během plnění stanoveného rozvrhu); IVP stanovoval nutnost stimulace a motivace žákyně pro společnou práci se spolužáky.

Úpravy způsobu zadávání úkolů a jejich následného plnění ze strany žákyně zahrnovaly požadavky na stručnost a obecně srozumitelnost zadávání činností (například formou názornosti, instruktáže, kdy byla zohledňována například komunikační bariéra či unavitelnost žákyně), na poskytování dostatečného časového limitu pro plnění úkolu, na zpětnou kontrolu porozumění zadání a také na respekt individuálního pracovního tempa v samostatné práci. Úkoly měly být zadávány jako slovní, názorné, individuální, s přihlédnutím k výkonnostním vlivům, unavitelnosti, komunikační bariéře.

Úpravy způsobů možného ověřování osvojených znalostí a dovedností žákyně zahrnovaly požadavek na okamžitou zpětnou vazbu, analýzu procesů, výkonů a výsledků činností a pozorování v rámci vyučovací hodiny.

Z nutných úprav v oblasti hodnocení žákyně IVP zmiňuje, že základem má být zejména podpora žákyně ve vzdělávání, její motivace. Užíváno může být jak formativní, tak i sumativní hodnocení, ovšem obě hodnocení musejí zohledňovat zdravotní stav žákyně a mají dále směřovat k jejím pokrokům ve vzdělávání. Důležitá je zejména přiměřená pozitivní motivace (v podobě pochvaly, povzbuzení apod.), v průběhu školního roku mělo docházet ke kombinaci slovního hodnocení s číselnou klasifikací, kdy slovní hodnocení bylo prováděno po každém jejím výkonu. Taktéž vysvědčení bylo založeno na slovním hodnocení ve všech předmětech.

Podpůrná opatření za pomoci potřebných pomůcek a učebních materiálů zahrnovala informace o tom, že žákyně má nárok na užívání pomůcek pro rozvoj řeči, dále také na názorné didaktické pomůcky určené k rozvoji dílčích funkcí stejně jako i na speciální učebnice a didaktické pomůcky vhodné pro žáky s mentálním postižením (učebnice, softwarové programy), taktéž i na relaxační pomůcky a herní prvky (stavebnice, skládačky) nebo v případě potřeby komunikační kartičky a technologické pomůcky (iPad, výukové programy aj.) V případě podpůrných opatření jiného druhu byla v IVP uváděna spolupráce s PSS Zvoneček, s nímž docházelo k předávání informací o zdravotním stavu i potřebách žákyně, a také požadavek na využití služeb pedagogického asistenta. Asistent pedagoga v IVP figuroval coby osoba personálně zajišťující u žákyně všechny úpravy stanovené v IVP.

V oblasti spolupráce se zákonnými zástupci žákyně IVP stanovil konzultace se zákonným zástupcem o aktuálním zdravotním stavu a potřebách žákyně, k nimž mělo docházet na základě potřeby této žákyně či jejího okolí.

Naopak IVP nestanovil v případě Báry žádné další subjekty, které by se měly podílet na vzdělávání žákyně a ani nepotvrzoval, že by byly mezi žákyní samotnou a jejími vyučujícími stanoveny vzájemné dohody.

IVP byl pro Báru vypracován v těchto předmětech: český jazyk a literatura, anglický jazyk, matematika, základy společenských věd, informatika, hudební výchova, výtvarná výchova, základy přírodních věd, výchova je zdraví, rodinná výchova, praktické činnosti, výživa a příprava pokrmů.

Jak pro vzdělávání žákyně na základní škole speciální, tak i na praktické škole dvouleté byl stanoven podrobný popis jednotlivých vyučovacích předmětů, v nichž byla realizována (aplikována) podpůrná opatření. Kromě představení požadovaných podpůrných opatření u jednotlivých vyučovacích předmětů prostřednictvím obsahu vzdělávání žákyně bude obsahem podkapitoly 4.3.4 této práce také hodnocení žákyně v konkrétních předmětech ze strany dívčiny vyučující.

V základní škole speciální Bára strávila celkem deset let, její docházka do tohoto stupně vzdělávání byla prodloužena o jeden rok proto, aby bylo možné dále pokračovat ve vzdělávání i po skončení povinné školní docházky.

Během předposledního ročníku docházky do základní školy speciální Bára podstoupila zevrubné pedagogicko-psychologické vyšetření, jehož výsledky budou uvedeny v následujících odstavcích textu.

Vyšetření Báry proběhlo přímo na základní škole speciální, tedy v prostředí, které bylo dívce dobře známé.

