

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**VLIV VZDĚLÁVÁNÍ OSOB S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM
V PRAKTICKÉ ŠKOLE DVOULETÉ NA JEJICH KVALITU
ŽIVOTA**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Aneta Breníková

Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku

Vedoucí práce: PhDr. Josef Slowík, Ph.D

Plzeň, 2015

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 14.4 2015

.....
vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ

- PhDr. Josefu Slowíkovi PhD., za vedení mé bakalářské práce, odborné rady a trpělivost při spolupráci.
- Členům pedagogického sboru na Odborné škole v Macháčkově ulici v Plzni, za ochotu při naší spolupráci a za cenné zkušenosti, které jsem získala za dobu působení na této škole.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINAL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

Úvod	6
1 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ	7
1.1 POJEM MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ	7
1.2 ETIOLOGIE MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ	8
1.3 KLASIFIKACE MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ	9
1.4 DIAGNOSTIKA MENTÁLNÍ RETARDACE	11
2 KVALITA ŽIVOTA.....	13
2.1 VYMEZENÍ POJMU KVALITA ŽIVOTA	13
2.2 NÁSTROJE NA MĚŘENÍ KVALITY ŽIVOTA	15
3 PRAKTICKÁ ŠKOLA	16
3.1 LEGISLATIVNÍ VYMEZENÍ	16
3.2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM, PRAKTICKÁ ŠKOLA DVOULETÁ	17
4 VÝZKUMNÝ PROJEKT	21
4.1 CÍLE VÝZKUMU, METODOLOGIE	21
4.2 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO SOUBORU	22
4.3 VLASTNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	23
4.4 ZÁVĚR VÝZKUMU.....	35
ZÁVĚR.....	38
RESUMÉ	39
SUMMARY	40
SEZNAM LITERATURY	41

Úvod

V dnešní době člověk s mentálním postižením již není tolik stigmatizován nebo separován, ale je do jisté míry akceptován a více či méně integrován do většinové společnosti. Přesto je slyšet mnoho pověr o nevzdělatelnosti těchto lidí či jejich společenské neuplatnitelnosti. Praktická škola poskytuje těmto lidem neocenitelnou oporu pro zdárný vstup na pracovní trh, ať v rovině chráněných pracovních míst nebo uplatnění na volném pracovním trhu. Vzdělávání v praktické škole je uzpůsobeno tak, aby žákům byl usnadněn vstup do samostatného života. Volbu tématu „Vliv vzdělávání v praktické škole dvouleté na kvalitu života jedince s mentálním postižením“ významně ovlivnila moje tříletá praxe v praktické škole. Zde jsem měla možnost pozorovat, jak jsou na této škole rozvíjeny schopnosti a dovednosti žáků. Osobně shledávám výuku na těchto školách jako velice přínosnou, ale také významně společensky nedoceněnou. V dnešním školství se praktické školy pohybují na okraji zájmu. Je na ně nahlíženo s opovržením, protože žáci nejsou integrováni do běžných škol. Zde je nutné si uvědomit, že tito žáci se speciálními vzdělávacími potřebami skutečně speciální vzdělávací potřeby mají a zatím není náš školní systém schopen jim je poskytnout v běžném středním vzdělávání.

První kapitola teoretické části se věnuje pojmu, etiologii, klasifikaci a diagnostice mentálního postižení. Druhá kapitola je zaměřena na teoretické vymezení pojmu kvalita života. Jsou zde popsány způsoby měření kvality života i rozličné názory na její veličiny. Třetí kapitola se zabývá postavením praktické školy v zákoně a jejím Rámcovým vzdělávacím programem. Tato kapitola podrobně popisuje vzdělávání na praktických školách včetně hodinových dotací na samotné předměty. Čtvrtá kapitola je zaměřena na samotný výzkum, jsou zde analyzována získaná data a interpretována formou kazuistik. Šetření bylo provedeno na Praktické škole v Plzni formou rozhovorů s učiteli, žáky i rodiči. V úvodu je popsán způsob provedení výzkumu, v závěru jsou srovnána data a vyvozeny příslušné závěry.

1 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ

1.1 POJEM MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ

Mentální postižení je velice složité definovat. Záběr tohoto pojmu je široký, protože zasahuje do života postiženého člověka ve všech oblastech. Dotýká se nejen rozumových schopností jedince, ale také ovlivňuje emoce, řeč, vnímání a v neposlední řadě i možnost životního uplatnění, a tím má výrazný vliv na kvalitu života mentálně postiženého člověka. Podle Švarcové (2011, str. 28) se „*za mentálně retardované (postižené) považují takoví jedinci (děti, mládež i dospělí), u nichž dochází k zaostávání vývoje rozumových schopností, k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám v adaptačním chování.*“ Podle Černé (Černá a kol. 2009, str. 75-76) se termíny mentální retardace a mentální postižení používají v současné době jako synonyma, samotný syndrom bývá označován jako mentální retardace. V dřívějších dobách mělo označení mentální retardace mnoho podob, nejčastěji se můžeme setkat s pojmem oligofrenie, slabomyslnost, mentální defektnost nebo rozumová vada. Oligofrenie je spojována s vrozenou mentální retardací, naopak získaná mentální retardace se označuje jako demence a vyznačuje se úbytkem již rozvinutých rozumových schopností jedince.

Černá M., Novotný J., Zemková J., (1982, str.9-12) třídí definice mentální retardace podle různých faktorů s důrazem na kritérium, na které se autor zaměřil. Nejčastějším kritériem používaným pro definici mentální retardace, podle již zmíněných autorů, je inteligenční kvocient, jenž vyjadřuje stupeň intelektu. Jako další z faktorů je uveden biologický, zde definuje Sovák (1972, In Černá M., Novotný J., Zemková J. 1982, str.12) termín mentální retardace jako „*poruchu vývoje všech psychických funkcí, nejvíce však funkcí rozumových. Je to souhrn četných a leckdy mnohotvárných příznaků, které mají různé příčiny a rozličný základ patologicko-anatomický. Většinou jde o následky hrubšího poškození mozku, vzácněji o jiné příčiny.*“ Sociální faktor v této publikaci reprezentuje Tregold (1956, In Černá M., Novotný J., Zemková J. 1982, str.13), který definuje mentální retardaci jako „*stav nedokončeného mentálního vývoje a neschopnost jedince adaptovat se na prostředí, které je „normální“, a v němž žijí jeho spoluobčané takovou měrou, že není schopen nezávislé existence bez dohledu a pomoci.*“

Další velice hodně používaná definice mentální retardace je od Dolejšího (1973, In Černá M., Novotný J., Zemková J. 1982, str.13): „*Mentální retardace je vývojová*

porucha integrace psychických funkcí různé hierarchie s variabilní ohraničeností a celkovou subnormální inteligencí závislá na některých z těchto činitelů: na nedostatek genetických vloh, na porušení vztahu anatomicko-fyziologické struktury a funkce mozku a jeho zrání, na nedostatečném nasycování základních potřeb dítěte vlivem deprivace sensorické, emoční a kulturní, deficitech učení, zvláštnostech vývoje motivace, zejména po negativních zkušenostech jedince, po opakovaných stavech frustrace i stresu na typologických zvláštnostech vývoje osobnosti.“

1.2 ETIOLOGIE MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ

Příčiny mentálního postižení jsou stále podrobovány zkoumání nejrůznějšími badateli. Někteří autoři uvádějí, že zjistíme pouze jednu třetinu etiologických příčin mentálního postižení. V mnoha případech nelze příčinu vůbec odhalit. Svou vinu na tom nese i rozmanitost a variabilita příčin postižení. Na mentální retardaci nenese vinu pouze jeden etiologický faktor, ale více příčin, které jsou mezi sebou v různém vztahu. Beirne-Smith (In Černá 2009, str. 85) uvádějí že „*čím je stupeň mentální retardace lehčí, tím je větší pravděpodobnost, že přesná příčina nebude moci být určena.*“ Tak, jako je mnoho definicí mentálního postižení, je i značný počet klasifikací etiologických příčin. Pipeková (2010, str. 291) dělí etiologické příčiny podle časového faktoru na prenatální, perinatální a postnatální. U perinatálního faktoru uvádí, že jsou nejčastějšími důvody infekční onemocnění matky v těhotenství, špatná výživa matky nebo působení toxických látek a záření na matku v těhotenství. V období kolem porodu jsou těmito příčinami postižení hypoxie plodu nebo dlouhý porod. V postnatálním období, tj. od narození dítěte do dvou let věku, hrají podle autorky velkou roli infekce, záněty mozku a špatná výživa dítěte. Podobnou klasifikaci využívá ve své učebnici Psychopedie i Valenta, Muller (2003). Jiné členění používá Švarcová (2006, str. 60), ta dělí příčiny mentálního postižení na exogenní (vnější) a endogenní (vnitřní). Vnitřní příčiny jsou zakořeněny v pohlavních buňkách a můžou způsobit genetickou chybu. Exogenní faktory nemusí přímo způsobit poškození mozku, ale mohou se významně na něm podílet jako spouštěč genetické patologie. Dále autorka uvádí jako nejčastější příčiny mentální retardace:

Následky intoxikací

- *prenatální infekce (např. toxoplazmóza, zarděnky, cytomegalovirus, pásový opar, kongeniální syfilis);*

- *postnatální infekce (např. zánět mozku);*
- *intoxikace (např. toxemie matky, otrava olovem).*

Následky úrazů nebo fyzikálních vlivů

- *mechanické poškození mozku při porodu (novorozenecká hypoxie);*
- *postnatální poranění mozku nebo hypoxie.*

Poruchy výměny látek, růstu, výživy (např. mozková lipoidóza, hypotyreóza- kretenismus, fenyketonurie, glykogenózy a další).

Makroskopické léze mozku (novotvarem, degenerací, postnatální sklerózou).

Nemoci a stavy způsobené jinými a nespecifickými perinatálními vlivy (např. vrozený hydrocefalus, mikrocefalie, kraniostenóza a další).

Anomálie chromozomů (např. Downův syndrom).

Nezralost (stavy při nezralosti novorozence bez uvedení jiných chorobných stavů).

Vážné duševní poruchy.

Psychosociální deprivace (stavy se snížením intelektu vlivem velmi nepříznivých sociokulturních podmínek).

Jiné a nespecifické etiologie.

