

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

**ŠKOLSTVÍ PRO ŽÁKY S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM
V NĚMECKÉ SPOLKOVÉ ZEMI
SEVERNÍ PORÝNÍ-VESTFÁLSKO
(PŘÍKLAD MAX-WITTMANN-SCHULE V DORTMUNDU)**

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE – PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKY



**ŠKOLSTVÍ PRO ŽÁKY S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM
V NĚMECKÉ SPOLKOVÉ ZEMI
SEVERNÍ PORÝNÍ-VESTFÁLSKO
(PŘÍKLAD – MAX-WITTMANN-SCHULE V DORTMUNDU)**

<i>Vedoucí diplomové práce:</i>	Doc.PhDr. Marie Černá, CSc.
<i>Autorka diplomové práce:</i>	Andrea Michvotová
<i>Bydliště:</i>	Na Ohradě 88, Strakonice 2, 386 02
<i>Obor a ročník studia:</i>	Speciální pedagogika – učitelství, 6. ročník
<i>Typ studia:</i>	Interní
<i>Měsíc a rok dokončení:</i>	duben 2006

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně. Použitou literaturu a zdroje uvádím v seznamu literatury a internetových odkazů.

V Praze, 18. dubna 2006

.....

Děkuji Doc.PhDr. Marii Černé,CSc. za odborné vedení a mnohé cenné připomínky. Poděkování patří také mým blízkým za velkou podporu a pomoc.

Souhlasím s poskytnutím této práce ke studijním účelům.

ANOTACE

Cílem mé diplomové práce je přiblížit školství určené pro žáky s mentálním postižením v jedné z vyspělých sousedních zemí - v Německu a dále podrobněji ve spolkové zemi Severní Porýní-Vestfálsko. Využívám k tomu studia německé odborné literatury a internetu. V praktické části zaměřím svou pozornost na konkrétní školu pro žáky s mentálním postižením – Max-Wittmann-Schule v Dortmundu, ve které jsem měla možnost působit jako pomocná síla pro učitele a sbírat tak praktické zkušenosti při práci s dětmi. Výstupem mojí práce je zdůraznění zvláštností, které v našem školství nenajdeme.

Klíčová slova:

Severní Porýní-Vestfálsko, mentální retardace, rámcové směrové linie, Předpis o zjištění speciálních potřeb a rozhodnutí o podpůrném místě (VO-SF)

ANNOTATION

Das Ziel meiner Diplomarbeit ist es, sich dem Schulsystem für geistig Behinderte in dem entwickelten Nachbarland Deutschland und konkret im Bundesland Nordrhein-Westfalen zu nähern. Hierfür nutze ich die deutsche Fachliteratur und das Internet. Im praktischen Teil meiner Diplomarbeit werde ich mich auf eine konkrete Beispielschule für geistig Behinderte konzentrieren – die Max-Wittmann-Schule in Dortmund. In dieser Schule habe ich als Integrationshelferin gearbeitet und praktische Arbeitserfahrungen mit Kindern gesammelt. Der Schwerpunkt der Diplomarbeit liegt auf der Betonung der Besonderheiten, die wir in unserem Schulsystem nicht haben.

Schlüsselwörter:

Nordrhein-Westfalen, geistige Behinderung, Rahmenrichtlinien, Verordnung über die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs und die Entscheidung über die schulischen Förderort (VO-SF)

JOBSAH

Úvod.....	1
1.Vysvětlení základních pojmů	3
2. Německá spolková země – Severní Porýní-Vestfálsko.....	8
2.1 Základní informace.....	8
2.2 Struktura školství.....	10
2.2.1 Možnosti vzdělání pro žáky s postižením.....	11
2.3 Pojetí člověka s mentální retardací.....	18
2.3.1 Definice a klasifikace mentální retardace.....	18
2.3.2 Zařízení pro lidi s mentální retardací.....	24
3. Školství pro žáky s mentálním postižením.....	27
3.1 Základní legislativní rámec.....	27
3.2 Rámcové směrové linie pro žáky s mentální postižením.....	28
3.2.1 KMK doporučení pro těžiště podpory – mentální vývoj.....	28
3.2.2 Rámcové linie pro žáky s postižením.....	32
3.2.3 Rámcové linie pro žáky s postižením - těžiště podpory – mentální vývoj.....	32
3.3 Předpis o zjištění speciálních potřeb a podpůrném místě pro žáka s mentálním postižením a pedagogický znalecký posudek.....	36
3.3.1 Legislativní podklad.....	36
3.3.2 Účastníci jednání o zjištění sppg podpory a podpůrného místa.....	37
3.3.3 Průběh zjišťování.....	38
3.3.4 Obsah posudku.....	38
3.3.5 Rozhodující orgány o sppg podpůrných potřebách a sppg podp. místě.....	40
3.4 Možnosti vzdělávání pro žáky s mentálním postižením.....	41
3.4.1 Počet osob s mentálním postižením.....	41
3.4.2 Formy vzdělávání.....	42
3.4.2.1 Speciální škola pro mentálně postižené.....	42
3.5 Uplatnění absolventů školy pro žáky s mentálním postižením.....	51
3.5.1 Možnosti uplatnění absolventů školy pro žáky s mentálním postižením.....	51
3.5.2 Chráněná dílna pro postižené.....	54
3.5.2.1 Základní úlohy chráněné dílny a její historie.....	54

3.5.2.2	Struktura chráněné dílny	57
3.5.2.3	Personál v chráněné dílně.....	58
3.5.2.4	Lidé s kombinovaným postižením v chráněné dílně.....	58
4.	Vzdělání speciálních pedagogů.....	60
4.1	Učitelské povolání.....	60
4.2	Učitel speciální školy.....	61
4.2.1	Studium.....	61
4.2.2	Ukončení studia.....	61
4.3	Další vzdělávání učitelů.....	62
5.	Škola pro žáky s MP – Max-Wittmann-Schule (MWS) v Dortmundu.....	64
5.1	Základní informace o mém působení ve škole.....	64
5.2	Použité metody a jejich popis.....	65
5.3	Základní informace o škole.....	65
5.3.1	Historie školy.....	65
5.3.2	Popis širšího okolí a dopravní přístupnosti.....	66
5.3.3	Budova školy.....	67
5.3.4	Školní dvůr.....	69
5.3.5	Žáci a jejich rozdělení.....	69
5.4	Průběh dne na MWS.....	69
5.5	Školní vzdělávací program.....	71
5.6	Jednotlivé stupně školy a jejich náplň.....	72
5.7	Výuka.....	74
5.7.1	Různé formy výuky.....	74
5.7.2	Hodnocení chování, výuky.....	82
5.8	Vyučovací předměty.....	83
5.8.1	Dílny.....	83
5.8.2	Domácnost.....	84
5.8.3	Dopravní výchova.....	85
5.8.4	Hudba.....	85
5.8.5	Náboženství.....	86
5.8.6	Sport.....	87
5.9	Trivium.....	87

5.9.1 Čtení a psaní.....	87
5.9.2 Počítání.....	89
5.10 Zájmové skupiny ve výuce.....	90
5.11 Školní časopis Maxi, školní kapela Maxi-Music.....	92
5.12 Kombinovaně postižení.....	93
5.13 Podpůrný koncept řeči pro žáky s migračním pozadím.....	97
5.14 Spolupráce škola, rodina, přátelé.....	98
5.15 Akce školy.....	99
5.16 Zaměstnanci školy a jejich způsob práce.....	100
5.17 Uplatnění absolventů školy.....	103
6. Závěr.....	106
Seznam použité literatury a internetových odkazů.....	111
Přílohy.....	114

ÚVOD

K diplomové práci s názvem „Školství pro žáky s mentálním postižením v německé spolkové zemi Severní Porýní-Vestfálsko (příklad Max-Wittmann-Schule v Dortmundu) mě inspirovala moje vlastní zkušenost z pobytu v rámci výměnného programu Sokrates - Erasmus v roce 2003 – 2004 v německé spolkové zemi Severní Porýní- Vestfálsko, ještě konkrétněji v Dortmundu. Měla jsem možnost vykonávat praxi ve škole pro žáky s mentálním postižením (Max-Wittmann-Schule) a následně se mi naskytla příležitost pracovat ve školním roce 2003/2004 jako integrační pomocník na této škole.

Poznatky pro teoretickou část své diplomové práce jsem získala v letech 2003 - 2004 z německých knih a publikací v univerzitní knihovně v Dortmundu, v knihovně pro sociální a duchovní obory a v neposlední řadě z německých internetových stránek. Zpracování informací následovalo až po mém návratu z Německa v letech 2005 - 2006. Čekal mě poměrně náročný úkol překladu, který se nakonec ukázal náročnější než jsem si původně myslela. Německé knihy a publikace jsou značně popisné a náročně psané. Navíc se objevuje v rámci spolkových zemí značná nejednotnost. Každá spolková země si vytváří svůj systém školství. Pevně věřím, že se mi podařilo najít to podstatné.

Praktickou část jsem vytvořila na základě svých pozorování při svém působení na škole pro žáky s mentálním postižením – Max-Wittmann-Schule. Získala jsem možnost pracovat téměř ve všech stupních této školy, uskutečnit rozhovory s učiteli, žáky i vedením školy. V neposlední řadě jsem mohla nahlédnout do školní knihovny výše jmenované školy a využít vymožeností moderní doby – internetových stránek školy.

Diplomová práce je rozčleněna do šesti kapitol. V prvních čtyřech kapitolách jsem se pokusila o teoretický vhled do problematiky školství pro mentálně postižené v Severním Porýní-Vestfálsku. V páté kapitole jsem popsala konkrétní příklad fungování školství pro mentálně postižené v Severním Porýní-Vestfálsku, konkrétně v Dortmundu ve výše zmíněné škole. Šestou poslední kapitolu doplňuje závěr,

ve kterém jsem zmínila nejdůležitější poznatky, které jsem díky této práci získala a které by mohly být zamyšlením pro naši speciální pedagogiku.

První kapitola vytváří přehled základních pojmů, týkajících se školství v Německu a pojmosloví ze speciální pedagogiky. Pomáhá tak v lepší orientaci v dalším textu.