Z hlediska pozorování je možné uvést, že žákyně působí vstřícným dojmem, má zájem o spolupráci s cizím člověkem, celkově působí jako dobře adaptovaný jedinec. Z pozorování je možné doplnit informace o tom, že pracovní tempo dívky je pomalejšího rázu, v některých případech je nutné Báře zopakovat zadání či doplnit některé dílčí informace k požadovaným úkonům – díky těmto krokům je opětovně podporována dívčina snaživost v rámci plnění zadávaných úkolů.

Dívka podstoupila pro posouzení celkové výše intelektu vyšetření na základě diagnostického nástroje testu inteligence označovaného jako WISCIII, k němuž je jako doplňková metoda užitá navíc i projektivní technika posouzení osobnosti v podobě kresby lidské postavy.

Z konkrétních výsledků dílčích sledovaných oblastí zájmů u diagnostikované žákyně je možné uvést následující:

- Verbální oblast fungování žákyně odpovídá pásmu středně těžkého mentálního postižení, výkon v dílčích částech rovnoměrný (mírně převažují vědomosti/pojmové zobecňování nad početními dovednostmi/mechanickým sluchovým zapamatováním); slovní porozumění a aktivní zásoba jsou nižší, přesto však dostatečné pro běžnou komunikaci; formální stránka řeči ovlivněna vadnou výslovností.
- Názorová oblast fungování žákyně dosahuje i zde pásma středně těžkého mentálního postižení, perforační schopnosti opět i zde rovnoměrně rozloženy; po vhodně vedeném zacvičení uplatňuje vizuomotorické funkce samostatně, pečlivě, dbá na úpravu i správnost.
- Z kresby lidské postavy vyplývá, že dívka je silně vedena snahou o vyhovění požadavku (zde tkví její motivace), přičemž kreslení jako aktivita jsou u ní považovány za zábavnou činnost; kresby paní i pána z hlediska obsahového jsou velmi pěkně pojaty, byť způsob jejich zpracování odpovídá mladšímu věku.
- V rovině čtenářských dovedností se Bára projevuje četbou v pomalejším tempu, čtení probíhá na základě analyticko-syntetické metody, tichým hlasem, u některých slov se projevuje horší míra srozumitelnosti. Čtenářské dovednosti se nadále rozvíjejí, žákyně rozumí jednoduchému textu, za pomoci návodných otázek je schopna přečíst text, odpovědi jsou jednoslovné nebo maximálně na úrovni jednoduchých vět.
- Co se týče písemných dovedností – Bára píše pravou rukou (s chybným úchopem psacího náčiní). Výdrž u psaní pouze krátkodobá, pozornost nekonstantní. Má osvojenou celou abecedu, při projevu užívá psací tvary písmen. Zvládá bez problémů opis jednoduchých vět, v prepisech pouze ojedinělé chyby (diakritická znaménka, interpunkce). Diktát slov zvládá s menšími nepřesnostmi,

diktovaná jednoduchá věta je již náročnou (zde chybné napojení velkého písmene, záměna sluchově podobných písmen aj.) Pracovní tempo pomalé, ovšem stabilní. Písmo čitelné, občasné umístěno na řádky chybně. Pouze minimální osvojení gramatických pravidel.

- Ve sféře matematických dovedností Bára počítá v intervalu 0–100, přičemž se orientuje v číselné řadě. Zvládá příklady s názorem či využitím počítadla. Počítání s přechodem přes desítku je pro ni náročné, rozklad čísel nebo dopočítávání bez pomoci nezvládá. Při společném rozboru jednoduché slovní úlohy nezvládá aplikovat odpovídající početní operaci. Finanční gramotnost má nízkou, neuvědomuje si hodnotu peněz.
- Oblast řeči u žákyně (z hlediska její specifické asimilace a také artikulačních dovedností) vypadá tak, že se snaží komunikovat, výslovnost jednotlivých hlásek hůře srozumitelná (setřelá), občasné problémy s vyjádřením; slovní zásoba chudá.
- V rovině sluchové a zrakové diferenciaci žákyně na základě sluchového vjemu diferencuje nespolehlivě, auditivní analýza a syntéza zvládnuta u dvouslabičných slov; prostorová a pravolevá orientace nejsou zcela upevněny (drobné chyby).