Švarcová (2006, str. 61)

1.3 KLASIFIKACE MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ

Klasifikace mentálního postižení je úzce spojena s definicí mentálního postižení, i zde můžeme toto téma uchopit podle nejrůznějších faktorů. Nejčastějším posuzovaným kritériem při vytváření klasifikace je inteligence, protože mentální postižení je charakterizováno hlavně sníženými mentálními schopnostmi. Nejpoužívanější metodou pro určení rozumových schopností je inteligenční kvocient zavedený W. Sternem. Výpočet tohoto kvocientu se provádí vydělením mentálního věku (dosažený výkon v úlohách) chronologickým věkem a vynásobením stem (Švarcová 2011, str. 36-41). Inteligenční kvocient využívá WHO v Mezinárodní klasifikaci nemocí k určení rozumových schopností, v současné době se užívá 10. revize, kde je označena mentální retardace oblastmi F70-F79.

.0 Žádná nebo minimální porucha chování

.1 Významná porucha chování

.8 jiné poruchy chování

.9 Bez zmínky o poruchách chování (ÚZUS, 2015)

F70 Lehká mentální retardace, zde je IQ 50-69. Mentální věk u dospělé osoby se pohybuje okolo 9-12 let. Při tomto stupni mentálního postižení ve školní výuce již vznikají obtíže. Dospělí lidé jsou schopni práce a podílí se na sociálním životě společnosti. Podle Švarcové (2006) mají děti problémy se čtením a psaním. Řeč si osvojí na velmi dobré úrovni. Při vzdělávání takto handicapovaných jedinců je nutností klást důraz na jejich silné stránky. Rozvíjet jejich klady a nadání. F71 Střední mentální retardace, IQ je 35-49. Mentální věk u dospělé osoby se pohybuje okolo 6-9 let věku zdravého jedince. Někteří z takto handicapovaných si osvojí řeč a jsou schopni jednoduché konverzace. Při kvalitním vzdělávání a péči dosáhnou někteří jedinci částečné samostatnosti v sebeobsluze. Pokud jsou jedinci s tímto stupněm mentálního postižení připraveny vhodné podmínky, je schopen pracovat v chráněné dílně. F72 Těžká mentální retardace, zde je IQ jedince 20-34. Mentální věk u dospělé osoby se pohybuje okolo 3-6 let věku zdravého jedince. Takto hendikepovaný člověk vyžaduje stálou a trvalou péči. V sebeobsluze je často odkázán na pomoc druhých. Ve vzdělávání je velice omezen. F73 označuje hlubokou mentální retardaci, kde je IQ nejvýše 20. Mentální věk u dospělé osoby se přičítá věku zdravého jedince pod 3 roky. Takto postižení lidé jsou plně odkázáni na pomoc druhých a vyžadují nepřetržitou péči. Jsou nesamostatní s omezenou pohyblivostí, inkontinentní. F78 je označení pro jinou mentální retardaci, kde pro somatické postižení nelze jedince zařadit do některé z předchozích kategorií. Neurčená mentální retardace F79 vyznačuje, že není dostatek informací o jedinci, aby mohl být zařazen do některé z předchozí kategorie, ale je prokázána mentální retardace (ÚZUS 2015, Švarcová 2011, str. 36-41). Uvedený klasifikační systém je založen na hodnotách naměřeného IQ, další systémy klasifikací se ubírají jinými směry. Klasifikace AAMR 2002 je založena na časových a etiologických faktorech. Dělí podle doby vzniku příčiny na prenatální, perinatální a postnatální.

A. Prenatální

- *Chromozomální aberace - Downův syndrom, Turnerův syndrom, syndrom fragilního X chromozomu*
- *Metabolické a výživové poruchy - fenylketonurie, nemoc Tay-Sachsova, galaktosemie, Prader-Williho syndrom*
- *Infekce matky - zarděnky, syfilis, HIV, Rh inkompabilita, toxoplasmóza*
- *Podmínky prostředí - fetální alkoholový syndrom, užívání drog*
- *Neznámé - anencefalie, hydrocefalus, micro nebo makrocefalus*

B. Perinatální - nízká porodní hmotnost, nezralost

- *Neonatální komplikace - hypoxie, poporodní úraz, následek klešťového porodu, respirační nouze, překotný nebo protahovaný porod*

C. Postnatální

- *Infekce, otravy intoxikace - otravy olovem, encefalitida, meningitida, Reyův syndrom*
- *Faktory prostředí - špatné zacházení či zanedbávání dítěte, úrazy hlavy, podvýživa, deprivace*
- *Onemocnění mozku - neurofibróza, tuberkulózní skleróza (in Černá 2009, str.87-88)*

1.4 DIAGNOSTIKA MENTÁLNÍ RETARDACE

Diagnostika osob s mentálním postižením je velmi složitý a nikdy nekončící proces, který má komplexní charakter a využívá k poznávání jedince psychologii, speciální pedagogiku a medicínu. Účelem tohoto procesu je najít současnou úroveň jedince a směr, kudy se bude ubírat pomoc tak, aby mentálně postižený člověk mohl žít důstojný život. Dosáhnout tohoto výsledku je možné, když je nalezena oblast specifických potřeb a tyto potřeby jsou správně naplněny. Při diagnostice je důležité se soustředit na silné stránky jedince, které na základě těchto poznatků mohou být dále rozvíjeny. Při základní diagnostice je třeba posoudit inteligenci, adaptivní chování, výchovný přístup, kvalitu prostředí, sociálních vztahů a anamnézu. Ke stanovení inteligence se používá Wechlerův test a Staford-Binetův test. Tyto testy jsou podle WHO pro diagnostiku mentálního postižení velice nespolehlivé a nepřesné. Ve výsledcích těchto testů není možné nalézt specifické potřeby jedince, proto je nutné je doplnit dalšími diagnostickými metodami. K hodnocení adaptivního chování se používá Vinealandská škála sociální zralosti, kde se sleduje celková i dílčí samostatnost mentálně postiženého člověka. Česká republika zatím nemá normu, která by usnadnila hodnocení tohoto testu. Další možností hodnocení je test P-A-C archy Gunzburga, který pracuje s údaji o samostatnosti, schopnosti porozumění, sociální adaptace a zaměstnání. (Černá 2009, str. 108-116). V České republice se zabývají diagnostikou školních dětí hlavně speciálně pedagogická centra (SPC) a pedagogicko-psychologické poradny (PPP). Vždy před vyšetřením jedince je nutný souhlas rodičů (zákonných zástupců), pokud je mladší 18 let nebo je starší, ale byl zbaven

svéprávnosti. Diagnostické metody jsou rozděleny do dvou základních skupin na klinické metody a testovací metody. Klinické metody jsou nestandardizované, nemají statistický ani psychometrický základ. Jsou založeny na kvalitativní analýze. Tyto metody se používají k diagnostice konkrétního klienta a umožňují poznat jeho jedinečnost a dynamiku vývoje. Nejpoužívanější klinické metody jsou:

- Pozorování. Je to záměrné vnímání, které slouží k zjišťování vlastností osobnosti, schopností a dynamiky sociálních vztahů daného jedince. Pozorování může být krátkodobé či dlouhodobé, volné nebo zaměřené. Při volném pozorování není předem jasné, na jaký projev se v daný okamžik pozorovatel má soustředit. Zaměřené pozorování se soustřeďuje na předem daný jev, který je pro diagnostiku důležitý.
- Rozhovor. Těžká klinická metoda, která klade důraz na zkušenosti tazatele. Rozhovor se dělí na řízený (tazatel určuje směr i téma rozhovoru) a neřízený (tázaný sám volí téma). V rámci řízeného rozhovoru můžeme rozlišit rozhovor standardizovaný (má dané schéma i otázky), polostandardizovaný (cíl rozhovoru je jasný, otázky jsou předem stanovené, ale není nutnost přesně dodržovat jejich pořadí a formulaci), volný (zde je stanoven pouze cíl, cestu si může zvolit tazatel sám). Spolehlivost této metody je přímo úměrná osobnosti tazatele a jeho zkušenostem.
- Anamnestické metody. Zjišťují a shromažďují data o diagnostikovaných jedincích a jejich okolí. Používá se zde forma řízeného rozhovoru, kde informace o sobě podává sám diagnostikovaný jedinec nebo jeho blízké okolí. Zjištěné údaje bývají nepřesné.
- Analýza výsledků činnosti. Zajišťuje informace o dovednostech a schopnostech jedince a ukazuje na dílčí nedostatky např. v motorice a grafomotorice, dále dokáže poukázat na skryté psychické problémy vyšetřované osoby.

Testové metody jsou standardizované, statisticky přesné a zpracovatelné, při jejich aplikaci je kladen důraz na stejné podmínky. Zajišťují objektivní srovnatelné výsledky, ale nesoustředí se na celou osobnost jedince. Důležitou součástí diagnostiky mentálního postižení je kazuistika, která doplňuje obraz diagnostikovaného jedince. (Přinosilová 2007, str. 25-39)

2 KVALITA ŽIVOTA

2.1 VYMEZENÍ POJMU KVALITA ŽIVOTA

Vymezit pojem kvalita života není jednoduchý úkol, zvláště jedná-li se o skupinu lidí s mentálním postižením. Obecně lze říci, že je tento pojem chápán jako míra spokojenosti s jednotlivými odvětvími našeho života. V literatuře je problematika kvality života osob s mentálním postižením zmiňována jen velmi okrajově, někteří tvůrci ji opomíjejí úplně. Podle Vaďurové se na kvalitu života nahlíží z různých úhlů. Vymezit tento pojem lze z mnoha pohledů, ať už medicíny, psychologie nebo psychiatrie. „*WHO definuje kvalitu života jako jedincovu percepci jeho pozice v životě, kontextu své kultury a hodnotového systému ve vztahu k jeho cílům, očekáváním, normám, a obavám*“ (Vaďurová, In Mühlpachr 2005, str. 11) Sociologové chápou tento pojem ve více rozměrech, jako politické heslo, reklamní hnutí, sociální hnutí a v neposlední řadě jako pojem, který se specializuje na kvalitativní stránky životních procesů a jejich kritéria hodnocení. (Vaďurová, Mühlpachr 2005, str. 12). Křivohlavý uchoпил pojem kvalita života z různých směrů, při vymezení pojmu klade důraz na kontext zájmu tazatele, časovou rovinu i rozsah pojmu „člověk“. (Křivohlavý 2001, str. 28). Kováč (In Vaďurová, Mühlpachr 2005, str. 12) chápe pojem kvalita života jako tříúrovňový model s navzájem provázanými částmi, kde má každá úroveň jiný smysl. Bazální úroveň reprezentuje somatický stav, psychické fungování, rodinu, sociální zabezpečení, dále navazuje individuálně specifická mezo-úroveň následovaná kulturně duchovní meta-úrovní. Podle Vaďurové a Mühlpachra (2005, str. 17) lze nahlížet na koncept kvality života ze dvou hledisek, subjektivního a objektivního. V současné době je více vyzdvižována subjektivní kvalita života, která se týká samotného jedince, jeho vnímání svého postavení ve společnosti a hodnotového systému. Jedinec sám posoudí svou spokojenost. Výsledky takového měření jsou ovlivněné klientovou emoční situací, náladou, mohou být diametrálně odlišné od hodnocení nestranného pozorovatele. Objektivní kvalita života se soustředí na vymezení ekonomických, sociálních, zdravotních a environmentálních podmínek ovlivňujících život jedince. Jesenský (tamtéž) se zaměřil na handicapované osoby, při zkoumání kvality života se soustředil na činitele, které jim umožňují žít ve společnosti:

- Vnitřní činitele: somatopedické a psychické vybavení člověka, které je ovlivněno poruchou či defektem
- Vnější činitele: podmínky existence daného člověka, ekologické, společensko-kulturní, výchovně vzdělávací, pracovní, ekonomické a materiálně technické faktory

Jiným rozčleněním kvality života je tzv. Flangova taxonomie, používaná ATS (American Thoracic Society), ta rozlišuje 15 dimenzí kvality života rozčleněných do pěti faktorů:

- Fyzická a mentální podpora - materiální podpora, finanční jistota, zdravotní a osobní bezpečí.
- Vztahy k ostatním lidem - vztah s druhem/družkou, mít a vychovávat děti, vztah s rodiči sourozenci a ostatními příbuznými, vztah s přáteli.
- Společenské a občanské aktivity - pomoc a podpora druhým, participace na veřejném životě.
- Osobnost, rozvoj naplnění - intelektový rozvoj, porozumění a plánování budoucnosti, kariérní plány, tvořivost a osobní vyjádření.
- Volný čas - setkávání se s druhými lidmi, pasivní volnočasové činnosti, aktivní volnočasové činnosti.

(ATS, In Vaňurová, Mühlpachr 2005, str. 18-19)

Dle Křivohlavého (In Vaňurová, Mühlpachr 2005 str. 39) jsou kritéria kvality života určené těmito faktory, podle metody MANSA:

- spokojenost s vlastním zdravotním stavem
- sebepojetí
- sociální vztahy
- rodinné vztahy
- bezpečnostní situace
- právní stav
- životní prostředí
- finanční situace
- víra
- účast na aktivitách volného času
- zaměstnání, škola

2.2 NÁSTROJE NA MĚŘENÍ KVALITY ŽIVOTA

Měření kvality života se v naší současné společnosti dostává do popředí zájmu, tento jev způsobuje hlavně stárnutí populace a s tím související větší nemocnost obyvatelstva. Zde zájem přechází od sledování jevů provázející chorobu či vadu ke směru prodloužení kvalitního života či zlepšení kvality života daného jedince. Kirby uvádí (in Vaďurová, Mühlpachr 2005, str. 39), že tato veličina bývá měřena ze tří perspektiv: jako objektivní měření sociálních ukazatelů, jako subjektivní odhad celkové spokojenosti se životem, jako celková spokojenost s jednotlivými životními oblastmi.

Ukazatele v prvním případě jsou bezpečnost, vzdělání a stabilita. Celková spokojenost je vyjadřována jako výsledek osobních hodnot a životního stylu, jehož prostřednictvím se člověk naplňuje. Křivohlavý (In Vaďurová, Mühlpachr 2005, str. 53) uvádí, že můžeme rozdělit nástroje na měření kvality života do tří skupin:

- Metody měření, kde je hodnotitelem druhá osoba (objektivní).
- Metody měření, kde je hodnotitelem sama hodnocená osoba (subjektivní).
- Metody smíšené, které vzniknou kombinací předchozích.

Vaďurová, Mühlpachr(2005, str. 53-64) rozdělují nástroje podle objektivnosti:

- Objektivní metody měření – APACHE II, VAS, ILF, QL
- Subjektivní metody měření - SEIQoL, SEIQoL-DW, LQoPL, SQUQLA
- Smíšené metody měření – MANSA, LSS

3 PRAKTICKÁ ŠKOLA

3.1 LEGISLATIVNÍ VYMEZENÍ

Základním dokumentem upravujícím vzdělávání žáků s mentálním postižením je zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, který právně zakotvil rovné vzdělávání handicapovaných jedinců. Tento zákon vymezil pojem žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Zákon nabyl účinnosti v lednu 2005 a byl později novelizován zákonem č. 472/2011 Sb. Za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami ve znění zákona považujeme:

- Žáky se zdravotním postižením – tělesným, sluchovým, mentálním, vadami řeči nebo postižením více vadami současně.
- Žáky se zdravotním znevýhodněním – dlouhodobě nemocní, oslabení, s lehčími zdravotními komplikacemi směřujícími k poruchám chování a učení.
- Žáky se sociálním znevýhodněním – rodinné prostředí s nízkým sociokulturním postavením ohrožené patologickými jevy, nařízená ústavní výchova nebo postavení azylanta či osoby užívající doplňkové ochrany. (Zákon č.651/2004 Sb.)

Neméně důležité pro vzdělávání žáků se speciálními potřebami jsou vyhlášky č. 72/2005 (později novelizována vyhláškou MŠMT č.116/20011) o poskytování poradenských služeb ve školách a školních zařízeních, a vyhláška 73/2005, později novelizována na MŠMT č. 147/2011, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí a studentů mimořádně nadaných. Zde se ustanovuje, že vzdělávání žáků se speciálními potřebami je uskutečněno:

a) formou individuální integrace

b) formou skupinové integrace

c) ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením (dále jen speciální škola) nebo

d) kombinací forem uvedených pod písmeny a) až c), (vyhláška č. 73/2005, §3)

Dalším dokumentem k ukotvení vzdělávání žáků se speciálními potřebami je Národní program rozvoje vzdělávání (tzv. Bílá kniha), kde se hovoří o „...odstraňování segregovaného vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich integrace do běžného vzdělávacího proudu se zachováním alternativní volby vzdělávací cesty těchto dětí...“ (Národní program rozvoje vzdělávání, 2002, str. 57) Je

zde také uvedeno, že speciální školy se budou zřizovat pouze pro studenty s těžkým postižením, nebo s kombinací více vad, a to jako školy rehabilitační. Omezí se osvobozování těchto dětí od povinné školní docházky, aby byl zajištěn rovný přístup ke vzdělání všem. Dle zákona č. 561/2004 vzdělávání všech žáků probíhá podle Rámcových vzdělávacích programů, které stanoví konkrétní délku, cíle, formu i obsah vzdělání, dle zaměření příslušného oboru. Jsou zde stanoveny i podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

V rámci RVP schválilo ministerstvo školství v roce 2010 Rámcový vzdělávací program pro praktickou školu jednoletou a rámcový vzdělávací program pro praktickou školu dvouletou. Praktická škola jednoletá je určena pro studenty s těžkým stupněm mentálního postižení, souběžnými vadami a autismem, kteří dokončili základní vzdělávání v základní škole speciální. Studovat zde mohou chlapci i dívky a je jim poskytnuto vzdělávání s cílem zvýšení kvality života a rozvinutí individuálních schopností. Někteří jedinci po ukončení školní docházky nacházejí práci v chráněných dílnách a při jednoduchých pomocných pracích. Studium je zde zakončeno závěrečnou zkouškou bez výučního listu. Standardní doba vzdělávacího programu je jeden rok, kdy může ředitel školy prodloužit tuto dobu až o dva roky, na základě žádosti zákonných zástupců.

3.2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM, PRAKTICKÁ ŠKOLA DVOULETÁ

Jak už bylo v předchozí kapitole řečeno, RVP pro praktickou školu byl schválen dne 25. května 2010 a nabyl účinnosti 1.srpna téhož roku. Svým pojetím navazuje na RVP pro základní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením a současně na RVP pro základní školy speciální. „*Edukační proces je organizován tak, aby odpovídal psychickým i tělesným schopnostem žáků a respektoval jejich individuální zvláštnosti a specifické potřeby.*“ (RVP PRŠ 2, 2009, str. 6) Podle téhož dokumentu se vzdělávání uskutečňuje formou denního studia. Praktická škola dvouletá je určena pro žáky se středně těžkým mentálním postižením nebo lehkým mentálním postižením s kombinací více vad, a to za podmínek absolvování:

- školy pro žáky se zdravotním postižením;
- základní školy speciální;
- povinné školní docházky, ale bez základního vzdělání;

- základní školy, ale z důvodu mentálního nebo vážného zdravotního důvodu nemohou využít ke studiu jiný typ školy;

Škola je určena oběma pohlavím. Vzdělávání je zakončeno rovněž závěrečnou zkouškou, která se skládá z praktické a teoretické části vyučovaného oboru dané školy. Další uplatnění žáků lze najít v oblasti služeb a výroby. (Švarcová 2011, str. 85-90)

Vzdělávání v praktické škole se řídí převážně individuálními potřebami jednotlivých studentů, jejich psychickými a fyzickými možnostmi. Důraz ve výuce je kladen nejen na osvojení vědomostí důležitých v daném oboru, ale hlavně na dosažení maximální míry samostatnosti, kladný vztah k práci, kultivaci osobnosti a sociální integraci. Cílem tohoto vzdělávání jsou schopnosti, které především usnadní včlenění jedinců do společnosti. Za základní cíle jsou v praktické škole dvouleté považovány tyto:

- *rozšiřovat a prohlubovat u žáků poznatky získané v základním vzdělávání;*
- *upevňovat a dále rozvíjet klíčové kompetence žáků, zkvalitnit jejich vědomosti, dovednosti a formovat jejich postoje;*
- *podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a samostatnému řešení problémů;*
- *vést žáky k využívání komunikativních dovedností (případně alternativních postupů komunikace), používat účinnou a otevřenou komunikaci;*
- *rozvíjet tělesné, duševní a specifické schopnosti a dovednosti žáků;*
- *rozvíjet vnímavost a vztahy k lidem, prostředí, přírodě a směřovat k jednání v souladu se strategií udržitelného rozvoje;*
- *formulovat u žáků odpovědný postoj k plnění svých povinností a respektování stanovených pravidel;*
- *vést žáky k vytrvalému a pečlivému přístupu k týmové i samostatné práci;*
- *vést žáky k osvojování poznatků a pracovních postupů a připravovat je k vykonávání pracovních činností, pro které byli připravováni pro uplatnění se na trhu práce. (RVP PRŠ2, 2009, str. 9)*