Druhá kapitola přináší krátkou informaci o spolkové zemi Severní Porýní-Vestfálsko a stejně i o jejím systému školství. Nechybí pohled na možnosti vzdělávání pro žáky s postižením. Poslední její část se pak zabývá pohledem na definici a klasifikaci mentální retardace z německého pohledu.

Třetí poněkud obsáhlejší kapitola pak seznamuje s legislativním rámcem školství pro žáky s mentálním postižením. Podává pohled na doporučení konference ministerstev školství, ze kterých se vychází při vytváření rámcových směrových linií pro těžiště podpory - mentální postižení. Podrobněji je rozebrán i předpis o zjištění speciálně-pedagogické podpory a speciálně-pedagogického místa, které jsou vhodné pro daného žáka s mentálním postižením. Podrobněji dále popisuje možnosti vzdělávání pro žáky s mentálním postižením a jejich uplatnění po absolvování školy pro žáky s mentálním postižením.

Čtvrtá kapitola se zabývá vzděláním pro učitele. Větší část je pak věnována vzdělávání speciálních pedagogů – jejich přípravou na univerzitě nebo na vysoké odborné škole, dvouletou přípravnou službou na škole pro žáky s postižením, ukončením studia a možnostmi dalšího vzdělávání.

Pátá kapitola seznamuje se školou pro mentálně postižené v Dortmundu. Škola je pro české poměry poměrně velmi zajímavá, protože je jedinou státní školou v Dortmundu, navštěvuje ji velký počet žáků (výrazný počet cizinců) a její vybavení by mohla jakákoliv škola závidět.

Má diplomová práce si klade za cíl poznání školství pro mentálně postižené v jedné ze spolkových zemí Německa. Spolu pak s pohledem na konkrétní školu pro mentálně postižené se snaží ukázat případně jiné možnosti při práci s mentálně postiženými, které v naší zemi neznáme nebo se s nimi teprve seznamujeme.

1. VYSVĚTLENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

Ráda bych zde na začátku zmínila několik pojmů, které se vztahují prioritně ke školství v celém Německu, a jejich osvětlení pomůže v lepší orientaci v diplomové práci.

Elementární oblast (Elementarbereich) zahrnuje předškolní vzdělávání – tzn. přípravný stupeň mateřské školy, mateřskou školu (MŠ) a speciální mateřskou školu (SMŠ). Jedná se o období dítěte mezi cca 2 – 7 let. Následuje povinná oblast – primární a sekundární cca od 6 – 16 let. **Primární oblast (Primarbereich)** tvoří základní škola cca od 6 (7) – 10 let. **Sekundární oblast (Sekundarbereich) I. a sekundární oblast pro povolání I. (Beruflicher Sekundarbereich I.)** v sobě zahrnuje vícero možností. Jedná se o období mezi 10. – 16. rokem. Dva roky se mohou žáci v orientačním stupni rozmyslet pro gymnázium, Gesamtschule (integrující škola) (tento pojem nedokážu přeložit), reálnou školu (Realschule), školu s vícero postupy ve vzdělání, hlavní školu (Hauptschule) včetně učilišť. Dále se setkáváme v Německu se **všeobecně-vzdělávací sekundární oblastí II. (Allgemein bildender Sekundarbereich II.)** a se **sekundární oblastí pro povolání II Beruflicher Sekundarbereich II.** Od 16. - 19. roku je částečná povinná školní docházka na gymnáziích vyššího stupně, dále středních odborných školách a učilištích. Po této oblasti je zde další možnost – **postsekundární oblast (Postsekundärer Bereich)**, do které patří učiliště s praxí. **Terciální oblast (Tertiärbereich)** v sobě zahrnuje **1)** univerzity (cca 19 – 25 let), umělecké školy, hudební vysoké školy, vysoké školy připravující učitele učilišť, vysoké odborné školy (18 – 22 let) a **2)** správní vysoké odborné školy, večerní gymnázia, dálkové školy, odborné školy a zdravotnické školy (<http://www.eurydice.org/Eurybase/Application/frameset.asp?country=DE&language=VO> - citováno dne 19. ledna).

Komentář - vzhledem ke skutečnosti, že německá speciální pedagogika užívá různé termíny pro obor, který se zabývá lidmi s mentálním postižením, rozhodla jsem se je zde zmínit. Zároveň se pokusím vysvětlit i jiné pojmy, se kterými ve své diplomové práci pracuji a sama jsem se je pokusila přeložit do češtiny. Pochopení systému pojmosloví bylo někdy „tvrdým oříškem“.

Pedagogika pro postižené (Behindertenpädagogik) je součástí velkého systému léčebné a speciální pedagogiky (Heil- und Sonderpädagogik), která se také nazývá rehabilitační a speciální pedagogika (Rehabilitations- nebo spezielle Pädagogik). Ačkoliv se všechny pojmy vztahují k výchově a vzdělávání postižených a často se užívají synonymní výrazy, nevyjadřují to samé.

Pojem **Heilpädagogik (léčebná pedagogika)** byl zaveden v 19. století pedagogy Georgensem a Deinhardtem. Tento obor se nejprve zabýval zaopatřením a výchovou lidí s mentálním postižením. Oba autoři chápou Heilpädagogik jako kritiku platné pedagogiky - pedagogiky, která nezohledňuje děti a mládež s postižením. Tento pojem byl různě kritizován, ale i přes nedostatky (příliš silné napojení na medicínu, teologická interpretace) se tento pojem zachoval (**Fornefeld, 2000**).

Pokud mluví Speck o „Systemu Heilpädagogik“, myslí tím „...das komplexe Zusammenwirkung aller Institutionen und Maßnahmen zur Bildung, Erziehung, Förderung und Betreuung von Menschen mit Behinderung“ – „komplexní spolupůsobení všech institucí a prostředků vzdělání, výchovy, podpory a ošetření lidí s postižením“ (**Speck, In Fornefeld, 2000, s. 12 – přeloženo autorkou**).

Obsahová nepřesnost pojmu Heilpädagogik na jedné straně a intenzivní výstavba speciálního školství na druhé straně vedla k tomu, že v 60. letech 20. století nabyl více na významu pojem Sonderpädagogik.

Sonderpädagogik (zvláštní pedagogika) se vztahuje na teorii, výzkum a praxi výchovy lidí s postižením. Rozšíření a diferenciací speciálního školství ve starých spolkových zemích si vyžaduje nutnost odpovídajících oborů speciální pedagogiky jako např. pedagogika pro děti s poruchami chování, pedagogika pro děti s poruchami řeči, pedagogika pro děti s tělesným či mentálním postižením. „Zvláštnost“ nebo „Odlišnost“ zde stojí silně v popředí. Speciální pedagogikou je chápána jako „zvláštnost“ obecné pedagogiky (**Fornefeld, 2000**).

Speck kritizuje, že se díky pohledu na odlišnost stále méně vidí pedagogické spojení. V pojmu „Sonderpädagogik“ dominuje část separace. Dnes se užívá pojem „Sonderpädagogik“ ve vztahu k diferencovanému speciálnímu školství (**Speck, In Fornefeld, 2000**).

Pojem **Behindertenpädagogik**, popř. pedagogika pro postižené (Pädagogik der Behinderten) se zavedl v 70. letech ve starých spolkových zemích. Označení vychází jednak z nadřazeného pojmu „Behinderung“ - pro všechny poškození a omezení - a jednak z náhrady mylného slova „Heilpädagogik“ a formálního a segregujícího slova „Sonderpädagogik“. „Behindertenpädagogik“ je podkladem pedagogického pochopení postižení (**Fornefeld, 2000**).

Bleidick považuje za postižené – děti, mládež a dospělé, jejichž učení a sociální začlenění je ztíženo. Předmětem Behindertenpädagogik je tedy zvláštní vzdělávací a výchovný proces vzhledem k postižení omezující jejich vzdělavatelnost a vychovatelnost (**Bleidick, In Fornefeld, 2000**).

Ale také tento pojem je viděn kriticky, protože v sobě nese nebezpečí diskriminace a stigmatizace lidí s postižením. Dneska se člověk snaží objevit silněji to specifické v jejich výchově v obecné pedagogice, aby se tím zachovala zvláštnost lidí s postižením a požaduje se integrace (**Fornefeld, 2000**).

Pojem **Rehabilitationspädagogik** se dle Beckera užíval v bývalém DDR k potlačení pojmů „Heilpädagogik“ a „Sonderpädagogik“. Pojem v sobě nese odvětví pedagogické vědy, teorie a praxe socialistické výchovy fyzicko-psychicky postižených dětí a dospělých s aspektem rehabilitace.

Pod rehabilitací se rozumí v socialistických zemích „die zweckgerichtete Tätigkeit eines Kollektivs in medizinischer, pädagogischer, sozialer und ökonomischer Hinsicht zur Erhaltung, Wiederherstellung und Pflege der Fähigkeit geschädigter Menschen, aktiv am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen“ – „účelová činnost kolektivu v medicínském, pedagogickém, sociálním a ekonomickém pohledu k udržení, obnově a péči o schopnost postižených lidí aktivně se účastnit společenského života“ (**Becker, In Fornefeld, 2000, s. 13 – přeloženo autorkou**).

Pojem rehabilitace se užívá ve starých spolkových zemích od 60. let minulého století a sice především v medicínské, sociálně-pedagogické a sociálně-právní oblasti a také v oblasti profesního vzdělávání. Rehabilitace spojuje dnes všechny medicínské, pedagogické a sociálně-právní prostředky, které vedou k cíli opětového sociálního začlenění.

Své první zákonné zakotvení doznala rehabilitace v roce 1961 ve Spolkovém zákonu sociální pomoci (Bundessozialhilfegesetz - BSHG) („Eingliederungshilfe für Behinderte“ – „pomoc při začlenění postižených“). Dnes rehabilitaci vnímáme jako systém prostředků, které jsou nabízeny lidem s postižením, aby se mohli začlenit do zaměstnání a do společnosti (**Stadler, In Fornefeld, 2000**).