Souhrnné závěry komplexního pedagogicko-psychologického vyšetření je možné zmínit v několika zásadních bodech:

- Celková úroveň intelektu žákyně odpovídá pásmu středně těžkého mentálního postižení (školní výkony této úrovně odpovídají).
- Výkon žákyně je ovlivňován její aktuální psychickou, zvláště pak emoční kondicí.
- Žákyně ve většině běžných životních činností vyžaduje dohled a podporu (ať již slovní, nebo praktickou).
- Žákyně vykazuje obtíže v expresivní řečové složce projevující se v podobě zadrhávání, váznoucí motoriky mluvidel a nižší míry artikulační obratnosti.

- Vzdělávacím potřebám/předpokladům žákyně zařazení do základní školy praktické a edukace na základě RVP ZŠ s IVP a podporou asistenta pedagoga plně odpovídá.
- Doporučena jsou pro žákyni podpurná opatření IV. stupně.

4.3.4 Docházka do praktické školy

V návaznosti na ukončené základní vzdělání, které Bára získala v základní škole speciální, pak v rámci téže instituce zastřešující také navazující možný stupeň vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami Bára nastoupila ke studiu v praktické škole dvouleté, a to ve věku 17 let. Zde studuje také v současnosti, a to ve druhém z celkem dvou ročníků.

V praktické škole je ve třídě společně s Bárou dalších devět žáků, z nichž polovina se účastní vzdělávacího programu praktické školy dvouleté (včetně Bary samotné). Druhá polovina pak studuje praktickou školu jednoletou.

Dívka v praktické škole se svými spolužáky vychází bez problémů, ovšem bližší přátelské vztahy nenavazuje se žádným z nich. Dle vyjádření její zákonné zástupkyně prý ke všem osobám, s nimiž přichází do kontaktu, vyjadřuje shodné projevy v chování. Dle zákonné zástupkyně třídní učitelka popisuje dívku jako přátelskou, schopnou objektivně v případě, že zná konkrétní osobu. Bára dokáže v reakci na své okolí vyjádřit názor, že se k ní někdo nechová příliš vhodně (uvádí, že je dotýčný „*na ni ošklivý*“), ovšem během krátké chvíle jsou podobné emoce zapomenuty a dívka opět přechází do přátelské roviny interakce s danou osobou.

Ze strany spolužáků není Bára vystavována nevhodnému chování a jednání. Ve třídě, do níž dochází, se nevyskytuje šikana. Spolužáci se navzájem tolerují, chovají se k sobě s respektem (tento způsob projevu je ze strany pedagogického personálu aktivně podporován a od žactva vyžadován). Vůči spolužákům opačného pohlaví vyjadřuje občasně dokonce známky flirtu (úsměv, mrknutí oka apod.), ti jsou ovšem srozuměni s tím, že má dívka dlouhodobého přítele, tudíž ve třídě nejsou ze strany druhých činěny pokusy o navázání intimnějšího kontaktu s dívkou.

Dle vyjádření třídní učitelky se Bára dokáže (jak potvrzují pedagogové, s nimiž přichází dívka do kontaktu) soustředit na zadávané úkoly a práci ve škole.

V případě, že nastane problém v hodině, dochází u dívky k tomu, že se „zablokuje“, přestává pracovat na zadání a namísto toho se projevuje emotivně, způsobem neadekvátním nastalé situaci. Když Báře něco ve škole nejde, je smutná a často také pláče. Zanechává započaté činnosti a uzavírá se sama do sebe. Na i jen malá vlastní pochybení reaguje negací, velmi těžko se s podobnými situacemi psychicky vyrovnává. Učitelé ji tedy nemohou zpravidla nic vytykat, nereaguje ani na pozitivní (konstruktivní) kritiku. Jediným efektivním řešením zůstává možnost změny činnosti. Pokud se Bára začne věnovat jiné aktivitě, dá se předejít tomu, aby reagovala zbytečnou negací.

Bára má dobrou až nadprůměrnou kapacitu paměti v případě, že ji látka zaujme (jako metoda práce podporující zapamatování u dívky efektivně slouží využívání přirovnání ve výkladu). Z hodiny na hodinu je možné u Báry zaznamenat zapamatování přibližně poloviny učiva. Je schopna se soustředit i po dobu dvou vyučovacích hodin za sebou.

Ve třídě je Báře umožněno, aby seděla tam, kde to aktuálně sama preferuje. Na změny (ve výuce, v denním rozvrhu apod.) reaguje pozitivním způsobem a bez problémů. Jediný problém nastává v případě, že musí v budově školy odejít do vyšších pater, žákyně má strach ze schodů a nutnosti jejich využívání. Pokud podobná nutnost nastane, doprovází dívku některý pedagog nebo asistent pedagoga.

Vůči pedagogům se Bára projevuje snaživým způsobem. Reaguje na pracovní zadání i na pokládané otázky.