Předměty, které se na škole vyučují podle ŠVP školy jsou: český jazyk a literatura, anglický jazyk, matematika, informační a komunikační technologie, základy společenských věd, přírodopis, hudební a výtvarná výchova, tělesná výchova, rodinná výchova, technologie přípravy pokrmů. Tyto vyučovací předměty jsou v RVP pro praktickou školu dvouletou rozděleny do osmi vzdělávacích oblastí. Český jazyk a

literatura spolu s anglickým jazykem reprezentuje vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace. Zde se rozvoj žáka zaměřuje na čtenářské schopnosti a komunikační dovednosti s důrazem na správné používání jazyka v jakékoliv formě. Oblast matematika a její aplikace se realizuje v předmětu matematika, zde je hlavním úkolem výuky rozvoj logického myšlení spolu se zdokonalením matematických dovedností použitelných v každodenním životě (finanční gramotnost). Předmět základy společenských věd zastupuje vzdělávací oblast člověk a společnost, kde se výuka zaměřuje na rozvoj jedince po stránce morální, citové, estetické. Cílem tohoto předmětu je žáky informovat o jejich právech, povinnostech, zákonech společenského soužití a tím zjednodušit jejich včlenění do společnosti. Vzdělávací oblast umění a kultura má za úkol rozvinout tvůrčí dovednosti, podpořit myšlení, cítění i vnímání a ukázat kulturní bohatství společnosti. Zastupují ji předměty výtvarná a hudební výchova. Důležitým okruhem je Člověk a zdraví, reprezentovaný výukou tělocviku a předmětu Výchova ke zdraví. Výuka směřuje k ochraně zdraví jedince i celé společnosti a ke kompenzování negativních vlivů současného života.

Odborné činnosti jsou samostatnou kapitolou středního vzdělávání v praktické škole dvouleté. Vytvářejí se zde kompetence pro výkon praktických činností. Okruh Rodinná výchova, který je reprezentován v ŠVP stejně nazvaným předmětem, se soustřeďuje na výchovu k rodičovství, znalosti a dovednosti vedoucí k fungování rodiny, ekonomické znalosti a vědomosti o péči o dítě a jeho výchovu. Okruh Výživa a příprava pokrmů je reprezentován v ŠVP více předměty, zde se studenti naučí teorii správného a vyváženého stravování i přípravy daného pokrmu v rámci jejich specifických možností. Dovednosti a znalosti jsou cíleny k tomu, aby studenti byli schopni potraviny nejen uvařit, ale také je uměli řádně nakoupit či skladovat.

Nedílnou součástí výuky v praktické škole je rozvoj klíčových kompetencí jedince. Tyto kompetence se neváží k jednomu vyučovacímu předmětu, nýbrž celou výukou prolínají. Je možné je rozvíjet ve všech předmětech prostřednictvím odborného či všeobecného vzdělávání. Jejich základem jsou osobní dispozice a fyzické předpoklady jedince. Klíčové kompetence se dělí na jednotlivé složky:

- kompetence k učení - žák by měl využívat osvojené metody a techniky učení, přijímat rady i kritiku, využívat naučené pojmy v praktickém životě;
- kompetence k řešení problému - žák by měl poznat problém a najít jeho řešení, nést následky svých rozhodnutí;

- kompetence komunikativní - žák by měl umět se vyjadřovat srozumitelně v různých formách (ústně, písemně nebo alternativní formou)
- kompetence sociální a personální - žák by měl znát práva a povinnosti svá i ostatních, respektovat druhé;
- kompetence občanské - žák by měl chránit životní prostředí, komunikovat s úřady v běžných životních situacích, uvědomit si důsledky jakéhokoliv rizikového chování
- kompetence pracovní - žák by měl mít vztah k práci, znát její význam a přínos, respektovat bezpečnostní pracovní opatření (RVP PRŠ2, 2009, str. 10-42)

Vedle klíčových kompetencí se nacházejí odborné kompetence, které mají vztah k odborným předmětům, k jejich dosažení je podřízena výuka odborných předmětů vztahující se k oboru. Výukou se prolínají průřezová témata, která reflektují současné problémy, v RVP PRŠ2 to jsou:

- Osobní a sociální výchova
- Výchova demokratického občana
- Environmentální výchova
- Mediální výchova
- Výchova k práci a zaměstnanosti

Minimální časová dotace na výuku je stanovena na 64 hodin/ týden pro oba ročníky.

4 VÝZKUMNÝ PROJEKT

4.1 CÍLE VÝZKUMU, METODOLOGIE

Cílem mé práce je analyzovat přínos docházky do praktické školy dvouleté pro kvalitu života mentálně postiženého jedince. Výzkum probíhal na praktické škole dvouleté, Macháčkova 43, Plzeň. Šetření se zúčastnilo 7 respondentů. Byl zjišťován nejen pokrok jedince v oblastech přímo souvisejících s kvalitou života samotného žáka, ale hlavně vliv, jaký na něj vzdělávání v této škole má.

Výzkumná otázka: Ovlivňuje školní vzdělávání v praktické škole dvouleté kvalitu života jedince?

Časový harmonogram mé práce:

- 7/2014 – 8/2014 - studium literatury
- 9/2014 – 10/2014 - teoretická část
- 11/2014 - 1/2015 - metodologie, sběr dat
- 2/2015 - 3/2015 - vyhodnocení dat, konečná úprava diplomové práce

V této práci jsem použila kvalitativní výzkumné šetření a byly zde použity následující výzkumné techniky:

- polostrukturovaný rozhovor s učiteli, žáky a rodiči
- analýza osobní dokumentace žáků
- analýza dokumentů praktické školy
- analýza dat
- analýza odborné literatury

Jako stěžejní ukazatele pro kvalitu života byly použity tyto čtyři oblasti:

- samostatnost (sebeobsluha)
- spokojenost
- sebeuplatnění
- vztahy

K těmto oblastem jsou směřované otázky ve strukturovaných a polostrukturovaných rozhovorech. Rozhovory jsou strukturovány do deseti otázek a upraveny do více variant pro učitele, žáky a rodiče. Výběr žáků byl konzultován s třídním učitelem a s vybraným žákem. Účast pro žáky byla čistě dobrovolná. Po zahájení výzkumu bylo všem

avizováno, že je čistě anonymní. Žáci byli označeni písmeny abecedy. Záznamy rozhovorů byly provedeny se souhlasem všech zúčastněných stran. U žáků bylo nutné mít písemný souhlas rodičů či zákonných zástupců.

4.2 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO SOUBORU

Výzkum byl prováděn na praktické škole spadající pod Odbornou školu, Základní školu a Mateřskou školu Zbůch, odloučené pracoviště Plzeň, Macháčkova 43. Tato škola se nachází ve vnitrobloku sídliště Skvrňany. Ve stejné budově sídlí odloučené pracoviště Základní školy, Mateřské školy Zbůch, dále SPC a občanské sdružení ProCit zprostředkovávající volnočasové aktivity a poradenskou pomoc. Škola mimo praktické školy dvouleté poskytuje vzdělání ukončené výučním listem v oboru Zahradnická výroba se zaměřením na květinářské a sadovnické práce, kam přicházejí žáci po zdárném ukončení vzdělávání v praktické škole. Většina žáků má individuální studijní plán a rozložené studium do více let. Žáci do této školy nastupují po ukončení základní praktické školy nebo základní školy. V současné době dva žáci nastoupili do školy z chráněného zaměstnání, které si nebyli schopni udržet. Škola úzce spolupracuje s občanským sdružením ProCit.

Vyučování je zde vedeno podle Školního vzdělávacího plánu zpracovaného podle Rámcového vzdělávacího programu pro obor praktická škola dvouletá. Prostředí školy prošlo minimální modernizací, na některých místech chybí bezbariérové prahy. Velmi dobře jsou vybaveny učebny školy a počítačová místnost. Ve dvou třídách je k dispozici interaktivní tabule. Součástí školy je kuchyňka, kde se provádí výuka přípravy pokrmů. Žáci chovají ve škole želvu a rybičky, podílejí se na jejich krmení a péči.

Skupina, která byla podrobena výzkumu, pochází z jedné třídy praktické školy dvouleté v Plzni. Skládá se ze tří chlapců a čtyř dívek ve věkovém rozmezí 19-26 let. Data získaná při výzkumu jsou zpracována formou kazuistických studií. V některých případech byla školní dokumentace chudá, nebyly napsány základní diagnózy žáků, protože je rodiče odmítli škole poskytnout. Při samotném výzkumu byly neocenitelným přínosem poznatky a zkušenosti třídní učitelky, která žáky dobře zná, zároveň jsem využila poznatků i ostatních učitelů, kteří na škole působí. Všichni vybraní žáci studují na škole druhým rokem. Stěžejními výzkumnými prostředky byly rozhovory a studium školní dokumentace žáků, které byly plynule doplňovány pozorováním při mé praxi v této třídě, dále

při nákupech surovin pro předmět příprava pokrmů v místním marketu. Školní dokumentace je chudá a nelze z ní často vyčíst ani lékařskou diagnózu dítěte. Ve sběru všech informací o respondentech jsem byla odkázána především na jejich rodiče. V dnešní době nejsou rodiče povinni sdělit lékařské diagnózy škole a tím informovat učitele o stavu žáka.

Stručná charakteristika zkoumaného vzorku:

Žák A: chlapec, 20 let, středně těžká mentální retardace, zraková vada, epilepsie - kompenzován v současnosti bez záchvatů.

Žák B: chlapec, 21 let, středně těžká mentální retardace pohybující se v horním pásmu, DMO, zraková vada

Žák C: dívka, 26 let, středně těžká mentální retardace pohybující se v horním pásmu

Žák D: dívka, 19 let, středně těžká mentální retardace pohybující se v horním pásmu, DMO

Žák E: dívka, 24 let, středně těžká mentální retardace, DMO, vada zraku

Žák F: chlapec, 21 let, středně těžká mentální retardace pohybující se v horním pásmu, Downův syndrom

Žák G: dívka, 23 let, středně těžká mentální retardace, autismus, zraková vada

4.3 VLASTNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Kazuistické studie žáků

Všichni vybraní žáci studují na škole druhým rokem.