Vedle předtím jmenovaných pojmů se můžeme setkat s užíváním řady jiných. Tak se mluví např. ve východoevropských zemích o speciální pedagogice (**Sonderpädagogik**), zvláštní psychopedagogice (**Sonderpsychopädagogik**) nebo defektologii (**Defektologie**), v angloamerických zemích o „**Special Education**“ nebo ve státech Beneluxu o „Ortopedagogice“ (**Orthopädagogik**).

Jeden z odborných směrů Heilpädagogik představuje **Geistigbehindertenpädagogik** (pedagogika pro mentálně postižené, psychopedie). Psychopedie má své úlohy ve všech životních oblastech. Životní oblasti sahají od rodiny přes kliniky, zařízení včasné výchovy (speciální centra včasné péče, MŠ a SMŠ), speciální školy a integrativní školy, chráněné dílny pro postižené, volnočasová zařízení, rehabilitační zařízení, psychiatrické instituce až po ubytovny a ubytovny pro staré lidi. Hlavní úlohou psychopedie je zastupovat přání a potřeby lidí s mentálním postižením ve smyslu asistence ve společnosti (**Fornefeld, 2000, s. 11 – 14 – přeloženo autorkou**).

Další pojmy se již netýkají přímo pojmosloví speciální pedagogiky, ale jejich vysvětlení je důležité pro pochopení dalšího textu nebo tyto pojmy užívám v dalším textu již jen ve zkratkách.

Důležitým pojmem je **Stálá konference ministrů pro školství, další vzdělávání, vědu a výzkum (ve zkrácené formě KMK = Kultusministerkonferenz)** spolkových zemí v Německu. Jedná se o setkání zemských vlád pro vzdělání a výchovu, vysoké školy a výzkum, umění, mezinárodní a evropské záležitosti, pedagogickou výměnu, zahraniční školství, zajištění kvality a statistiku, kulturní záležitosti příslušných ministrů popřípadě senátorů. Jelikož je v Německu kulturní suverenita v rukou jednotlivých zemí, má za úkol koordinovat otázky kulturně-politické a otázky vzdělanostní meziregionálního významu. Byla založena v roce 1948 a je tak nejstarším spolkem ministrů v SRN (starší než ústava). KMK tvoří sekretariát s více než 200

spolupracovníky - převážně státními úředníky. Je vybudována jako úřad nebo ministerstvo. K jejím orgánům patří plénium, ve kterém se setkávají ministři třikrát – čtyřikrát do roka, a prezidium (<http://kultusministerkonferenz.lexikona.de/art/Kultusministerkonferenz.html> - citováno dne 1.3. 2006).

VO-SF /Verordnung über die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs und die Entscheidung über die schulischen Förderort/ - Předpis o zjištění speciálních potřeb a rozhodnutí o podpůrném místě pro žáka s mentální retardací *bude blíže vysvětlen v kapitole 3.3.*

Lernbehindert – komentář – *na základě zjištěných údajů z knih či internetu se dle mého názoru jedná o skupinu dětí, která je na hranici mezi běžnou školou a školou pro mentálně postižené. Z českého pohledu by se jednalo o žáky zvláštní školy. Vzhledem k tomu, že tento pojem nedokážu přeložit, užívám německého slova Lernbehindert v uvozovkách*

2. NĚMECKÁ SPOLKOVÁ ZEMĚ - SEVERNÍ PORÝNÍ-VESTFÁLSKO

2.1 Základní informace

Severní Porýní-Vestfálsko je jednou z šestnácti spolkových zemí Německa. Jedná se o nejlidnatější, nejzápadnější a čtvrtou největší spolkovou zemi Německa. Hlavním městem země je velkoměsto Düsseldorf, kde se nachází i vládní organizace



(http://cs.wikipedia.org/wiki/Severn%C3%AD_Por%C3%BDn%C3%AD-Vestf%C3%A1lsko – citováno dne 27.2. 2006). Její mapové vyobrazení je možné nalézt v příloze č. 1.

Tato spolková země se nachází v západní části Německa. Má 17,9 milionů obyvatel a - jak již bylo zmíněno výše - je nejlidnatější ze všech spolkových zemí. Zaujímá plochu 34 076 km². Hustota zalidnění je 525 obyvatel/km², což je více než dvojnásobek průměru v dalších spolkových zemích (<http://www.genealogienetz.de/reg/NRHE-WFA/#gener> – citováno dne 27.2. 2006).

V zemi je 30 velkoměst s více než 100 000 obyvateli. Největším městem je Kolín nad Rýnem s 1 000 000 obyvatel. Na západě země je více velkoměst než na východě. Západní část byla dříve osídlena a současně se také stala kolébkou industrializace v 19. století (http://www.lpb.bwue.de/aktuell/bis/1_2_99/laender12.htm - citováno dne 27.2. 2006).

Krajinu tvoří ze 2/3 Severoněmecká nížina, která sahá s Dolnorýnským (Niederrheinische) – Kolínským a Vestfálským (Westfälische) – Münsterským zálivem daleko na jih do středohoří, které zaujímá 1/3 Severního Porýní-Vestfálska. Hornatiny tvoří na jihu das Bergische Land, Siebengebirge, Sauerland a Siegerland, vlevo od Rýna Nordeifel a Hohes Venn, na východě Teutoburger Wald a části Weserbergland.

Znak země má tři části. Vlevo můžeme vidět Rýn jako stříbrnou vlnovou stuhu na zeleném podkladě, vpravo saského koně jako starý znak Vestfálska a v dolní části červenou růži na stříbrném podkladě (z části Lippe)

Náboženství, které v zemi nalezneme, je evangelické a katolické. Evangelické náboženství vyznává 33,3 % obyvatel v evangelických obcích Lippe, Rheinland a Westfalen. Katolické náboženství vyznává 51,5 % obyvatel. Biskupství najdeme v Aachenu, Essenu, Kolíně (zde je arcibiskupství), Münsteru a Paderbornu (zde je arcibiskupství) (<http://www.genealogienetz.de/reg/NRHE-WFA/#gener> – citováno dne 27.2. 2006).

Severní Porýní-Vestfálsko má společnou hranici se spolkovou zemí Dolní Sasko (na severu a východě) a Hesensko a se spolkovou zemí Porýní-Falcko (na jihu). Na západě hraničí s Holandskem a Belgií.

Obyvatelstvo této země je značně heterogenní. Nejsou zde jen obyvatelé Severního Porýní-Vestfálska (dřívějšího Pruska), ale i řada generací přistěhovalců díky jejich dlouholeté integraci. K nim patří obzvláště Poláci, kteří sem přišli v průběhu industrializace. Dále zde zůstali uprchlíci a vyhnanci z 2. světové války a zahraniční pracovní síly různých národností. Tyto pracovní síly sem přišly především v 50. a 60. letech jako „Gastarbeiter – zahraniční dělníci“. Podíl cizinců je zde zřetelně vyšší než je spolkový průměr – od 8,5 % a v Porúří a ve velkoměstech dosahuje nadprůměrné hodnoty. Ve městech jako je Kolín, Düsseldorf a Duisburg dosahuje podíl cizinců i přes 15 % z celkového obyvatelstva.

Obě bývalé pruské západní provincie Vestfálsko a Porýní jsou v dnešní spolkové zemi sousedi, kteří se ve svém kulturním rámci značně odlišují. Tuto rozdílnost kultur můžeme vnímat v řeči, zvycích i běžném denním životě.

Severní Porýní-Vestfálsko platilo dříve za industriální srdce Německa a to hlavně díky těžbě uhlí a oceli. Avšak díky krizi v těžbě značně pokleslo toto průmyslové odvětví. Došlo tak ke změně struktury. Vzrostl podíl služeb, obchodu a dopravy. Vysokého obratu dosahuje strojírenství a chemický průmysl. Ubývají odvětví sekundárního průmyslu a přibývají odvětví terciálního průmyslu, zvláště telekomunikace a ochrana životního prostředí.

Co se týče správního členění, tak existují dvě organizační skupiny ve formě zemské správy a správy okresů a obcí, které schvalují zemské zákony a spolupodílejí se na schvalování spolkových zákonů. Zemská správa se člení na více úřadů. Na vrcholu

stojí zemská vláda popřípadě nejvyšší zemské úřady (státní kancelář a ministerstva), která sídlí v Düsseldorfu. Jím jsou podřízeny vrchní a střední úřady. Na středním stupni státní správy jsou velmi důležité správní orgány – krajské vlády v Düsseldorfu, Kolíně, Münsteru, Detmoldu a Arnsbergu, protože jsou kompetentní pro všechny správní úkoly, které nejsou výslovně přeneseny na zvláštní úřady. Další skupinou úřadů jsou nižší zemské úřady (např. krajská policie, školské úřady, finanční úřady...), které jsou podřízeny vyšším správním orgánům. Jelikož země disponuje jen v nějakých určitých oborech vlastními nižšími úřady (učitelé, policisté, zaměstnanci justice...), vykonávají hlavní správní úlohy okresy a obce.

Podle studie Unesca patří Severní Porýní-Vestfálsko k pěti nejdůležitějším kulturním regionům světa, ve které můžeme nalézt vedle divadelních jevišť, domů opery, nespočetně kostelů, veletrhů, výstav umění a sbírek také filmové dny a rockové festivaly (http://www.lpb.bwue.de/aktuell/bis/1_2_99/laender12.htm - citováno dne 27.2. 2006).

2.2 Struktura školství

Severní Porýní-Vestfálsko poskytuje vzdělání v osmi různých školních formách. K nim patří základní škola (Grundschule) – „Primarstufe“ 1. – 4. třída; hlavní škola (Hauptschule), reálná škola (Realschule), gymnázium, integrující škola (Gesamtschule), speciální škola – „Sekundarstufe I.“ 5. – 9 (10.) třída; odborně-výcviková škola (Berufsbildende Schule), večerní škola (Kollegsschule) – „Sekundarstufe II“. A samozřejmě velká nabídka vysokých škol – univerzity či vysoké odborné školy. V zemi je cca 2,5 milionů žáků a žáků na 6 700 školách a školních formách, z nich je asi 400 soukromých (například církevní školy nebo waldorfské školy).