Z oblíbených předmětů lze u Báry zmínit zejména angličtinu, hudební a výtvarnou výchovu – Bára miluje hudbu a tanec. Je schopna zapamatovat si bez problémů texty nejrůznějších písní. V tanci zvládá dobře rytmus, ovšem z konkrétních tanců správně ovládá pouze mazurku. Dle zákonné zástupkyně zmíněné vyučovací předměty žákyně preferuje, i když negativním způsobem nereaguje na žádný z vyučovacích předmětů. Alespoň v minimální míře Báru baví všechny předměty.

Z hlediska motorického Bára ovládá i jemnější práci s předměty. Je schopna například v rámci výtvarné výchovy používat nůžky. Ve fyzické rovině je dívka snadněji unavitelným jedincem. Často si stěžuje na bolesti nohou. Dívka je taktéž méně obratná,

což ve značné míře souvisí s tím, že z hlediska tělesné hmotnosti je možné u ní shovořit o nadváze. Z pohybových aktivit mimo školu Bára preferuje procházky a to vždy v doprovodu (z důvodu omezení svéprávnosti dívky).

Bára je schopna zvládat základní práci s počítačem. Ráda u něj tráví čas.

Taktéž je schopna čtení i psaní – píše například pohledy, byť neovládá gramatická pravidla českého jazyka (Bářin přítel naopak číst ani psát neumí, nebyl schopen si dané dovednosti osvojit – na rozvoji této schopnosti aktuálně pracuje, snaží se naučit číst i psát, za tímto účelem využívá také moderní výpočetní a komunikační technologie, zejména tablet).

Ačkoli Bára vychází dobře se všemi současnými spolužáky, o přátelství ve smyslu, že by se s nimi dívka pravidelně a se zájmem stýkala také mimo třídu, nelze hovořit. Jedná se spíš o její známé než kamarády.

Na základě vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně, jak bylo představeno již v podkapitole 4.3.3, bylo právě vzdělávání na praktické škole dvouleté s ohledem na schopnosti a předpoklady Báry navrženo (tehdy ještě jako pro žákyni základní školy speciální) jako vhodné. Vzdělávání na středním stupni školské soustavy bylo odsouhlaseno odborníkem na psychologii i speciální pedagogiku. Rozložení učiva do dvou let docházky tak bylo uznáno jako nejvhodnější další krok za předpokladu, že o další stupeň vzdělávání bude mít sama Bára zájem.

Také na praktické škole dvouleté přitom bylo doporučeno stanovení individuálního vzdělávacího plánu jako podpůrného opatření. V dokumentu IVP mělo být zohledněno kombinované postižení žákyně, tedy její diagnóza středně těžkého mentálního postižení stejně jako i diagnóza Morbus Down společně s těžkou poruchou dorozumívání. Taktéž IVP pro vzdělávání na praktické škole dvouleté v Bářině případně kopíruje doporučení, která byla pro žákyni stanovena již na základním stupni vzdělávání – ve stručnosti lze v tomto ohledu zmínit následující základní doporučení, jež dokument IVP obsahuje:

- Poskytování individuální dopomoci.
- Užívání zejména názorných (názorně-demonstračních) a také praktických metod ve výuce, kromě toho je vhodné doplňovat výuku také metodami aktivizačního charakteru.

- Nutnost uzpůsobování pracovního tempa možnostem žákyně a přitom zohledňování vyšší míry unavitelnosti žákyně.
- Vždy zohledňovat Bářin aktuální stav (s ohledem na emoční rozpoložení, vědomosti, dovednosti a projevované potřeby).
- Podpora má být poskytována v rámci jednotlivých vyučovacích předmětů.
- Vhodné je četné střídání činností, do nichž je žákyně zapojena.
- Nutností je podpůrné opatření v podobě přítomnosti asistenta pedagoga ve výuce.
- V rámci řešení zadávaných úkolů spolupráce se žákyní prostřednictvím individuálního slovního vedení.
- Nutností je ochrana před přetěžováním žákyně (učinění prostoru pro její relaxaci).
- Vytváření přirozených podmínek rozvoje a rozšiřování komunikačních dovedností.
- Modifikace a redukce obsahu učiva v jednotlivých předmětech výuky.
- Orientace zejména na přípravu žákyně na budoucí praktický každodenní život.
- Úprava pracovních podmínek prostředí.
- Využívání speciálních učebních pomůcek i postupů.
- Z hlediska organizačního využívání nejen individuální, ale i společné práce, práce ve dvojici, projektové výuky a zapojení informačních technologií s jejich možnostmi do Bářiny výuky.