Kazuistika žáka A

Charakterové vlastnosti žáka a popis zevnějšku

Žák A je dvacetiletý chlapec, středního vzrůstu s tmavými, delšími vlasy. Chodí čistě oblečený, ale neupravený. Nosí napůl vykasané tričko a rozčuchané nečesané vlasy. Nosí rozpadlé pantofle, které si odmítá vyměnit. Povahu má přátelskou, ke spolužákům je kamarádský. Rád pomůže, pokud si o pomoc spolužáci řeknou. Sám pomoc nenabídne. Při vyučování si lehá na lavici. Nerad se namáhá. Chová se slušně, zdraví.

Rodinná anamnéza

Chlapec žije v úplné rodině. Do školy cestuje sám tramvají z autobusového nádraží. Má mladšího sourozence. Volný čas tráví odpočinkem, cvičením a relaxací.

Osobní anamnéza

Žák dříve navštěvoval 31.ZŠ v Plzni, ukončil základní vzdělávání. Rodiče charakterizují vzdělávání na této škole jako hektické. Školu absolvoval s asistentem, měl individuální vzdělávací plán. Rodičům se v této době jevil jako nesamostatný. Doma nepomáhal s domácími pracemi a nedokázal dojít na nákup. Nejevil zájem o domácí práce. Ve škole byl spokojený hlavně díky dobrým vztahům se spolužáky. Ve volném čase cvičil nebo relaxoval. Mimo školu se nestýkal se spolužáky. Třídní učitelka charakterizuje tohoto žáka při příchodu na školu jako společenského, bezkonfliktního a bezproblémového, ale bez zájmu o studium. Úkoly dělal s nechutí a odcházel od nich. Výuku nenarušoval, spíše se o dění při hodinách nezajímal. Při praktickém vyučování se jevil jako velmi pomalý a zadaný úkol nikdy nedokončil. Mluva byla dyslalická a četnými agramatismy. Slovní zásoba byla velmi malá.

Současný stav

Řeč je stále dyslalická a agramatická. Slovní zásoba je velmi malá. Má velké problémy se čtením, dokáže pouze slabikovat. Při čtení nepochopí obsah čteného textu. Žák se dokáže obléci, zavázat si tkaničky, připravit si věci na výuku. Počítat dokáže s tabulkou či kalkulačkou. Měrné jednotky nechápe. Hygienické návyky udržuje bez problémů. Ve škole je spokojený, chodí sem rád. Má tady soustu kamarádů. Volný čas tráví poslechem hudby, odpočinkem, relaxací či cvičením. Chodí jednou týdně do centra na kroužek (ProCit o.s.) a jezdí s centrem na výlety.

Praktická škola

Úkoly stále dělá s nechutí, ale již je dokáže sám splnit a dokončit. Při vaření se angažuje a snaží se. Vaří velmi rád. Doma se jeví více nezávislý. Umí přinést nákup, ale neumí si spočítat peníze. Při práci v kuchyni je samostatný, zajímá se o recepty na vaření a rád je získává od okolí. Podle rodičů je žák spokojenější než při návštěvě běžné základní školy. Se spolužáky se stýká i mimo vyučování. Podle třídní učitelky udělal žák velký pokrok v odborných předmětech, po skončení studia vidí jeho další uplatnění

v chráněných dílnách, kde by byl schopen pracovat. Rodiče budoucí žákovo uplatnění vidí pozitivně, ale konkrétní představu nemají. Žák neví, co bude dělat po skončení školy.

Pedagogická intervence

Zaměřit se osvojení jednoduchých matematických operací důležitých pro každodenní život. Více dbát na žákův zjev a důsledně ho vést k péči o svůj zevnějšek. Respektovat pracovní tempo žáka. Zaměřit se na porozumění čteného textu. Dbát na důsledné dokončení zadaného úkolu a dále podporovat jeho nadšení pro přípravu pokrmů. Posilovat motivaci.

Závěr

Žák za dobu docházky do praktické školy dvouleté si osvojil domácí práce, naučil se uvařit si jídlo. Zlepšil se v sebeobslužných činnostech a získal kladný vztah k vaření. Ve škole je spokojenější a má více přátel, se kterými se stýká i mimo výuku, a to má významný vliv na kvalitu jeho života. Ve všech stanovených oblastech doznal pokroku. Budoucí uplatnění žáka vidí učitelka velmi pozitivně. Rodiče o dalším uplatnění syna nepřemýšlejí, vyhovuje jím situace, že zůstane s nimi doma. Sám žák neví, co bude po dokončení školy dělat.

Kazuistika žáka B

Charakterové vlastnosti žáka a popis zevnějšku

Žák B je jednadvacetiletý chlapec. Jedná se o žáka podsaditější postavy se světlými vlasy. Chodí čistě oblečený, upravený. Nosí brýle pro těžkou vadu zraku. Povahou je přátelský, velice upovídaný. Je velmi impulzivní. Komentuje situaci, i když se ho netýká. Rád a často poučuje spolužáky a radí jim. Spolužákům rád pomůže. Sám nabízí pomoc. Komentuje veškeré dění ve třídě. Baví třídu svými vtipy. Chová se slušně, zdraví. Často se dožaduje pozornosti. Ve škole často zakopává o věci ostatních žáků pro svou těžkou slabozrakost.

Rodinná anamnéza

Chlapec je z rozvedené rodiny, kde si oba rodiče našli nové partnery. Všichni čtyři se o něj střídavě starají. Rodina je pečující. Má další dva sourozence. Rád jezdí k babičce, kde tráví volné chvíle. Rodina je soudržná a poskytuje kvalitní zázemí. Je v kontaktu s širší

rodinou (bratřenci, sestřenice) a jezdí je pravidelně navštěvovat. Do školy dojíždí sám tramvají a autobusem, kde je mírně konfliktní. Slovně napadá spolucestující, že na něj zírají a tím ho obtěžují.

Osobní anamnéza

Žák dříve navštěvoval základní školu pro zrakově postižené na Doubravce. Zde byl spokojený. Rodiče charakterizují vzdělávání na této škole jako přínosné. Měl individuální vzdělávací plán. Rodiče žaka ho v této době považovali za samostatného, zvědavého. Ve volném čase rád sledoval televizi. Se spolužáky vycházel s mírnými obtížemi. Při příchodu do praktické školy ho třídní učitelka charakterizovala jako společenského, mírně konfliktního žaka se sklonem vměšovat se do výuky. Při praktickém vyučování byl aktivní. Úkoly vypracovával rychle, ale bez důrazu na kvalitu. Rád vybarvoval auta. Při psychickém vypětí se uklidňoval houpáním ze strany na stranu.

Současný stav

Má problémy se čtením textu, potřebuje speciální lupu. Čte s porozuměním. Slovní zásobu má velmi bohatou. Podle rodičů je více samostatný v samoobslužných činnostech. Zvládá nákupy a zná hodnotu peněz. Dokáže počítat a odčítat do sta. Měrné jednotky chápe s obtížemi. Hygienické návyky dodržuje, umí se obléknout a zavázat si tkaničky. Ve škole je spokojený, chodí tam rád. Stále navazuje vztahy s obtížemi, i když je velmi přátelský. V současné době je zamilovaný do spolužačky.

Praktická škola

Je velmi rád chválen. Při hodinách se po splnění úkolu dožaduje pochvaly. Ve vyučování je odkázán na lupy a speciální světlo pro svou těžkou slabozrakost. Rád poslouchá hudbu a nosí ji ostatním spolužákům do školy. Své spolužáky neustále poučuje a komentuje veškeré dění ve třídě. Se spolužáky se stýká i mimo školu na kroužku a na výletech pořádaných občanským sdružením ProCit. Za dobu docházky do praktické školy se zlepšil v přístupu k domácím pracím. V budoucnosti neví, co bude dělat. Jeho rodiče nemají představu o jeho budoucím uplatnění. Podle třídní učitelky udělal žák velký pokrok ve zvládnutí své impulzivitu. Stále vyrušuje při hodinách, ale již se dá usměrnit. Žákovo uplatnění na pracovním trhu považuje učitelka za nereálné, kvůli zrakové vadě. Žák sám by si přál zůstat v praktické škole napořád.

Pedagogická intervence

Důsledně omezovat žákovo vyrušování a komentování. Při hodnocení začínat pozitivně a vytvářet pedagogické situace tak, aby žák mohl být hodnocen kladně. Dále upravovat texty předkládané žákovi do patřičné velikosti, aby byl schopen text bez problému přečíst. Upevňovat žákovu pozici ve třídě. Rozvíjet ve třídě klidné pracovní prostředí.

Závěr

Žák získal vzděláváním v praktické škole více samostatnosti v běžných domácích úkonech. Naučil se ovládat svojí impulzivitu a tím dát prostor ostatním k vyjádření svého názoru. Zlepšily se jeho sociální vztahy, které významně ovlivňují kvalitu života žáka. Ve všech stanovených oblastech je malý pokrok. Budoucí uplatnění žáka je nejisté.

Kazuistika žáka C

Charakterové vlastnosti žáka a popis zevnějšku

Žák C je šestadvacetiletá dívka silnější postavy s krátkými červenými vlasy. Chodí čistě, módně a velice vyzývavě oblečená. Nosí velice výrazné líčení. Povahu má přátelskou, ke spolužačkám se chová rezervovaně, ale má velký zájem o opačné pohlaví. Chová se slušně, zdraví. Pomáhá ostatním, pokud si o pomoc řeknou. Ráda je v přízni dospělé osoby a usiluje o její pozornost. Je psychicky labilní, často se rozpláče. Kouří.

Rodinná anamnéza

Dívka jezdí do školy sama, rodinné poměry jsou neznámé.

Osobní anamnéza

Žákyně dříve navštěvovala Diakonii Človíček. Pracovala v chráněném zaměstnání, ale práci si nebyla schopná udržet, z důvodu přehnaného zájmu o opačné pohlaví. Je pracovitá, domácí práce ovládá. Hygienu udržuje. Umí psát i počítat jednoduché matematické operace. Je snadno unavitelná, nezvládne delší dobu koncentrovat pozornost. Po dvou hodinách ve škole usíná. V práci ji to moc nebavilo, ale chodila tam ráda. Ve volném čase „chodí ven“ nebo sleduje sociální sítě. Žákyně byla při příchodu na praktickou školu nekonfliktní, společenská, s přehnaným zájmem o opačné pohlaví. Chodila oblékaná vulgárně. Výuku nenarušovala, při praktickém vyučování spolupracovala

s ostatními. Často se bez zřejmého důvodu rozplakala. Mluva je bez potíží. Dívka disponuje velkou slovní zásobou.