Vedle některých problémů vnější školní struktury je možno zhodnotit úroveň učení na školách v Severním Porýní-Vestfálsku, včetně mnoha dodatků k vnitřní reformě, za dobrou. Statistika z roku 1994 dokládá, že na všeobecně-vzdělávacích školách zůstává pouze 5,9 % všech absolventů bez závěrečného vysvědčení (ve většině absolventi hlavních a speciálních škol). 27,5 % absolventů dosahuje však maturity a 40,8 % ukončené vzdělání na středních odborných školách (mittlere Reife). V polovině devadesátých let proběhly v rámcových směrových liniích a školních plánech všech

školních forem změny s perspektivami pro další vývoj. S ohledem na stoupající počet žáků a prázdné veřejné pokladny představila vzdělávací komise, složená z vědců, zástupců z průmyslového odvětví a odborových organizací i politiků Severního Porýní-Vestfálska návrhy pro budoucnost týkající se perspektiv vývoje („Škola budoucnosti – budoucnost školy“).

Země disponuje 54 vysokými školami s cca 520 000 studenty a další výzkumná pracoviště. Země se rozvinula spolu s Porýnsko-Vestfálskou akademií věd a Vědeckým centrem Severní Porýní-Vestfálsko v nejhustší vědeckou krajinu Evropy.

Přesto se země potýká s dostatkem problémů: deficitem v personálním a prostorovém vybavení vysokých škol a chronická finanční nouze, zatěžující vědu a výzkum. Tyto problematické okolnosti by se měly změnit – např. zkrácením studijní doby, zavedením finanční autonomie, zlepšením vysokoškolského managementu a větším množstvím praxe na učilištích. Kromě toho chce země podporovat v budoucnu výzkum, konkrétně technologie budoucnosti a další vývoje duchovních, sociálních a kulturních věd. V každém případě si je země vědoma, že jsou vysokoškolská a výzkumná zařízení motorem strukturální změny a výrazně přispívají k ekologicko-sociálnímu a kulturnímu vývoji (http://www.lpb.bwue.de/aktuell/bis/1_2_99/laender12.htm - citováno dne 27.2. 2006). Přehledná mapa školství v Severním Porýní-Vestfálsku bude v příloze č. 2.

2.2.1 Možnosti vzdělání pro žáky s postižením

Již od roku 1938 díky říšskému zákonu je školství povinné pro všechny, tedy i pro žáky s mentálním postižením (MP – v textu označuje mentálně postižený i mentální postižení) a principiálně i pro těžce mentálně postižené (Anstötz, 1987).

„Spodní hranice“ pro vzdělavatelnost by neměla být stanovena ani údaji IQ ani vyslovením neschopnosti vzdělávat se, protože musí být zásadně u všech lidí akceptována schopnost vzdělávat se (<http://www.behinderung.org/gb.htm> - citováno dne 19.1.2006).

Od schválení zákona o dalším vývoji speciálně-pedagogické (sppg) podpory ve škole v dubnu 1995 se určité skutečnosti v Severním Porýní-Vestfálsku změnily. Nové právo umožňuje v zásadě dvě formy sppg podpory – společné vyučování postižených a

nepostižených žáků na běžných školách a vyučování na speciálních školách. Obě formy jsou z právního a pedagogického hlediska rovnocenné. Ale možnost společného vyučování závisí hodně na osobních a věcných předpokladech. Škola je podrobena intenzivnímu zkoumání, které provádí školský úřad a zřizovatel školy – město (obec). Všechny děti mají tak možnost chodit do školy v místě bydliště. To znamená, že vedle speciální školy mohou děti s postižením na žádost rodičů navštěvovat základní školu, pokud tato škola splňuje nutné rámcové podmínky (**Sonderpädagogische Förderung in der BRD, 1995**).

Na základě doporučení ministerské konference – ministerstev pro školu a další vzdělání, vědu a výzkum (Kultusministerkonferenz – KMK) o sppg podpoře na školách v Německu z roku 1994 je definován okruh osob, které vyžadují podporu následujícím způsobem: speciální podpůrné požadavky vyžadují děti a mládež, které jsou ve svých vzdělávacích, vývojových, a učebních možnostech tak omezeni, že ve vyučování na běžné škole nemohou být dostatečně podporovány bez sppg podpory. Výše zmíněné se týká jednak specifické podpory na speciálních školách jednak na běžných školách (včetně učňovských škol).

Školní a profesní vzdělávání je upraveno školskými zákony, směrovými liniemi a učebními plány zemí. Zde můžeme najít rozdíly podle jednotlivých zemí. Toto platí i pro specifickou podporu postižených žákyň a žáků. Díky „Doporučením a dohodám stálé konference ministrů pro školu a další vzdělání, vědu a výzkum“ ve Spolkové republice Německo (Kultusministerkonferenz/KMK) jsou zajištěna vzájemná sladění a sjednocení.

Doporučení k sppg podpoře na školách v Německu (z 6.5. 1994). Tato doporučení vystřídal dřívější doporučení ze sedmdesátých let. Sppg podporou se dnes rozumí podpora vztažená k jednotlivci, individualizovaná a ne jako dříve vztažená k instituci. Vzdělávání a vzdělání mladých lidí s postižením dnes představuje stále více společný úkol všech škol, speciálních i běžných škol. Speciální pedagogika nachází své místo jako nutné doplnění a těžiště všeobecné pedagogiky a ne jako od ní oddělená speciální oblast. Tento proces restrukturalizace je možné podle „Doporučení KMK“ vystihnout kromě jiného také takto:

- zkušenosti s spg podporou na speciálních školách a běžných školách
- změněné pojetí v zacházení s lidmi s postižením
- rozšíření dřívějších poznatků včasného rozpoznání a včasné podpory
- další rozvoj pedagogických konceptů v MŠ, jeslích a běžných školách i rozšířené podpůrné možnosti především na základní škole
- využití dále se rozvíjejících a nových technických pomůcek
- zlepšení speciálních diagnostických možností
- vyšší ocenění školy v blízkosti bydliště dítěte

Z těchto důvodů se vedle staršího institucionalizovaného pojmu „potřeba speciální školy (Sonderschulbedürftigkeit)“ více mluví o instituci přesahujícím pojmu „Speciálně-pedagogická podpůrná potřeba (Sonderpädagogischer Förderbedarf)“. Jsou jmenovány následující cíle a úkoly: spg podpora má naplnit právo postižených a postižením ohrožených dětí a mládeže na školní vzdělání a výchovu odpovídající jejich osobním schopnostem a zájmům. Individuální pomoc směřuje na dosažení v co možná nejvyšším měřítku školního a profesního začlenění, společenské účasti a samostatné utváření života. Zvláštní těžiště je orientováno na spg podporu mladých lidí s postižením především v těchto ohledech:

- postoj k učení a k výkonu
- řeč, řečové a komunikativní jednání
- emocionální a sociální vývoj
- mentální vývoj
- tělesný a motorický vývoj
- sluch
- zrak
- tělesný a duševní stav

Důležité je vždy také, jak dalece umí postižení zacházet sami se svým omezením. Vedle speciální školy jako tradičního místa speciální pedagogiky může být podpora – pokud jsou splněny osobní, prostorové a organizační předpoklady, uskutečněna ve společném vyučování na běžné škole. Možné jsou také kooperativní formy mezi speciálními a běžnými školami (<http://www.aonline.dkf.de/bb/p077.htm> - citováno dne 12.1.2006).

Komentář – tato kooperativní forma se uskutečňuje i na našich školách. Například Speciální škola Zahrada, ve kterém jsem měla možnost praktikovat, integruje některé žáky do běžné školy (jednou v týdnu na některé hodiny) a někdy je uskutečněn společný program pro celou třídu běžné školy, většinou nějaká sportovní akce. Děti se tak navzájem poznávají. Zdravé děti se učí komunikovat s postiženými, pro ně je to výborný vklad pro jejich další vývoj a do dospělosti a postiženým dětem je možná podána pomocná ruka k lepší integraci.

Na mnohých místech vznikají spgg podpůrná místa, která by mohla v budoucnosti takovéto vyučovací formy vyzkoušet a prosadit (<http://www.aonline.dkf.de/bb/p077.htm> - citováno dne 12.1.2006).

Existuje řada možností pro spgg podpůrná místa. Jedna z možností je speciální škola (*časopis Arbeitsplatz Schule, 2004*).

V Severním Porýní-Vestfálsku existuje deset typů speciálních škol – pro žáky nevidomé, pro žáky s poruchami zraku, pro nedoslýchavé, neslyšící, pro „Lernbehinderte“, řečově postižené, pro děti s poruchami chování, pro MP, tělesně postižené, škola pro nemocné/domácí vyučování (**Alle Kinder wollen lernen - Wissenwertes für Eltern von Kindern mit Behinderung, 12/1998**).

Mühl upozorňuje na nevýhodu rozdělení speciálních škol podle typu postižení, protože žáci s kombinovaným postižením mohou mít problémy se zařazením (**Mühl a, 2000**).

Pro žáky s postižením se dále nabízejí tyto možnosti:

- ◆ Speciální školy mohou existovat ve společném svazku – například neslyšící a nedoslýchaví žáci; nevidomí a zrakově postižení; děti s výchovnými problémy, „Lernbehinderte“ a řečově postižení.

- ◆ Speciální třídy na běžných školách.
- ◆ Žáci s postižením se mohou zapojit i do sppg podpůrné skupiny, díky níž se podporuje možnost navštěvovat školu v blízkosti bydliště, v oblasti primární a sekundární I. (cca 10 – 16 let). Tato sppg podpůrná skupina může být vedena jako část běžné školy.
- ◆ Společné vyučování v oblasti primární.
- ◆ Společné vyučování (jen se stejným vzdělávacím cílem) na školách v sekundární oblasti I.a II.
- ◆ Školní pokusy na integrativní škole (Gesamtschule) a hlavní škole (Hauptschule) s odlišným vzdělávacím cílem
- ◆ Školní pokus „Podpůrná škola - Förderschule“ – zapojeno bylo 31 škol od roku 1994, závěrečná zpráva je z roku 2001

Žáci se sppg podpůrnými potřebami - mentální postižení a „Lernbehinderung“ mají vlastní vzdělávací plány a závěrečné zkoušky. Na speciální škole pro „Lernbehinderte“ mohou „Lernbehinderte“ získat ukončení speciální školy i ukončení hlavní školy. Pro žáky se sppg těžším - nevidomost, poruchy zraku, poruchy chování a řečové postižení – platí vzdělávací plány a vzdělávací cíle běžných škol v primární, sekundární oblasti I a II (**časopis Arbeitsplatz Schule, 2004**).