V případě vzdělávání na dvouleté škole praktické je Bára součástí malého kolektivu spolužáků, ne většího než šest osob, navíc za přítomnosti asistentky pedagoga.

Na základě rozhovoru s třídní učitelkou Báry na dvouleté praktické škole je možné navíc k jejímu fungování zde doplnit následující informace, které se týkají toho, jak se Bára projevuje a jak zvládá konkrétní vyučovací předměty:

- Český jazyk – zvládáno s občasnými chybami; schopna opisu textu jednoduššího charakteru, stejně tak i vlastní tvorby podobného textu (psaní na základě diktátu se ovšem projevuje častými chybami); četba je pro Báru zábavnou činností,

byť informacím z četby rozumí pouze částečně; slohová cvičení zvládá jen s pomocí pedagoga; slovní projev je charakteristický nižší mírou obratnosti (zde doporučován nácvik výslovnosti, artikulace).

- Anglický jazyk – učivo Báru zajímá, ovšem jeho zvládnutí je z její strany možné pouze s vedením pedagoga; má zvládnutou základní zásobu výrazů k určitým tematickým celkům (rodina, barvy, ovoce apod.); je schopna reagovat na některé pokyny v cizím jazyce, stejně tak sama užívá správně několik frází.
- Informatika – rovněž učivo z tohoto předmětu je z Bářiny strany vnímáno jako zábava; žákyně se v daném předmětu projevuje nejistě, ovšem baví ji práce s výukovými programy; sama zvládá vyhledávání videí či hudby na internetu; umí pracovat s iPadem; snaží se řídit pravidly bezpečného pohybu v prostředí internetu (s nimi se aktuálně postupně seznamuje).
- Matematika – i v tomto předmětu je možné označit projevy žákyně jako „práci s chutí“; z hlediska dovedností zvládá Bára základní numerické úkony v oboru celých čísel do dvaceti; v oboru do stovky pak u Báry platí, že je schopna v něm pracovat za pomoci učitele a počítačů (v těchto podmínkách vyřeší i jednoduchou slovní úlohu); aktuálně se učí měření za přítomnosti pedagoga.
- Základy společenských věd – zde aktivně přistupuje k plnění zadaných úkolů; taktéž projevuje osobní zájem o společenské dění, ovšem její orientace v dané oblasti je jen částečná; ráda vyslechne vyprávění o historii, ráda s učitelem pracuje s mapou.
- Základy přírodních věd – podobně jako u historie Bára ráda poslouchá výklad o zvířatech a přírodě, zná podmínky péče o některá ze zvířat (umí je rozpoznat a pojmenovat podobně jako květiny); v daném předmětu s oblibou využívá pracovní listy.
- Rodinná a zdravotní výchova – jeví zájem o učivo, je schopna soustředit se na výklad, sama klade otázky a participuje na diskusi; přesto se stává, že učivu neporozumí, nebo je schopna si jej osvojit pouze částečně.
- Výživa a příprava pokrmů – Bára s chutí pracuje v kuchyni (bezpečnost práce zde stejně jako hygienu zvládá s dopomocí); je schopna rozpoznávat ochranné pomůcky – snaží se je využívat v praxi; podílí se na přípravě pokrmů

a s dopomocí zvládá také nákup vybraných potravin (nikoli ovšem samostatně, v takové situaci bývá bezradná).

- Výchova ke zdraví – i zde Bára jeví o učivo zájem a zapojuje se do diskuse (aktuálně stále s chybami); znalosti probraného učiva má pouze částečné; doporučeno je zde zaměření na využívání získaných znalostí v praktickém životě, na jejich běžnou aplikaci.
- Hudební a dramatická výchova – Bára ráda poslouchá hudbu, dovede také zpívat a s dopomocí sama sebe doprovázet na jednodušší hudební nástroje; dokáže odlišovat hudební a nehudební zvuky; na velmi dobré úrovni a s emotivním projevem vyjadřuje hudbu za pomoci pohybu.
- Výtvarná výchova – Bára se zájmem pracuje s různými materiály, baví ji kresba i malba; v její výtvarné práci je možné zaznamenat velkou pečlivost (také proto potřebuje pro danou práci velké množství času); ve výtvarné tvorbě se promítají Bářiny prožitky, emoce; aktivně a ráda se seznamuje s ilustracemi zejména dětských knih.
- Praktické činnosti – žákyně se snaží plnit zadávané úkoly, ovšem někdy neporozumí zadání; nedokáže si ani jednoduchou činnost naplánovat dopředu, není si jista volbou potřebného (vhodného) nářadí; při práci potřebuje vedení druhé osoby; její zapojení do pracovních úkolů je aktivní, v podobných případech se ráda zapojuje také do skupinových činností; ve většině případů je schopna dodržovat bezpečnost práce.
- Tělesná výchova – žákyně se snaží zapojovat do sportovních činností, zodpovědně plní soutěžní úkoly, ovšem je omezována svou nižší mírou pohybové obratnosti; pedagogem je doporučována orientace na rozvoj hrubé motoriky.