Současný stav

Žákyně čte bez větších potíží. Počítá jednoduché matematické operace. Měrné jednotky nechápe. Hygienické návyky dodržuje bez problému. Obléká se stále velice vyzývavě a je nutné ji korigovat. Chtěla by být podle svých slov milovaná. Ve škole je spokojená, má zde kamarády. Učení ji nebaví. Stále je velice psychicky labilní a často se rozpláče. Ve škole se učí první dvě hodiny, poté má matraci, kam ulehne a odpočine si. Je rychle unavitelná.

Praktická škola

Ve škole plní úkoly s nechutí, ale splní zadaný úkol bez potíží. Podle rodičů je více samostatná v samoobslužných činnostech a v péči o domácnost. Ve škole je spokojená, se spolužáky se ve volném čase nestýká. Třídní učitelka vidí její další uplatnění v chráněné dílně, ale má obavy, že si práci opět nedokáže udržet. Rodiče o její budoucnosti nepřemýšlejí a sama žákyně neví, co bude.

Pedagogická intervence

Důsledně dbát na dodržování domluveného dress-codu. Poučit žákyni o škodlivosti kouření a o negativních důsledcích sexuálně promiskuitního života. Při výuce rozvíjet a posilovat zodpovědnost žákyně a dále upevňovat vůli. K žákyni volit spíše klidný a individuální přístup bez velké psychické zátěže. Podporovat žádoucí aktivitu motivací.

Závěr

Žákyně se v praktické škole naučila samostatnosti. V sebeobslužných činnostech se již dále nerozvíjela. Ve škole je spokojená, ale radši tráví volný čas s kamarády v okolí bydliště. O svém dalším uplatnění nepřemýšlí.

Kazuistika žáka D

Charakterové vlastnosti žáka a popis zevnějšku

Žák D je devatenáctiletá dívka, drobného vzrůstu i postavy s tmavými vlasy. Do školy chodí upravená a nalíčená. Oblečení má čisté. Chová se slušně, zdraví a vyká

dospělým osobám. Pomáhá spolužákům a sama se nebojí o pomoc požádat ostatní. Je upoutaná na invalidní vozík. Ke kamarádům se chová vřele. Ráda rozhoduje za ostatní.

Rodinná anamnéza

Dívka žije s matkou a jejím přítelem, má nevlastní sourozence. Do školy ji vozí matka. Žákyně je velmi často nemocná.

Osobní anamnéza

Žákyně navštěvovala běžnou základní školu s asistentem, měla individuální vzdělávací plán. Ve škole neměla kamarády, spolužáci se jí stranili. Doma pomáhala s lehčími domácími pracemi. Ve volném čase dívka čte a poslouchá hudbu. Využívá počítač a sociální sítě. Třídní učitelka charakterizovala tuto dívku při příchodu na školu jako ustrašenou a bázlivou. Kamarádké vztahy se spolužáky navázala brzy. Výuku nenarušovala, dění v hodinách sledovala se zájmem. Při příchodu na školu četla a počítala bez problémů. Zadaný úkol se snažila dokončit. Dívka disponovala širokou slovní zásobou.

Současný stav

Žákyně je plně socializovaná, se spolužáky komunikuje a dobře vychází. Je vedoucí třídního kolektivu, ostatní spolužáci na ni „dají“. Při čtení chápe obsah čteného textu. Nedokáže se obléci bez pomoci ani zavázat si tkaničky. Hygienické návyky udržuje s dopomocí. Ve škole je spokojená, ráda ji navštěvuje. Volný čas tráví četbou, poslechem hudby, sledováním internetu a sociálních sítí. Příležitostně dochází na Centra a jezdí s nimi na výlety.

Praktická škola

Dívka dokáže splnit zadané úkoly, pokud nejsou fyzicky náročné. Při vaření se angažuje. Naučila se nakupovat potraviny a poznat hodnotu peněz. Podle matky je spokojená, doma se více rozovídala a jeví větší zájem o okolí. Podle třídní učitelky se zlepšila její hrubá i jemná motorika, a žákyně se psychicky stabilizovala. Navázala přátelské vztahy a celkově je vyrovnanější. Matka si pochvaluje větší zájem o chod domácnosti. Dívka se více podílí na chodu domácnosti. Žákyně by v budoucnu chtěla být vdaná. Matka o její budoucnosti nepřemýšlí. Podle třídní učitelky jsou její vyhlídky na samostatný život mizivé.

Pedagogická intervence

Dále podporovat rozvoj hrubé i jemné motoriky. Nácvikem rozvíjet samostatnost při sebeobslužných činnostech. Oceňovat sebemenší pokroky a snahu splnit zadaný úkol. Povzbuzovat žákyni ke splnění zadaných úkolů motivací a respektovat tempo její práce.

Závěr

Přínos vzdělávání v praktické škole je pro žákyni značný. Dívka je spokojenější a její psychický stav je více stabilní. Má přátele, které v předchozí škole postrádala. Stala se samostatnější v samoobslužných činnostech. Její představa budoucnosti je velice naivní. Rodina předpokládá, že žákyně po skončení školní docházky zůstane s nimi doma. Více o budoucnosti své dcery nepřemýšlí.

Kazuistika žáka E

Charakterové vlastnosti žáka a popis zevnějšku

Žák E je čtyřadvacetiletá dívka menšího vzrůstu s dlouhými světlými vlasy. Chodí čistě oblečená, upravená, decentně nalíčená. Rodiče dbají o její vzhled. Její povaha je přátelská, je s každým hned kamarádka a chce se s ním objímat. Pomáhá spolužákům, je slušná, zdravá. Při kontaktu neumí rozeznat neznámé i známé osoby. Ke všem je vstřícná a povídá si s nimi. Je velice manipulativní a ovlivnitelná. Vlivem DMO se špatně pohybuje. Má problémy s hrubou i jemnou motorikou.

Rodinná anamnéza

Dívka žije v úplné rodině. Má psa. Rodiče ji do školy každý den doprovází. Sourozence nemá.

Osobní anamnéza

Žákyně navštěvovala speciální mateřskou školu na Doubravce, poté nastoupila do speciální základní školy na Borech. Zde strávila čtyři roky. Následně přestoupila do základní školy ve Zbůchu, kde dokončila základní vzdělání. Volný čas trávila procházkami, sledováním televize a internetu. Doma pomáhala pouze s lehkými domácími pracemi a velice ráda pečovala o svou sbírku plyšových zvířátek a míčů. Vztahy s ostatními dětmi navazovala velmi dobře. Do školy chodila ráda. Mimo školu se nestýkala se spolužáky ani jinými vrstevníky. Při příchodu na praktickou školu se vrhala každému

do náruče a všechny objímala. Ve výuce spolupracovala bezproblémově, ráda vyrušovala. Při praktickém vyučování byla i přes svůj handicap velmi zručná.

Současný stav

Žákyně je velice přichylná. Její mluva je dyslalická s četnými agramatismy. Slovní zásoba je malá. Žákyně dokáže číst písmenka a spojovat je do slabik. Umí napsat slovo. Počítat umí pouze s kalkulačkou, zvládá jen jednoduché matematické operace. Žákyně dodržuje hygienické návyky, umí se obléci s dopomocí, zavázat si tkaničky nezvládne. Ve škole je spokojená a prožívá šťastné období. Volný čas tráví na zahradě a v dílně, kde pomáhá rodičům, ráda jezdí k moři a koupe se.

Praktická škola

Úkoly ve škole plní ráda a s radostí, pomáhá ostatním. Podle rodičů ve škole získala úplně nové dovednosti. Naučila se zde vařit a získala základy zahradničení. Chápe základy matematiky a českého jazyka. Za velký pokrok považují rodiče získání návyků plnit své úkoly a zodpovědnost za jejich plnění. Její stav se zde zlepšil pohybově a stala se vyrovnanější a chápavější. Podle třídní učitelky žákyně udělala velký pokrok v sociální interakci, stále nerozlišuje známé lidi od neznámých, ale už se na ně nevrhá a neobjímá všechny na setkání. Stále je velice důvěřivá. Další uplatnění podle učitelů není možné, protože žákyně je nesamostatná a má velice sníženou pohyblivost. Rodiče uvádí, že i přes velkou snahu a péči školy nelze uplatnění dítěte v zaměstnání dosáhnout. V budoucnu se obávají, že žákyni bude škola velice chybět a mají strach ze sociální izolace žákyně, protože již není možné ji zařadit do dalších školních aktivit. V budoucnu by chtěli vzniklou situaci řešit zájmovými kroužky, pokud jim to finanční situace dovolí.

Pedagogická intervence

Rozvíjet samostatnost žákyně. Při výuce dívku pozitivně motivovat. Dbát na nácvik manipulace s penězi. Rozvíjet dále její čtenářské dovednosti. Vzhledem ke stále přetrvávající důvěře a naivitě dbát na rozvoj sociálních dovedností. Dívka je snadno ovlivnitelná a téměř každým by mohla být zneužita.

Závěr

Žákyně si za dobu docházky do praktické školy dvouleté osvojila sociální návyky, naučila se zodpovědnosti a vytrvalosti. Ve škole je spokojená, cítí se tam lépe a je tam šťastná. Rozšířil se okruh jejích přátel, se kterými se navštěvuje. Dosáhla malého pokroku i

v samoobslužných činnostech. Její budoucí uplatnění je nejisté a podle rodiny i pedagogů spíše nereálné.

Kazuistika žáka F

Charakterové vlastnosti a popis zevnějšku

Žák F je jednadvacetiletý chlapec s Downovým syndromem. Vyrůstem je malý s krátkými tmavými vlasy a plnější postavou. Nosí volné kalhoty a pečlivě zakasané tričko. Působí upraveným dojmem. Povahou je přátelský, milý, rád pomáhá i pomoc nabízí. Při vyučování je pomalejší. Chová se slušně, zdraví.

Rodinná anamnéza

Chlapec žije ve velké soudržné rodině, kde se její členové často navštěvují. Navštěvuje ZUŠ, kam dochází na výtvarnou výchovu a keramiku. S rodiči chodí často plavat. Sourozence má, ale již žijí mimo domov. Do školy jezdí sám tramvají.