Pro *společné vyučování dítěte s postižením a nepostižených žáků* musí být splněny určité věcné a osobní předpoklady. Musí být k dispozici učitelé pro ten určitý typ postižení a pokud je to nutné i jiný personál (např. medicínsko-terapeutický či pečovatelský). Neměly by chybět zvláštní místnosti, zdravotní zařízení, šikmé výjezdy, učební pomůcky a zvláště vybavená pracovní místa. Zřizovatel školy jako nositel věcných nákladů a neučící personál s tím musí souhlasit.

Společné vyučování probíhá na běžné škole, kde se ve třídě učí nepostižené děti spolu s žákem se sppg podpůrnou potřebou. Pro výuku získá učitel na běžné škole jednoho speciálního pedagoga. Oba spolu vytvářejí podpůrný plán pro dítě. Oba spolu vyučují ve třídě a prověřují pravidelně pokroky v učení dítěte.

Pokud může dítě se spgg podpůrnou potřebou dosáhnout vzdělávacího cíle základní školy nebo jiné školy v sekundární oblasti I., pak se vyučuje podle směrových linií a učebních plánů pro v tu dobu platnou školní formu. V případě, že je dítě vyučováno podle vzdělávacího cíle školy pro mentálně postižené nebo školy pro „Lernbehinderte“, vyučuje se podle směrových linií a učebních plánů této školní formy. Podpora pak probíhá rozdílně podle cíle. Společné vyučování se tedy uskutečňuje se stejným nebo rozdílným cílem, pokud jsou splněny výše uvedené předpoklady. Na sekundárním stupni I. může být společné vyučování vedeno pouze tehdy, pokud se předpokládá, že žákyně nebo žák může dosáhnout vzdělávacího cíle příslušné školy (podpora společného cíle) nebo se škola účastní školního pokusu „společné vyučování pro postižené a nepostižené žákyně a žáky v sekundárním stupni I. – s rozdílným cílem“. V sekundárním stupni II. všeobecných škol se může uskutečnit společné vyučování pouze tehdy, pokud se předpokládá, že žákyně a žáci mohou dosáhnout vzdělávacího cíle dané školy (podpora stejného cíle). Ve společném vyučování tak může být dosaženo ukončení běžné školy nebo ukončení odpovídajícího typu speciální školy.

Jak již bylo zmíněno výše, lze vyučovat i *sppg podpůrné skupiny na všeobecných školách*. Tato forma může být také označena jako částečná integrace. Sppg podpůrné skupiny jsou částí běžných vzdělávacích škol. Počítá se zpravidla s osmi žáky se spgg podpůrnou potřebou. Pro tuto skupinu dětí je příslušným školským úřadem vybráno právě místo běžné školy jako vhodné podpůrné místo. Před vytvořením sppg podpůrné skupiny musí být zajištěny osobní a věcné předpoklady. Musí být k dispozici speciální pedagogové pro daný typ postižení, případně i jiný personál. Nesmí chybět zvláštní místnosti, zdravotní zařízení, učební prostředky a zvláště vybavená pracovní místa. Běžná škola musí vytvořit pedagogický koncept, který popisuje plánované formy společného vyučování.

Ve svém konceptu vychází sppg podpůrná skupina především z oddělené nabídky pro postižené a nepostižené žákyně a žáky. Díky tomu, že je sppg podpůrná skupina součástí běžné školy, nabízí se množství setkávání postižených a nepostižených žákyně a žáků. Vyučování sppg podpůrné skupiny se uskutečňuje díky speciálnímu pedagogovi. Počet vyučovacích hodin je stanoven jednak se zřetelem k cílům speciální

školy a jednak s ohledem na počty hodin a časovým možností paralelních tříd („patronátních tříd“) běžné školy. Pedagogický koncept určuje v této souvislosti formy společného vyučování postižených a nepostižených žákyň a žáků. K těmto formám patří účast na školním životě a přednáškách školy, společné plánování a provádění projektů a dočasná nebo trvalá – popřípadě odborně orientovaná účast na vyučování patronátních tříd. Sppg podpůrná skupina může být vedena tak, že obsáhne všechny ročníky základní školy a na sekundárním stupni I. je pak vedena až do 3. ročníku.

Vyučování sppg podpůrné skupiny probíhá pro jednotlivé žákyně a žáky na základě směrových linií a učebních plánů speciální školy, kterou by jinak navštěvovali. U sppg podpůrné skupiny může být dosaženo ukončení běžné školy nebo odpovídajícího typu speciální školy (<http://www.bildungsportal.nrw.de> – citováno dne 22.10. 2005).

Sppg podporu a ukončení školy při sppg podpůrné potřebě v Severním Porýní-Vestfálsku ukazuje přehledně **příloha č. 2**.

Komentář – forma integrace více dětí v běžných školách je možná v České republice jako forma skupinové integrace. Zatím jsem se s tím nesetkala, což samozřejmě nevylučuje možnost, že se tato integrace v ČR uskutečňuje. V praxi jsem se setkala jen se vzájemnou kooperací postižených a nepostižených žáků s tím, že žáci s postižením mají svoji budovu školy a nepostižení žáci mají také svoji budovu školy. Setkávání se uskutečňují velmi zřídka a jde spíše o setkávání spojená s hrou. Samozřejmě je výborná i tato možnost integrace. Způsob sppg podpůrných skupin je ale dle mého názoru – u některých postižení – lepší než v našich podmínkách běžná integrace jednoho postiženého žáka do třídy. Děti se tak necítí odlišní, jelikož jsou tam se svými vrstevníky, které mají také postižení. Vzájemná spolupráce navzájem jim pak přinese řadu dalších vkladů do budoucna. Samozřejmě jistě vše naráží na nedostatek finančních prostředků, personálního vybavení a někdy možná i ochoty učitelů uskutečnit něco, co přesahuje rámec jejich povinností.

2.3 Pojetí člověka s mentální retardací

2.3.1 Definice a klasifikace mentální retardace

Definice mentálního postižení

Podle německé definice mentálního postižení, konkrétně podle definice německé vzdělávací rady (1974) je považován za mentálně postiženého „...kdo je následkem orgánově-genetického nebo jiného poškození ve svém celkovém psychickém vývoji a své schopnosti učení tak velmi omezen, že bude vyžadovat pravděpodobně celoživotní sociální a pedagogickou pomoc. S kognitivními omezeními se objevují řečové, sociální, emocionální a motorická omezení vývoje. Výsledky validních testů inteligence, motorických testů a škál sociální zralosti mohou dodat orientační data pro vymezení mentálního postižení a „Lernbehinderung“. Hranice je zpravidla u třech standardních odchylek střední hodnoty“ – přeloženo autorkou (<http://homepage.ruhr-uni-bochum.de/Sven.Bielski/Wasist.htm> - citováno dne 19.1.2006).

Podle *Předpisu o zjištění spgg podpůrné potřeby (Förderbedarf) a rozhodnutí o školním podpůrném místě (Förderort) (VO-SF) z 22.5. 1995 spolu se Správními předpisy 14 – 03 číslo 2.2 vydané Ministerstvem pro školu a další vzdělání, vědu a výzkum (Kultusministerium) Severního Porýní Vestfálska 28. 6. 1995*, dále podle § 6 se o mentálním postižení hovoří v případě, že se jedná o postižení vysokého stupně v oblasti intelektuálních funkcí a v celkovém vývoji osobnosti. Dále pak je definováno nejtěžší (kombinované) postižení jako postižení vycházející z mentálního, tělesného postižení a z poruch v chování, a to ve značné míře oproti běžné formě, nebo v případě, že se vyskytují dvě nebo více postižení – slepota, hluchota, trvale vysoký stupeň poruch chování, mentální postižení nebo tělesné postižení vysokého stupně (**Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen, 1998, s. 58 – 60- přeloženo autorkou**).

Podle Feusera vzniká mentální postižení na základě orgánově-genetických defektů, následkem nichž pak vznikají další poruchy. Poškození se objeví obzvláště díky socioekonomickému opoždění a sociální izolaci. Tyto poruchy se projevují v souvislosti s vnímáním, myšlením, jednáním i senzomotorikou. Vzhledem k rozvíjení schopnosti učení bude potřebovat mentálně postižený k uspokojení své zvláštní výchovné a vzdělávací potřeby pravděpodobně celoživotně speciálně-pedagogickou a sociální pomoc (<http://www.bilbo.de/definiti/definit3.htm> - citováno dne 13. 1. 2006).

Podle <http://www.sozialportal.de/Dateien/geistigbehindert.html> je centrálním znakem mentálního postižení výrazné narušení procesu učení. V souvislosti s tím lze pozorovat omezení vnímání a především řeči. Řečový vývoj se opoždí, setkáváme se s problémy při porozumění významu slov a gramatických pravidel. Podle druhu a hloubky mentálního postižení je postiženo různým způsobem vnímání, motorika i sociálně-emotivní chování. Mnozí postižení zvládají běžný život samostatně a orientují se podle písemných znaků a symbolů. Jiní mají ale problémy se vyznat v budově a potřebují téměř při všech úkonech pomoc jiných (<http://www.sozialportal.de/Dateien/geistigbehindert.html> - citováno dne 12.1.2006).

Definice v oblasti legislativy popisuje postižení člověka jako komplexní proces příčin a následků, bezprostředních důsledků individuálního osudu a sociálních následků, které se jen těžce dají definovat. K vyrovnání nedostatků, zapříčiněných postižením, a k umožnění podpory jsou práva a úkony pro lidi s postižením upraveny různými zákony. Týkají se sociálního práva, medicínské a profesní rehabilitace, školské podpory a práva pro těžce postižené. Postižení musí být v zákonném smyslu nyní úředně stanoveno. Týká se například profesní rehabilitace (<http://www.aonline.dkf.de/bb/p077.htm> - citováno dne 12.1.2006).