4.4 Vyhodnocení případové studie

Jak vyplývá z poznatků z provedeného šetření, přístup k žákyni s diagnózou Downova syndromu na základní škole praktické byl veden způsobem, který se snažil zajistit možnost dokončení povinného stupně vzdělání této žákyně i přes její postižení více

vadami, které ztěžovalo možnosti její výchovy a vzdělávání. S přihlédnutím k tomu, že po skončení povinného stupně edukace nebyla Bára ještě schopna fungovat samostatně, bylo odborníky ze školského poradenského zařízení doporučeno její vzdělávání dále prodloužit, a to minimálně o dva roky. Dívka tak po skončení základního vzdělávání nastoupila na dvouletou školu praktickou, na níž setrvává do současnosti a kde se pedagogové snaží rozvíjet její možnosti nikoli v rovině teoretického vzdělávání, ale zejména s ohledem na schopnosti co nejsamostatnějšího zvládnání nároků každodenního života v budoucnosti.

Ke stanoveným výzkumným otázkám, jež byly před provedením samotného šetření stanoveny, lze uvést, že jak na základní škole speciální, tak i na praktické škole dvouleté probíhalo vzdělávání žákyně na základě přiznaných podpůrných opatření čtvrtého stupně, když součástí těchto opatření bylo stanovení individuálního vzdělávacího plánu a určení nároku na přítomnost asistenta pedagoga ve třídě, v níž je vzdělávána. V obou případech lze hovořit o vzdělávání žákyně v malém kolektivu (jedná se celkem o šest osob v rámci třídy). Rozdíl ve vzdělávání na základní a střední škole pak lze spatřovat zejména v převaze čistě praktického vzdělávání, které bylo součástí již základní školní docházky, ovšem na praktické škole dvouleté je na něj kladen mimořádný důraz právě s ohledem na fakt, že škola má připravit žákyni nikoli na výkon jejího budoucího povolání, ale hlavně na vlastní co možná nejméně závislé fungování v samostatném životě.

V případě základní i praktické školy byly žákyni přiznány úpravy jak vzdělávacích obsahů, tak také metod jejich předávání, organizace vyučovací hodiny stejně jako i nárok na speciální edukační pomůcky zahrnující ty, jež dívka potřebovala kvůli utváření alternativních komunikačních systémů, které byly zakotveny v IVP.

Rozdílnost v přístupu ke vzdělávání žákyně na základní a v praktické škole je možné spatřovat zejména v okolnosti vědomí pedagogů, že dívka již dále nebude pokračovat ve vzdělávacím procesu (alespoň ne tom, které je formálně veden ve vzdělávacích institucích, v případě neformálního vzdělávání podobnou možnost nelze během života člověka nikdy vyloučit). Vzdělávání je orientováno prakticky, s přihlédnutím k dovednostem běžného života dospělé osoby, nejedná se o přípravu dívky na možnost nástupu do vyššího stupně vzdělávací soustavy.

K otázce prospívání Bány na praktické škole dvouleté je možné na tomto místě uvést, že dívka se během působení na této škole lépe sžila s možností (či dokonce nutností) práce nikoli pouze samostatné, ale zapojila se do kolektivu dalších osob. K podobnému rozvoji přispěla výrazným způsobem participace na chodu domácnosti v rámci chráněného bydlení, v němž se klientka musí podílet například na vaření či jiných činnostech týkajících se také ostatních obyvatel zde žijících. Kromě toho ovšem zákonná zástupkyně Bány potvrzuje, že pedagogové, s nimiž Bára přichází na praktické škole dvouleté do kontaktu, jsou vysoce kvalifikovaní, jsou zvyklí pracovat s osobami s mentálním postižením i vysoké závažnosti a svým pozitivním přístupem dopomohli dívce k tomu, aby byla schopna lépe se zapojovat do dění kolem sebe (byť s adaptací na sociální prostředí nemívala Bára problém ani na základní škole, neboť se zde nedostávala do konfliktních či jinak nepříjemných situací, ovšem více se stranila kolektivu). Báře taktéž prospívá alternativní způsob komunikace, který je na praktické škole dvouleté podporován u každého účastníka vzdělávání zvláště s přihlédnutím k jeho potřebám a aktuálním možnostem. Bára tak někdy využívá obrázkový komunikační systém, případně software určený pro iPady, s jehož pomocí komunikuje s okolím zejména v situacích, kdy se cítí nejistá nebo fyzicky vyčerpaná apod.