Osobní anamnéza

Chlapec dříve navštěvoval základní školu speciální, kde absolvoval 4 ročníky, pak přestoupil do běžné základní školy. Tuto školu absolvoval s asistentem pedagoga. Na běžné základní škole byl ve stresu, vzdělávání pro něj bylo náročné a styděl se mluvit nahlas. Podle rodičů nezapadl do školního kolektivu. Mimo školu se nestýkal se spolužáky ani vrstevníky mimo rodinu. Třídní učitelka shledala tohoto žáka při příchodu na školu jako bázlivého, stranil se kolektivu. Chlapec se neuměl podepsat, stěží napsal písmeno. Číst zvládal s obtížemi. Výuku žák nenarušoval, o dění při hodinách se zajímal. Při praktickém vyučování byl zvědavý a zadaný úkol splnil. Při práci byl pomalý, ale precizní. Řeč byla dyslalická, agramatická, žák mluvil velice potichu (šeptal). Slovní zásoba byla přiměřená.

Současný stav

Řeč je stále dyslalická s agramatismy, slovní zásoba je velká. Žák při komunikaci s okolím mluví nahlas. Chlapec se dokáže podepsat. Pokud je mu diktován text po písmenech, umí jej napsat tiskacím písmem. Chlapec má hygienické návyky, dokáže se obléci a zavázat si tkaničky. Ve volném čase navštěvuje Centra, kde pořádají různé výlety, společenské akce. V minulém roce se zúčastnil tematických Center se zaměřením na Plzeň. Pozná lépe Plzeň a nebojí se cestovat sám. Ve škole je oblíben, má zde hodně

přátel. Rád pomáhá ostatním, je galantní. Má znalosti etikety a dodržuje je. Vždy podrží dívce dveře, pomáhá dívkám do kabátů, v tramvaji ochotně pouští starší lidi sednout. Podle rodičů je ve větší „psychické pohodě“. Domů nosí letáky z obchodních center a vždy upozorňuje na zlevněné zboží.

Praktická škola

Chlapec se sešel ve škole se spolužáky z mateřské školy. Myslí na spolužáky i ve svém volném čase. Škola ho baví, není ve stresu. Žák zapadl do kolektivu dětí lépe než v ZŠ. Mluví výrazně nahlas a rád komunikuje se spolužáky i s učiteli. Podle rodičů se velice zlepšil v sebeobsluze, protože je mu dovoleno pomáhat svým spolužákům. Podle třídní učitelky se chlapec naučil psát a získal nové vědomosti v oblasti vaření a domácích prací. Pozná suroviny a dokáže je nakoupit. V praktickém vyučování je velice pracovitý, zrychlil své pracovní tempo. Rád myje nádoby. Rodiče si myslí, že by se žák mohl uplatnit v chráněné dílně nebo v malém pracovním kolektivu. Bydlet by mohl v chráněném bydlení nebo sám s dohledem. Třídní učitelka s rodiči chlapce souhlasí. Je velice šikovný a samostatný. Žák by chtěl pracovat v pekárně.

Pedagogická intervence

Zaměřit se na osvojení početních operací související s praktickým životem. Rozvíjet žákovu zodpovědnost. Respektovat pracovní tempo chlapce. Důrazně vést žáka k větší samostatnosti. Chválit.

Závěr

U chlapce se za dobu školní docházky do praktické školy významně zlepšil vztah k sobě i ostatním lidem. Získal přátele a přestal se stydět komunikovat. Dále rozvinul své schopnosti v samoobslužných činnostech. Naučil se podepsat. Ve škole je spokojený a šťastný, je citově stabilnější. Jediný z tázaných žáků ví, co by chtěl v životě vykonávat za povolání. Jeho budoucí uplatnění je možné nejenom v chráněných dílnách, ale i v malém pracovním kolektivu.

Kazuistika žáka G

Charakterové vlastnosti a popis zevnějšku

Žák G je tříadvacetiletá dívka menšího vzrůstu. Nosí brýle. Má dlouhé černé vlasy svázané do culíku. Ráda nosí čelenky. Špatně se pohybuje. Chodí upravená, čistě oblečená,

nalíčená. Rodiče důsledně dbají na její vzhled. Když je spokojená, chová se přátelsky, pokud se jí něco nelíbí, sprostě nadává, svádí vinu na důchodce, bezdomovce a Ivetu Bartošovou. Při práci si nevěří, tvrdí, že nic neumí. Má občasné záchvaty vzteku.

Rodinná anamnéza

Dívka žije pouze s matkou a mladší sestrou. Do školy ji ráno doprovází matka, odpoledne ji vyzvedává sestra. Volný čas tráví hrou na piáno. Má ráda dětská hřiště, parky a hru na nich.

Osobní anamnéza

Žákyně navštěvovala před nástupem na praktickou školu základní školu ve Zbůchu, kde strávila 4 roky. Před tím absolvovala běžnou základní školu s asistentem. Vývoj se na základní škole podle matky dopředu moc neposunul. Mívala záchvaty vzteku a agrese. Na běžné základní škole neměla žádné vztahy se spolužáky. Třídní učitelka považuje dívku při příchodu na školu za agresivní, nespolečenskou. Výuky se nezúčastňovala, narušovala ji. Učitelé ji museli často uklidňovat. V praktickém vyučování se neangažovala ani nespolupracovala s ostatními. Spolužákům často vulgárně nadávala. Řeč byla bezproblémová, slovní zásoba veliká. Umí číst a počítat. Hygienické návyky udržuje. Chová se neslušně, nezdraví, neděkuje.

Současný stav

V současné době je žákyně více socializovaná. Při navazování kontaktu s cizími lidmi používá vykání, zdraví a děkuje. Nemá záchvaty vzteku. Dospělý člověk ji dokáže zvládnout. Vulgární mluva a urážení přetrvává. Ve škole je spokojená, chodí tam ráda. Zvládá jednoduché matematické operace, chápe měrné jednotky. Podle matky je v současné době veselá, šťastná a pozitivní. Lépe vnímá okolí. Dokáže se sama obléci, ale neupraví se, nezaváže si tkaničky. Věci na výuku si připraví. Volný čas tráví hrou na klavír, která ji uklidňuje, a hrou na dětských hřištích.

Praktická škola

Úkoly plní, výuku už razantně nenarušuje. Při vaření splní zadané úkoly bez potíží. Matka uvádí, že dcera je doma mnohem klidnější a vyrovnanější, pomáhá s nákupy. Připraví si věci na další den do školy. Uklidí po sobě nádobí. Podle třídní učitelky učinila žákyně velký pokrok v sebeovládání. Vymizely záchvaty a agresivní chování. Celkově je žákyně klidnější. Lépe vychází s lidmi. V sebeobsluze je stále odkázána na částečnou

pomoc. Udržuje relativně přátelské vztahy se spolužáky. Matka o budoucnosti dcery nepřemýšlí, ale chtěla by, aby dále navštěvovala stacionář nebo nějaké sdružení, kde by mohla být v kontaktu s vrstevníky a dále se rozvíjela. Dívka žije přítomností, nemá o budoucnosti žádné představy. Dle třídní učitelky je zaměstnání žákyně v chráněné dílně nereálné, stejně jako samostatné bydlení.

Pedagogická intervence

Vzhledem k jejím problémům se socializací pozitivně reagovat na kladné chování. Dodržovat jasnou strukturu výuky. Názorně předvádět činnost při výuce. Vzhledem k její omezené hybnosti dbát na bezpečnost práce při praktickém vyučování a zamezit tak nebezpečí úrazu. Trénovat sebeobslužné činnosti.

Závěr

Žákyně se za dobu docházky do praktické školy zlepšila v sociální komunikaci. Utvořila si „přátelské vztahy“ se spolužáky. Úroveň sebeobslužných činností zůstává stejná. Ve škole je spokojená. Za dobu docházky do tohoto zařízení se stala klidnější a vyrovnanější. Budoucí uplatnění žákyně na trhu práce je nereálné. Rodina by chtěla umístit dívku do denního stacionáře, protože vzdělávání na této škole už není dále možné z důvodu absolutoria studia.

4.4 ZÁVĚR VÝZKUMU

Cílem mého výzkumného projektu v této bakalářské práci bylo analyzovat vliv vzdělávání žáků s mentálním postižením v praktické škole dvouleté na kvalitu jejich života. Na základě tohoto výzkumného projektu jsem formulovala toto tvrzení:

Vzdělávání v praktické škole dvouleté výrazně pozitivně ovlivňuje kvalitu života mentálně postiženého jedince.

Platnost tohoto tvrzení je dána posunem rozvoje žáků v těchto sledovaných jevech:

Ve všech stanovených oblastech kvality života byl zjištěn pozitivní rozvoj. Nejvíce byl zaznamenán posun v oblasti vztahů. Všichni žáci si studiem na praktické škole dvouleté významně rozvinuli sociální vztahy mezi svými vrstevníky. Naučili se reagovat na vzniklé situace a komunikovat s okolím. Dále si významně upevnili a prohloubili provádění sebeobslužných činností. Naučili se provádět úklidové práce a připravovat pokrmy v rámci svých schopností a možností. Rodiče žáků uvádějí i zvýšení zájmu žáků

o svou osobu, práci a okolí. Žáci nabyli nových vědomostí v oblasti všeobecného přehledu. Žáci jsou na praktické škole spokojenější, než byli v době docházky do základní školy. Jak uvádí jejich rodiče, děti prožívají méně stresu. V současné době se žáci realizují hlavně ve školním prostředí a na akcích pořádaných školou nebo speciálně pedagogickými centry. Další uplatnění žáků je nejisté.

Rozvoj žáků ve sledovaných oblastech kvality života

Samostatnost

Ze sedmi žáků se pouze jedna žačka v této oblasti již více nerozvíjela. Rodiče ostatních žáků shodně uvádějí, že u svých dětí pozorují větší zájem o domácí práce a o vaření. Jeden žák vaří rád a sám vyhledává nové receptury. U zbývajících šesti žáků je viditelný pokrok v sebeobslužných činnostech ve škole. Dva žáci dokážou sami nakoupit potraviny, ale pouze jeden zná hodnotu peněz. Jeden chlapec nosí domů letáky a sám upozorňuje matku na zlevněné potraviny, které běžně nakupují. Za velký pokrok u těchto dětí považují i to, že žáci poznají dané potraviny. Rodiče též uvádějí, že je znatelný pokrok jejich dětí ve schopnosti zadaný úkol dokončit, a při práci projevují i více snahy.