Prof. Dr. Dr. h.c. Ulricha Bleidicka z Univerzity v Hamburku – z Institutu pro speciální pedagogiku - definuje postiženého jako člověka, který následkem poškození svých tělesných, duševních nebo mentálních funkcí je tak dalece omezen, že jsou ztíženy bezprostřední životní úkony a účast na životě společnosti (<http://195.185.214.164/bb/p071.htm> - citováno dne 12.1. 2006).

Z této definice vyplývají čtyři hlavní znaky definice:

- „1. Definice má platnost jen ve vymezeném rámci.
2. Na postižení se nahlíží jako na následek organických nebo funkčních poškození.
3. Postižení je individuální, týká se bezprostředního života.
4. Postižení je chápáno jako sociální dimenze účasti na životě společnosti“
(Bleidick, In Fornefeld, 2000, s. 46 – přeloženo autorkou).

Podle těchto kritérií je zřejmé, že postižení není žádná pevně daná vlastnost člověka, nýbrž závisí vždy na okolnostech života jednotlivce a jeho sociálních vztazích. Definice proto vždy zůstává jen relativní **(Fornefeld, 2000).**

Podle <http://www.behinderung.org/gb.htm> je charakterizováno mentální postižení jako myšlení silně odchylné od pravidel, s dlouhodobě převládajícím konkrétním myšlením. Toto konkrétní myšlení, odpovídající učení můžeme také označit jako málo vyjádřenou představu předmětů a jejich vztahů. Jsou ovlivněny také procesy vnímání a řečové, sociální a citové chování. Lidé s MP jsou také v jiných jmenovaných oblastech více nebo méně omezeni – nehledě na to, že mají často další postižení – tělesné, smyslové nebo jiná onemocnění či znevýhodnění.

Dále je zmiňováno, že v medicíně se užívá pojem oligofrenie, označující psychické stavy, které jsou zděděny nebo včasné získány a týkají se hlavně inteligence.

V psychologii se hledí především na deficit inteligence (IQ pod 65). Přičemž se ale nechává bez pozornosti, že u MP se vždy nejedná o celkovou retardaci, ale někdy se týká také jen určitých mentálních schopností **(<http://www.behinderung.org/gb.htm> - citováno dne 19.1.2006).**

Thimm definuje mentální postižení jako komplexní stav, který se rozvinul pod rozmanitým vlivem sociálních faktorů z medicínsky popsaných poruch. Diagnostikování pre-, peri-, postnatálních poškození nedávají žádnou výpověď o mentálním postižení. Určit je může mnohem více souhra mezi potenciálními schopnostmi a požadavky konkrétního okolí“ **(Thimm, In Fornefeld, 2000, s. 50 – přeloženo autorkou).**

Klasifikace mentálního postižení

Rozlišují se tři různé formy mentálního postižení (tabulka 1).

Tabulka 1: Stupně mentální postižení podle Wendelera (<http://homepage.ruhr-uni-bochum.de/Sven.Bielski/Wasist.htm> - citováno dne 19.1.2006).

Stupeň postižení	IQ	Četnost stupně postižení
mírný	36 - 52	58%
těžký	20 - 35	33%
velmi těžký	< 20	9%

Podle Bacha (1974) se mentální postižení vyskytuje: „...pokud můžeme zjistit nízkou inteligenci (IQ < 60±5) ve vztahu k věku k průměrným očekáváním ve smyslu trvalého převládání konkrétního učení i přes výchovné snahy s ohledem na eventuelní smyslové nebo motorické omezení učení“ (<http://homepage.ruhr-uni-bochum.de/Sven.Bielski/Wasist.htm> - citováno dne 19.1.2006).

Podle Büttnera (1984) „...podle školně-organizačního rozdělení používané v Německu jsou IQ hodnoty u „Lernbehinderung“ asi mezi 85 a 70, u mentálního postižení pod 70 (<http://homepage.ruhr-uni-bochum.de/Sven.Bielski/Wasist.htm> - citováno dne 19.1.2006).

Podle různých definicí je patrné, že v Německu neexistuje žádná obecně uznávaná hraniční hodnota IQ pro diagnózu mentálního postižení.

Podle Wendelera (1993) se definuje pojem mentální postižení dvěma kritérii. Shledáváme slabou sociální kompetenci ve spojení s nízkou inteligencí. Tento pohled, který zastávají i jiní autoři, vyšel hlavně z odpovídající definice American Association on Mental Deficiency (AAMD, die American Association on Mental Deficiency vznikl v osmdesátých letech, přejmenovaný na American Association on Mental Retardation, AAMR) (<http://homepage.ruhr-uni-bochum.de/Sven.Bielski/Wasist.htm> - citováno dne 19.1.2006).

Podle definice AAMD z roku 1977 se rozlišují čtyři různé stupně mentálního postižení (tabulka 2).

Tabulka 2: Rozdělení stupňů postižení podle definice AAMD podle Grossmana (<http://homepage.ruhr-uni-bochum.de/Sven.Bielski/Wasist.htm> - citováno dne 19.1.2006).

Stupně postižení	Intelligenční kvocient podle Stanford-Bineta	Intelligenční kvocient podle Wechslera
Mild	67-52	69-55
Moderate	51-36	54-40
Severe	35-20	39-25
Profound	pod 19	podle 24

Podle definice z roku 1992 (dle Luckasson et al.) se horní IQ-hranice pro diagnózu mentálního postižení zvedla na 70 – 75 IQ bodů (<http://homepage.ruhr-uni-bochum.de/Sven.Bielski/Wasist.htm> - citováno dne 19.1.2006).

Souhrnně lze říci, že rozdíly v klasifikačních systémech jsou malé. Společné mají tyto tři faktory:

- a) Podprůměrná inteligence
- b) Problémy v adaptivním chování
- c) Začátek mentálního postižení ve vývojové fázi (<http://homepage.ruhr-uni-bochum.de/Sven.Bielski/Wasist.htm> - citováno dne 19.1.2006).

Podle nových podkladů k lékařskému posudku se už neužívají pojmy „Lernbehinderung“ a „mentální postižení (geistige Behinderung)“. Místo těchto pojmů se mluví o „Narušení mentálního vývoje“. Stupeň postižení od 30 – 40 se stanoví podle toho, zda je možné po ukončení školy ještě další vzdělávání a existuje-li možnost nějakého učebního oboru podle určitých zvláštních pravidel pro postižené. Další stupeň postižení od 50 – 70 definujeme jako těžké postižení a tento stupeň stanovíme podle toho, zda postižený není schopen se podle zvláštních pravidel pro postižené kvalifikovat v nějakých akreditovaných vzdělávacích kurzech. U těžkých nedostatků inteligence se pak podle hloubky postižení setkáváme se stupněm 80 – 90 popř. 100 (<http://www.sozialportal.de/Dateien/geistigbehindert.html> - citováno dne 12.1.2006).

Prof. Dr. Dr. h.c. Ulrich Bleidick uvádí, že v každé společenské oblasti se užívají různé klasifikační systémy. Bleidick rozlišuje poškození a postižení. Postižení je

zpravidla následkem nějakého poškození, nedostatku nebo defektu. Poškození se může vyskytovat v tělesně-biologické ale i v duševně-mentální oblasti. Poškození v emocionální a kognitivní oblasti, která vedou k pozdějšímu psychickému postižení, se zřídka jednoznačně určují. Rozdělení na orgánové a funkční poruchy je ovšem ideální rozdělení, která se v konkrétním diagnostickém případě nedají vždy použít. Postižení na podkladě poškození se občas od následného poškození nedá oddělit.

Dále odlišuje nemoc a postižení. Postižení je zpravidla následkem onemocnění, jako zbylý stav po proběhlém procesu nemoci. Invalidita nastává, pokud úraz nebo onemocnění vedou ke ztrátě schopnosti pohybu, pokud má zánětlivé onemocnění mozku za následek ztrátu řeči nebo mentální postižení.

Významnou úlohu má medicína, pedagogika a sociální pomoc v oblasti prevence. Měly by včas rozpoznat omezení a profylaktickými prostředky mu zabránit, aby se z hrozícího postižení stalo jen manifestní.

Bleidick se zabývá i mezinárodně uznávaným klasifikačním systémem Světové zdravotnické organizace, která je uznávaná od Rehabilitation Code Report (1957 – 1962). Rozlišují se tři dimenze úvah:

- Poškození (impairment) orgánů nebo funkcí
- Omezení (disability) člověka, který má na základě poškození zpravidla omezené schopnosti v porovnání s nepoškozenými lidmi
- Znevýhodnění (handicap) člověka v oblasti tělesné a psychosociální, z pohledu rodinného, profesního a společenského na základě jeho poškození a omezení

Dále se Bleidick zabývá klasifikací poškození. Druhy poškození nám vytvářejí další klasifikační systém pro postižení, který se užívá ve zdravotnictví. Zde se rozlišují například:

- záchvatovitá onemocnění (epilepsie)
- slabosti věku
- duševní onemocnění (psychózy)
- poškození sluchu (hluchota a nedoslýchavost)

- poškození intelektu (mentální postižení a „Lernbehinderung“)
- tělesná postižení
- dlouhodobá onemocnění
- psychická onemocnění a poruchy chování
- poškození zraku (slepota a postižení zraku)
- postižení zraku

Dále rozlišuje v oblastech postižení rozdělení - být postižený a hloubku postižení. V oblasti –být postižený –Bleidicka pragmaticky rozlišuje:

- tělesná a psychická i medicínsky nápadná postižení omezují člověka s postižením v jeho akcích a reakcích a v jeho integritě – u tělesných postižení
- sociální postižení ztěžují sociální vztahy v rodině, ve skupině přátel, na veřejnosti, např. při těžké koktavosti
- profesní postižení zabraňují často zaměstnání postižených v profesním a pracovním světě, která odpovídají jejich schopnostem, např. při hluchotě
- školní postižení ztěžují výchovu a vzdělání a nabízejí podněty podle vhodných výchovných a vzdělávacích prostředků, např. při „Lernbehinderungen“

Medicínské odstupňování ukazují nejdříve blíže postižení podle stupně hloubky postižení: zrakově postižený – nevidomý, nedoslýchavý – neslyšící, nápadnosti v řeči – řečově postižený, „lernbehindert“ – mentálně postižený. Kvantitativní nález, například při stanovení stupně postižení podle zákona o těžkém postižení (Schwerbehindertengesetz) má ale jen malou výpovědní hodnotu z pohledu na celkový obraz postižení, které je vyjádřeno více různě ovlivněnými faktory – mnohočetné postižení – kombinované postižení (Mehrfachbehinderung) (<http://195.185.214.164/bb/p071.htm> - citováno dne 12.1. 2006).