Pedagogové z praktické školy se vyjadřují v tom smyslu, že po skončení studia existuje oprávněný předpoklad, že Bára bude schopna žít a fungovat v rámci chráněného bydlení, a to zřejmě i s přítelem, jehož adaptační schopnosti nejsou natolik rozvinuté jako u této mladé ženy (byť je téměř o třicet let starší).

Z oficiálních dokumentů vyplývá, že IVP, jak byl pro Báru nastaven, je hodnocen jako velmi přínosný, jelikož na jeho základě u Bány docházelo a dochází k rozvoji znalostí a dovedností pro ni přiměřeným tempem. V současnosti se dle IVP Bára zaměřuje zejména na základní práce v kuchyni, učí se plánovat i vykonávat jednoduché činnosti, které jsou jí zadávány, stejně jako se učí nadále rozvíjet spolupráci ve skupině žáků.

ZÁVĚR

Na základě empirického zkoumání provedeného formou kazuistického šetření konkrétní zvolené klientky s diagnózou Downova syndromu (a dalších přidružených postižení) bylo možné zjistit, že edukace takto zasažených žáků probíhá jak na základní škole speciální, tak i následně na praktické škole dvouleté v mnohých ohledech velmi podobným způsobem. Na obou úrovních vzdělávání jsou žáci vedeni na základě stanoveného individuálního vzdělávacího plánu a jsou jim přiznána četná podpůrná opatření vyššího stupně (v Bářině případě se konkrétně jednalo o opatření čtvrtého stupně). Jako společnou charakteristiku na obou stupních vzdělávací soustavy pak lze uvést také převažující orientaci zejména na praktické činnosti vzdělávaných jedinců, tedy takové, z nichž mají žáci v budoucnu profitovat v běžném každodenním fungování. Vzdělávání jim má přinášet prostor a čas k tomu, aby si osvojili dovednosti, které jim dopomohou k co možná nejsamostatnějšímu životu po ukončení školy, tedy v dospělosti. S ohledem na fakt, že pro zvládnutí i běžných dovedností podobně postižení jedinci vyžadují větší časovou dotaci, je jejich začlenění po skončení základního vzdělávání (které samo o sobě může trvat déle než pouhých devět let) do praktické školy vhodným krokem, mají-li o to postižení sami zájem. V podobném případě je jim věnována další specifická pozornost odborníků z celé řady profesí a je jim dopřán čas navíc proto, aby se na svůj dospělý život lépe připravili.

Na základě údajů kazuistického šetření je možné na tomto místě potvrdit, že je zařazení jedince s diagnózou Downova syndromu, který úrovní svého intelektu odpovídá středně těžké mentální retardaci (a díky tomu vykazuje speciální vzdělávací potřeby, pro něž je nutné aplikovat v běžné edukační praxi podpůrná opatření čtvrtého stupně), do základní školy speciální i následně praktické školy vhodným krokem.

Ve speciálních zařízeních (školách) určených pro edukaci takto závažně postižených osob je možné aplikovat vysoce individualizovaný přístup k jejich vzdělávání, nabízet podporu v každodenním fungování v míře, kterou jedinec vyžaduje proto, aby byl schopen se zapojit do dění v okolní společnosti. Menší počet žáků ve třídách umožňuje reálně naplňovat podmínky edukace stanovené v individuálním vzdělávacím plánu žáka (IVP má žák stanoven i v případě integrace do škol běžného vzdělávacího proudu, ovšem zde s ohledem na malou odbornost v oblasti péče o jedince s těžkými

postizenými a také s přihlédnutím k vysokému počtu žáků ve třídách není podobná výuka vždy možná a speciální vzdělávací potřeby žáků se středně těžkým mentálním postižením nemusejí být dostatečně uspokojovány). Docházka do speciální základní školy i praktické školy je pro Báru spojena také s možností řady intervenčních a rehabilitačních procesů, jako je například Snoezelen, jehož využívání běžnými školními institucemi (zejména pro danou věkovou skupinu žáků) není v České republice zatím běžným krokem.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BENDL, Stanislav, 2015. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4248-9.