Spokojenost

Všichni žáci uvádějí, že jsou ve škole spokojeni. Pouze jedna žákyně uvádí, že do školy nechodí ráda a radši je s kamarády z okolí bydliště. Zde vidím příčinu v tom, že žákyně zapadla do party pohybující se v jejím sídlišti, bohužel se nejspíš zde naučila kouřit. U dvou respondentů je zvýšení spokojenosti velice markantní. Příčina tohoto stavu je ve vztazích. Děti nezapadly do kolektivu na běžné základní škole. Mimo svou rodinu byly velice společensky izolované. Za neméně důležité považují klidné, příjemné klima třídy, které výrazně přispívá ke spokojenosti žáků.

Budoucí uplatnění

V současné době ze sedmi respondentů jsou schopni se uplatnit na pracovním trhu pouze dva žáci. Tito žáci volí zaměstnání v chráněných pracovních dílnách či malých pracovních kolektivech. Ve třech případech rodina o budoucím uplatnění svých dětí nepřemýšlí. Rodiče se o budoucí uplatnění svých dětí nezajímají a spíše jim vyhovuje současná situace, kdy dítě dochází na dopoledne do školy. Pouze jedni rodiče uvedli, že by chtěli, aby žák pracoval v chráněné dílně a bydlel sám nebo s dohledem. Tento žák jako jediný má představu o své budoucnosti, což poukazuje na důležitý aspekt, kterým

je vedení žáka rodinou. V dalších dvou případech budou absolventi praktické školy doma. Jedna rodina uvažuje o denním stacionáři, ale je zde mnoho aspektů, které mohou situaci ovlivnit. Změnit jejich volbu může například finanční situace rodiny nebo zdravotní stav dítěte. U dvou respondentů je podle rodiny i učitelů budoucí uplatnění nereálné, v prvním případě z důvodu zrakové vady, ve druhém hraje významnou roli autismus. Žáci se středně těžkým mentálním postižením nejsou schopni zvážit možnosti budoucího uplatnění své osoby. Velký vliv v této problematice mají rodiče, což dokazuje žák s představou o svém dalším povolání, který je tímto směrem již dlouho rodiči veden.

Vztahy

U žáků jsem zaznamenala pozitivní vývoj na poli vztahů. Ve dvou případech, kdy byli žáci velmi izolováni od svých vrstevníků v důsledku nepřijetí do kolektivu, nastal obrovský posun. Tito studenti našli v praktické škole nové přátele a rozvinuli plně svůj potenciál. Jedna dívka, která byla v minulé škole striktně odmítána, v tomto kolektivu získala vedoucí pozici. Všichni žáci docházející do praktické školy dvouleté si rozšířili okruh lidí, se kterými navázali hlubší přátelské vztahy. Studenti se spolu stýkají i mimo vyučování, ať už v rámci Center nebo ve svém volném čase.

Do jaké míry budou děti z praktické školy dále v životě úspěšné, to se neodvažují posuzovat. Jestli bude jejich život spokojený a radostný, bude záležet nejen na nich samotných, ale hlavně na jejich rodinách a celé sociální politice našeho státu.

ZÁVĚR

Mentální postižení zasahuje do všech sfér života člověka. Ovlivňuje biologickou, sociální i psychickou oblast jedince. V současné době se používá pro tento handicap termín mentální retardace. Dodnes nejsou všechny příčiny vzniku mentální retardace objasněny. Klasifikace mentálního postižení rozlišuje lehkou mentální retardaci, střední mentální retardaci, těžkou mentální retardaci, jinou mentální retardaci a nespecifikovanou mentální retardaci. V mnoha případech se k samotné mentální retardaci přidružuje celá řada poruch a souběžných postižení, které mají značný vliv na kvalitu života takto postiženého jedince. Dnešní svět přikládá kvalitě života velkou váhu. Existuje mnoho způsobů měření této veličiny, ale málo se jich zabývá přímo mentálně postiženým člověkem a jeho specifickým potřebám odlišných od potřeb většinové společnosti.

Vzdělávání dětí s mentálním postižením je zakotveno v zákoně, kde se tito žáci považují za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Jejich vzdělání se realizuje v běžných základních školách či v základních školách speciálních. Na tomto stupni sehrávají velkou roli Pedagogicko-psychologické poradny (PPP) a Speciálně pedagogická centra (SPC). Na středním stupni je těmto dětem poskytováno všeobecné a odborné vzdělávání. Praktická škola zajišťuje odborné vzdělání v oblastech rodinné výchovy, přípravy pokrmů a dále rozšiřuje všeobecné vzdělání získané na základní škole. Edukace na této škole je realizována podle Školního vzdělávacího programu, který se opírá o Rámcový vzdělávací program vydaný Ministerstvem školství. Škola se snaží vzdělávání přizpůsobit možnostem, schopnostem i dovednostem svých žáků tak, aby dokázala co nejvíce rozvinout žákův potenciál.

Bakalářská práce analyzuje vliv edukace v praktické škole na kvalitu života jedince ve čtyřech oblastech. Těmito oblastmi jsou sebeuplatnění, vztahy, samostatnost (sebeobsluha) a spokojenost. Šetření bylo provedeno na malém vzorku sedmi respondentů. Vzniklo 7 kazuistik zachycujících vývoj těchto oblastí od nástupu na praktickou školu. Výsledky výzkumu ukazují, že vzdělávání v praktické škole dvouleté má významný vliv na kvalitu života mentálně postiženého jedince. Tyto poznatky nelze zobecnit, protože výzkum byl proveden na malé skupině žáků z jedné třídy.

Vzdělávání v praktické škole obsahuje všechny podstatné komponenty potřebné pro kvalitní život mentálně postiženého jedince. Učí takového člověka žít tak, aby se alespoň mohl přiblížit nárokům současné společnosti, a aby mohl žít důstojný život.

RESUMÉ

Bakalářská práce se zabývá vlivem vzdělávání mentálně postiženého jedince na kvalitu jeho života. Cílem této práce je analyzovat přínos docházky do praktické školy dvouleté pro kvalitu života mentálně postiženého jedince.

První kapitola této práce se zabývá mentálním postižením. Popisuje etiologii mentálního postižení a zabývá se různými faktory jeho vzniku. Je zde uvedena klasifikace a diagnostika mentálního postižení.

Druhá kapitola se věnuje pojmu kvalita života. Zaměřuje se na vysvětlení tohoto pojmu a ukazuje různé pohledy na problematiku vyjádření kvality života.

Třetí kapitola se zabývá postavením praktické školy v zákoně a jejím Rámcovým vzdělávacím programem. Je zde popsán systém vzdělávání na praktických školách dvouletých.

Poslední kapitola obsahuje výzkumnou část. Ta se skládá se sedmi kazuistik žáků. Samotný výzkum se odehrával v praktické škole dvouleté v Plzni. V závěru kapitoly je hodnocen samotný výzkum a jeho výsledky.

SUMMARY

My bachelor's project investigates the influence of education of a mentally retarded person on a quality of his life. My aim is to analyze the positive effect of his two-years attendance in practical school on his life.

First chapter of my work is describing the etiology of a mental retardation and its causes. The classification and diagnostics of mental illness is described here.

Second chapter is dealing with the term "quality of life". It explains it and shows different views of this complex area.

Third chapter explains the position of the practical school with the regards to the law and its "Overview educational program." The education system on practical schools is described here.

The last chapter is a research overview, built up from seven causes of the students. The research itself was done in the two-year practical school in Pilsen. The chapter summarizes and evaluates the research itself and its findings.

SEZNAM LITERATURY

- ČERNÁ, Marie. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2009, 222 s. ISBN 978-80-246-1565-3.
- ČERNÁ, Marie, Josef NOVOTNÝ a Jaroslava ZEMKOVÁ. *Kapitoly z psychopedie*. Praha: Univerzita Karlova, 1982.
- HÁJKOVÁ, Vanda. *Bazální stimulace, aktivace a komunikace v edukaci žáků s kombinovaným postižením: monografie*. 1. vyd. Praha: Somatopedická společnost, 2009, 159 s. ISBN 978-80-904464-0-3.
- HEŘMANOVÁ, Eva. *Koncepty, teorie a měření kvality života*. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství, 2012, 239 s. Studijní texty (Sociologické nakladatelství), 54. sv. ISBN 978-807-4191-060.
- KOHOUTEK, Rudolf. *Patopsychologie a psychopatologie pro pedagogy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2007, 260 s. ISBN 978-80-210-4434-0.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro a Pavel MÜHLPACHR. VAĐUROVÁ. *Psychologie zdraví: teoretická a metodologická východiska*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 279 s. ISBN 80-717-8551-2.
- LEČBYCH, Martin a Pavel MÜHLPACHR. VAĐUROVÁ. *Mentální retardace v dospívání a mladé dospělosti: teoretická a metodologická východiska*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, 248 s. Monografie (Univerzita Palackého). ISBN 978-802-4420-714.
- LEČBYCH, Martin. *Mentální retardace v dospívání a mladé dospělosti*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, 248 s. Monografie (Univerzita Palackého). ISBN 978-802-4420-714.
- PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010, 401 s. ISBN 978-80-7315-198-0.
- PIPEKOVÁ, Jarmila. *Osoby s mentálním postižením ve světle současných edukativních trendů*. Vyd. 1. Brno: MSD, 2006, 208 s. ISBN 80-86633-40-3.
- PŘINOSILOVÁ, Dagmar. *Diagnostika ve speciální pedagogice: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007, 178 s. ISBN 978-80-7315-157-7.
- SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 160 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1733-3.

ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 3., přeprac. Praha: Portál, 2006, 198 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7367-060-7.

ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 4., přeprac. Praha: Portál, 2011, 221 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-807-367-889-0.

VAĎUROVÁ, Helena a Pavel MÜHLPACHR. VAĎUROVÁ. *Kvalita života: teoretická a metodologická východiska*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2005, 143 s. ISBN 80-210-3754-7.

VALENTA, M a O KREJČÍŘOVÁ. *Psychopedie: kapitoly z didaktiky mentálně retardovaných*. Vyd. 1. Netopejř, 1997, 193 p. ISBN 80-902-0579-8.

Elektronické zdroje:

Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání praktická škola dvouletá. 1. vydání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2009. [54] s. [cit. 2015-04-07]. Dostupné z WWW: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PRS_-II.pdf.

ÚZUS. In: [online]. [cit. 2015-01-10]. Dostupné z: www.uzus.cz/cz/mkn/f70-f79.html.

Legislativa

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha. Praha: Tauris, 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

Zákon č. 472/2011 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Vyhláška č. 116/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a ve školských poradenských zařízeních.