2.3.2 Zařízení pro lidi s mentální retardací

Nutná pomoc pro lidi s MP jako odpověď na jejich osobní a sociální potřeby jsou nutné funkční systémy. Důležitý je především výchovný systém (školství), který by měl podporovat schopnosti učení, vzdělávací proces a celkové sociální začlenění.

Nesmíme zapomenout v rámci tohoto systému i pedagogickou rannou péči a elementární výchovu v MŠ. Ruku v ruce s nimi jde zdravotní systém (klinické zařízení, lékařské služby), právní systém, systém sociální pomoci (poradny, činnost obcí, spolky) a v neposlední řadě systém pomoci dospělým (vzdělávání dospělých, pracovní oblast a oblast bydlení). Ovšem rodina jako vlastní sociální systém má obsáhlou a hlavně centrální úlohu (**Speck, 1990**).

Zařízení pro lidi s mentálním postižením tedy doplňují výchovnou péči rodičů, nabízejí odbornou pomoc a odlehčení pro rodiče. K základním zařízením pro lidi s MP patří – výchovná poradna, speciální mateřská škola, speciální škola, chráněná dílna, ubytovna a domov pro lidi s MP.

Výchovná poradna představuje včasnou pomoc pro rodinu s dítětem s MP. Umožňuje ambulantní pomoc i hospitalizaci v případě, že rodina nemůže docházet. Nabízí lékařská vyšetření, poradnu a terapii. Spolupracuje zde řada odborníků – lékaři, léčební pedagogové, sociální pedagogové.

Speciální mateřská škola vytváří možnost první odborné výchovné péče pro děti s MP od 4 – 6 let. Zároveň nabízí první praktické odlehčení především pro matky. Z pohledu pedagogického a organizačního platí stejné skutečnosti jako u speciální školy.

Speciální škola nabízí možnost žákům, kteří nejsou schopni se vzdělávat ani s pomocí na všeobecných školách. K přijetí do speciální školy musí být splněny některé předpoklady – tělesný vývoj by měl být v takovém stavu, aby umožnil účast na školních aktivitách a nedošlo k přetížení organismu; dítě by nemělo mít nějaké nakažlivé choroby, které by vyžadovaly častou lékařskou pomoc či případně speciální pečovatelskou pomoc; schopnost lokomoce a pohybu rukama; dosažení čistoty; schopnost kontaktu s vychovatelem ve skupině; porozumění jednoduchým verbálním sdělením a gestům; schopnost být s ostatními dětmi. Existují odchylky pro těžce postižené, kteří jsou zároveň mentálně, smyslově nebo tělesně postižení. Pro tyto děti však být ve škole zvláštní personální a materiálové vybavení a samozřejmě pedagogické koncepty.

Chráněná dílna představuje pracoviště pro mladistvé a dospělé, kteří si díky svému postižení nemohou najít pracovní místo na volném pracovním trhu. Chráněná dílna má pedagogickou i ekonomickou funkci. Je třeba obě funkce udržovat ve vzájemné rovnováze.

Ubytovna slouží pro mladistvé a mladé dospělé s MP, kteří pracují v chráněné dílně či na chráněném pracovním místě a nemohou dále žít u rodičů. Domov doplňuje funkci chráněné dílny. Poskytuje MP ochranu a optimální samostatnost. Zároveň nabízí volnočasové podněty a přispívá k pospolitosti.

Domov pro MP nabízí možnost dětem s MP, o které se s různých důvodů nemohou starat rodiče. Asi 25 % dětí a mladistvých s MP nemohou vychovávat rodiče. Výchova se tak uskutečňuje v rámci domova a v jeho výchovných zařízeních (speciální mateřská škola, speciální škola,...) (**Bach, 1995**).

3 ŠKOLSTVÍ PRO ŽÁKY S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

3.1 Základní legislativní rámec

„Odpovědnost za školství v Německu je určena federativní státní strukturou. Podle ústavy je výkon státních pravomocí a splnění úloh věcí zemí, pokud ústava nevytváří nějaká jiná pravidla. Obsahuje jen několika základních ustanovení k otázkám vzdělání, výchovy, kultury a vědy. Garantuje mezi jinými nezávislost umění, vědy, výzkumu a vzdělání (článek 5 odst. 3), svobodu víry a vyznání (článek 4), svobodu ve volbě povolání a místa vzdělávání (článek 12, odstavec 1), rovnost před zákonem (článek 3, odstavec 1), dále rodičovské právo (článek 6, odstavec 2). Celé školství je pod dohledem státu (článek 7 odstavec 1)“ – (<http://www.eurydice.org/Eurybase/Application/frameset.asp?country=DE&language=VO> – citováno dne 19.1. 2006).

Země Severní Porýní-Vestfálsko dále vychází ze své ústavy z 28.6. 1950, která se v článcích 7 – 23 věnuje škole, umění a vědě, sportu, náboženství a náboženským spolkům.

Zdůrazňuje zde, že každé dítě má nárok na výchovu a vzdělání a rodiče mají právo určit výchovu a vzdělání svých dětí. Existuje PŠD, k jejímuž splnění slouží v zásadě obecná škola a odborné učiliště. Celé školství je pod dohledem státu. Dohled nad školami provádí úředníci (článek 8).

Vyučování je na obecných školách a učilištích zdarma (článek 9). Obecná škola zahrnuje základní školu jako nižší stupeň školství a hlavní školu, která umožňuje další postup ve vzdělání (článek 12) (<http://www.nrw.de> – citováno dne 22.10. 2005).

Nejvyšším úřadem, který dohlíží nad školstvím je Ministerstvo pro školu a další vzdělání (Ministerium für Schule und Weiterbildung). Uskutečňuje dozor nad všemi školami. Jedná se o cca 6 800 škol s cca 185 000 učiteli a 2,9 miliony žákyň a žáků. Sídli v Düsseldorfu. Ministryně pro školu a další vzdělání se jmenuje Barbara Sommer a státním sekretářem je Günter Winands. Bezprostředními kontrolními úřady (u základních, hlavních a speciálních škol) jsou školské úřady a krajské vlády (u reálných a integrativních škol, gymnázií, učilišť) a další vzdělávání i speciální školy v rámci vzdělávací oblasti těchto školních forem. Školský úřad je nejnižší státní úřad, vedený kraji a samostatnými městskými okresy. K resortům ministerstva patří úřady

(školské úřady a krajské vlády) a zařízení (pět Státních úřadů pro první státní zkoušku, Zemský zkušební úřad pro druhou státní zkoušku pro učitelské úředníky na školách, 46 studijních seminářů pro vzdělávání učitelů a Institut pro zemědělskou pedagogiku v Bonnu, Zemský institut pro školu/agentura kvality v Soestu, Dům pro další vzdělávání učitelů v Kronenburgu a 5 státních škol). V zemi je 54 státních školských úřadů a 5 krajských vlád (Arnsberg, Detmold, Düsseldorf, Kolín nad Rýnem a Münster) (<http://www.nrw.de> – citováno dne 22.10. 2005).

Na speciálních školách pro „Lernbehinderte“ a pro žáky s MP se pracuje podle rámcových směrových linií pro tyto typy speciálních škol. Na jiných školách se pak z rámcových směrových linií vytvářejí učební plány (<http://www.eurydice.org/Eurybase/Application/frameset.asp?country=DE&language=VO> – citováno dne 19.1. 2006).

Na základě zákona a KMK doporučení se pak tedy vytvářejí rámcové směrové linie pro žáky s těžištěm podpory – mentální postižení (<http://www.nrw.de> – citováno dne 22.10. 2005).

3.2 Rámcové směrové linie pro žáky s mentální postižením

Rámcové směrové linie pro žáky s mentálním postižením vycházejí ze zákona i z KMK doporučení, jak již bylo zmíněno výše (<http://www.nrw.de> – citováno dne 22.10. 2005).

3.2.1 KMK doporučení pro těžiště podpory – mentální vývoj

KMK doporučení, týkající se podpurného těžiště - mentální vývoj - se samozřejmě zaměřují na žáky s omezeními v oblasti mentálního vývoje. Spgg podpora žáků s MP zahrnuje výchovu a vyučování, které klade důraz na všechny vývojové oblasti, obzvláštní zřetel pak klade na praktické ovládnutí života. Podpora a speciální učební nabídky jsou nutné k sociální integraci a pro život v co možná nejvyšší míře samostatný a sebeurčující. Spgg podpora je pro tyto žáky k dispozici nezávisle na jejich hloubce a rozsahu postižení prostřednictvím individuální pomoci při rozpoznávání různých možností činností a rozšiřování schopností k různým činnostem. Kromě toho pomáhá spgg podpora těmto žákům v uvědomování si sebe samého, v pochopení svých vlastních přání a představ v rodině, škole, ve volném čase, v zaměstnání a v práci.