BENDOVÁ, Petra a Pavel ZIKL, 2011. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3854-3.

ČERNÁ, Marie, 2015. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-3071-7.

DUNGL, Pavel, 2014. *Ortopedie*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4357-8.

HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ, 2010. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3070-7.

KALVACH, Zdeněk, 2008. *Geriatrické syndromy a geriatrický pacient*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2490-4.

KLÍMA, Jiří, 2016. *Pediatric pro nelékařské zdravotnické obory*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5014-9.

KNOTOVÁ, Dana, 2014. *Školní poradenství*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4502-2.

LECHTA, Viktor, ed., 2010. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-679-7.

MAŠTALÍŘ, Jaromír, 2021. *Kam dál?: ukončování školní docházky a plánování přechodu u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5953-0.

MLÝNKOVÁ, Jana, 2010. *Pečovatelsví. 2 díl. Učebnice pro obor sociální péče – pečovatelská činnost*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3184-1.

MUNTAU, Ania, 2009. *Pediatricie*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2525-3.

PIVARČ, Jakub, 2017. *Poznatky o žákovských prekonceptcích mentálního postižení v kontextu proměny paradigmatu současného vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-952-0.

ŠTEMBERA, Zdeněk, Jaroslava DITTRICHOVÁ a Daniela SOBOTKOVÁ, 2014. *Perinatální neuropsychická morbidita dítěte*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2168-5.

VALENTA, Milan, Jan MICHALÍK a Martin LEČBYCH, 2018. *Mentální postižení*. 2., přepracované a aktualizované vydání. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0378-2.

VALENTA, Milan, Lenka KREJČOVÁ a Bibiána HLEBOVÁ, 2020. *Znevýhodněný žák: deficity dílčích funkcí a oslabení kognitivního výkonu*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0621-9.

ZIKL, Pavel, 2011. *Využití ICT u dětí se speciálními potřebami*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3852-9.

Seznam použitých internetových zdrojů

DOWNSYNDROM, 2021. *Práce s dětmi – inkluze* [online]. Praha: DownSyndrom CZ [cit. 2021-11-27]. Dostupné z: <https://www.downsyndrom.cz/downuv-syndrom/prace-s-detmi-inkluze.html>

KAŠPAROVÁ, Martina, 2021. *Dítě s Downovým syndromem a péče o něj* [online]. Šance Dětem [cit. 2021-11-27]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/dite-s-downovym-syndromem-pece-o-nej>

JEŘÁBEK, Jaroslav a kol., 2009a. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání praktická škola dvouletá, 78-62-C/02* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický [cit. 2021-11-27]. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2020/08/RVP_-_PRS_-I.pdf

JEŘÁBEK, Jaroslav a kol., 2009b. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání praktická škola jednoletá, 78-62-C/01* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický

[cit. 2021-11-27]. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2020/08/RVP_-_PRS_-I.pdf

RENDEK, Zuzana, 2020. *Vzdělávání dětí s mentálním postižením, podpůrná opatření a kompenzační pomůcky* [online]. Praha: Zapojme všechny [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: <http://zpojmevsechny.cz/clanek/detail/vzdelavani-deti-s-mentalnim-postizenim-podpurna-opatreni-a-kompenzacni-pomucky>

STARÁ, Miluška, 2018. *Dlouhou a nelehkou cestu za podporou dětí s Downovým syndromem popisuje zkušená speciální pedagožka Miloslava Stará* [online]. Národní pedagogický institut České republiky [cit. 2021-11-28]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-ucitel/1512-dlouhou-a-nelehkou-cestu-za-podporou-deti-s-downovym-syndromem-popisuje-zkusena-specialni-pedagozka-miloslava-stara>

ZŘETEL, 2021. *Žáci s mentálním postižením, Downovým syndromem a autismem – didaktické principy vzdělávání* [online]. [cit. 2021-11-25]. Dostupné z: <https://www.zretel.cz/skoleni/zaci-s-mentalnim-postizenim-downovym-syndromem-a-autismem-didakticke-principy-vzdelavani-4/>

Ostatní zdroje

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online]. [cit. 2021-11-05]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#Sum>

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Lucie Kubíčková

Obor: Speciální pedagogika – vychovatelství

Forma studia: Kombinovaná

**Název práce: Specifika vzdělávání žáků s diagnózou Downův syndrom na
Praktické škole v Českém Brodě**

Rok: 2022

Počet stran textu bez příloh: 41

Celkový počet stran příloh: 0

Počet titulů českých použitých zdrojů: 18

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 7

Vedoucí práce: PhDr. Josef Novotný, CSc.