Sppg podpora musí vycházet z individuální výchozí situace každého jednotlivého dítěte a odpovídat jeho vývojovému stavu. Měla by pomoci k rozvoji individuálně dosažených schopností a dovedností. Přitom se musí dítě seznámit s vlastním tělem, umět ovládat tělesné funkce a dále rozvíjet senzomotorické a psychomotorické schopnosti a dovednosti. Pomáhá budovat vnímání, koncentraci a rozvíjet kreativitu, myšlení a komunikaci. Přitom se nesmí zapomenout na individuální učební tempo jednotlivých dětí a kolísající schopnost výdrže v učebním procesu. Sppg podpora by měla přispět i k tomu, aby žáci získali i přes své omezení pozitivní sebehodnocení a rozvíjeli svou osobnost. Potřebují blízkou osobu, která jim rozumí a přijímá je. Zároveň je doprovází v jejich životě a pomáhá při budování vztahů k lidem a věcem.

U všech dětí a mladistvých s MP vzniká sppg podpůrná potřeba. Pro tyto děti je nutná medicínsko-terapeutická, psychologická, pedagogická, pečovatelská a technická podpora. KMK doporučení obsahují různé podpůrné prostředky vypracované do pedagogického podpůrného konceptu. Na základě individuálního vývojového stavu, výsledků dosažené podpory, dalších funkčních omezení a v neposlední řadě danostmi okolí, se pak tvoří individuální podpůrná potřeba. Ze sppg podpůrné potřeby dětí a mladistvých s MP vznikl komplexní záběr školní podpory, který zahrnuje rozvoj mentálních schopností ve všech dílčích oblastech. K nim patří:

- Podpora v oblasti motoriky a vnímání, komunikaci, emocionality a sociálního chování
- Rozvoj pozornosti, vybudování kompetence transferu, myšlení a schopnosti řešit problémy
- Rozvoj komunikační schopnosti pomocí hlasité řeči, posunků, obrázkových symbolů a jiných forem
- Vybudování porozumění řeči, jazykové vyjadřovací schopnosti a schopnosti mluvit
- Tvorba pojmů a používání pojmů
- Umožnění zkušeností s vývojem specifickým podle věku a pohlaví, s já - identitou a hledáním smyslu

- Rozvoj sebeurčující způsobilosti k jednání
- Orientace v okolí, zpracování znalostí v oblasti zdraví, životního prostředí, přírody a techniky
- Zprostředkování základních schopností a možností jednání v oblastech čtení, psaní a počítání
- Hudba, rytmika, obrazové a pohyb zdůrazňující možnosti jako náboženství, sport a domácnost
- Vybudování samostatnosti v oblastech zaopatření, hry a volného času, sociálních vztahů a sociálního prostředí a práce i zaměstnání
- Užívání pomocných prostředků a zřetel k učebním pomůckám
- Podpora rodinného a sociálního životního prostředí

Pro školní podporu těžce kombinovaně postižených žáků je třeba další diferenciaci školních prostředků.

Zjištění spgg podpůrné potřeby a spgg podpůrného místa se stanoví na základě interdisciplinární diagnostiky, která je zaměřená na podpůrná a diagnostická kritéria. Přitom jsou zohledněna různá těžiště podpory a navzájem sladěna. *Komentář – další podrobnější údaje uvedu v další kapitole.*

Cíle a obsahy oblasti výchovy a vyučování se řídí podle životní situace a pravděpodobných požadavků, které je možno později očekávat. Vyučování je rozděleno do tématických oblastí. Výchova a vyučování se otevírá schopnosti sociálního začlenění a možnostem hledání sebe sama a rozvoji svých schopností. Žákyně a žáci s MP vyžadují třídy a učební skupiny, ve kterých je zajištěna možnost vývoje a učení v podpůrných oblastech díky přiměřenému počtu žáků. V mnohých případech může být nutná podpora jednotlivce. *Komentář – možnosti vyučování žáků s MP uvádím v jiné kapitole.*

Pro děti a mladistvé s MP existuje různé množství podpůrných forem a podpůrných míst. Patří sem především pro vývoj dětí s MP velmi důležitá *ranná péče*. Zaměřuje se na vývoj celé osobnosti. Zaměřuje se na: bazální stimulaci; senzomotorickou koordinaci; vnímání, plánování a pohyb jako takový; orientaci

na vlastní tělo, představu prostoru a časových struktur; samostatný pohyb vpřed a samostatné jednání; hra a sociální chování; komunikace, řeč, mluvení a rozumění; jiné vyjadřovací možnosti než užívání hlasité řeči; emocionální vývoj, budování sebevědomí; mentální vývoj. Ranná podpora je u dětí s MP součástí běžné nabídky v kojeneckém, batolecím a předškolním věku. Dále je pro děti možná *sppg podpora ve společném vyučování*, pokud jsou splněny personální, prostorové a věcné předpoklady. Učební plány běžné školy a školy pro MP jsou podkladem a orientační pomocí. Společné vyučování vyžaduje diferenciaci v cílech, obsazích a požadavcích. Dítě a mladistvý se může tak vidět konfrontovaný se svými úkoly a může dělat pokroky, které odpovídají jeho individuálním schopnostem a může je cítit jako výkon i v rámci učební skupiny. Učební předměty jsou tak upraveny, že mohou být splněny různé úlohy a výsledky mohou vést ke smysluplnému celku. Úkoly speciálních pedagogů zahrnují ve společném vyučování v podstatě tyto oblasti – podpora schopnosti pohybu, vnímání a jednání; podpora kognitivního, komunikativně-řečového, sociálního a emocionálního vývoje; spolupráce s jinými službami; společné vyučování; psaní podpůrných plánů. K úkolům všech učitelských sil patří – připravenost ke kooperaci a zohledňování sppg, terapeutického a pečovatelského významu ve vyučování; podpora společného života a učení ve škole; podpora kontaktů k nepostiženým a k také k jiným dětem a mladistvým s omezeními; podpora spolupráce s lidmi ve škole, kteří nesou odpovědnost za vyučování a výchovu všech dětí a mladistvých a spolupráce s rodiči. Další možností je *sppg podpora na speciálních školách. Komentář - tato možnost je podrobně rozebrána v jiné kapitole*. Dále se ukazuje možnost *sppg podpory v kooperativních formách*. Tato možnost se děje v různých formách – od společných oslav, svátků přes společné projekty k formám společného vyučování. Různá nabídka sppg podpory pro děti a mladistvé se sppg podpůrnou potřebou v těžišti - mentální vývoj může vést ke vzniku *sppg podpůrných center*. Sppg podpůrná centra mohou vznikat jako regionální nebo meziregionální a vedle těžiště podpory mentální vývoj, mohou zahrnout i jiná těžiště podpory. Tak může být zajištěna sppg podpora v preventivní, stacionární či kooperativní formě v blízkosti bydliště. Další nabídka se pro děti s MP vytváří v *sppg podpoře v oblasti profesní a při přechodu do světa práce a dospělého života*. Přechod do světa práce vyžaduje individuální přípravu. Přitom je nutná spolupráce školy

s rodiči, pracovní správou, podniky, chráněnými dílnami, učilišti a dalšími, kteří se podílejí na začlenění této skupiny osob.

V další části KMK doporučení se pojednává o nutné spolupráci mezi pedagogy, dětmi, mladistvými a rodiči. Škola se radí s rodiči o dalších cestách vzdělání, další pomoci, terapeutických nabídkách, svépomocných skupinách a jiných možnostech podpory. Samozřejmě nechybí spolupráce s různými úřady, aby se mohla lépe koordinovat podpora a pomoc.

V poslední části KMK doporučení se píše o kvalifikaci personálu, který pracuje s dětmi a mladistvými s MP. Pracují zde speciální pedagogové se zaměřením na psychopedii s pedagogickými spolupracovníky, kteří mají doplněné sppg vzdělání. Dále zde pracují terapeuti a pečující personál. Vzděláním získané znalosti, schopnosti a dovednosti by se měly pravidelně aktualizovat a rozšiřovat na týmových sezeních, poradách, hospitacích, přednáškách dalšího vzdělávání atd.

V této kapitole jsem vycházela z KMK doporučení k těžišti podpory – mentální vývoj – z 26.6. 1998 (http://www.verband-sonderpaedagogik-nrw.de/02_Aktuelles/KMK-Empfehlungen/geist.pdf - citováno dne 10. března).

3.2.2 Rámcové linie pro žáky s postižením v Severním Porýní-Vestfálsku

Rámcové linie pro sppg podporu na školách ve spolkové zemi Severní Porýní-Vestfálsko existují pro tato těžiště podpory – sluch a komunikace, zrak, mentální vývoj, učení, řeč, tělesný a motorický vývoj, emocionální a sociální vývoj, vyučování při dlouhé nemoci a vývoj komunikace a chování při autismu.

3.2.3 Rámcové linie pro žáky s postižením pro těžiště podpory – mentální vývoj

Cíle a úkoly

Nyní se budu konkrétněji zabývat rámcovými liniemi pro těžiště podpory – mentální vývoj. Sppg podpora umožňuje dětem, mladistvým a mladým dospělým s těžištěm podpory – mentální vývoj - právo na vzdělání. Podporuje žáky v procesu sociální integrace. Sppg podpora v oblasti těžiště podpory mentální vývoj se rozumí jako koncept jednání, který se zakládá na výsledcích vědeckých poznatků. Tento koncept se uskutečňuje ve spolupráci s mimoškolními partnery na úrovni pedagogické, didaktické, metodické, psychologické a sociální.

Sppg podpůrná potřeba a individuální podpůrné plány

Sppg podpůrná potřeba vzniká, pokud jsou děti a mladiství odkázáni na dlouhodobé, specifické, podpůrné školní a mimoškolní prostředky kvůli jejich mentálnímu vývoji a kvůli sebeurčujícímu vedení života. Sppg podpůrná potřeba u žákyň a žáků s těžištěm podpory - mentální vývoj - je individuální a týká se různých vývojových oblastí. Výsledky diagnostiky se spojí do pedagogického konceptu a jsou dále zpracovány v podpůrných plánech. Podpůrné plány se píší v průběhu celého školního období a obměňují. Ukázka podpůrného plánu je v **příloze č. 3**.

Výchova a vzdělání

Těžiště pro výchovu a vzdělání se tvoří na základě výchozí učební situace žáků a jejich nároku na sebeurčující život. Cíle, obsahy a metody vyučování jsou v učebních plánech pro těžiště podpory a přihlíží se k nim při zpracování individuálních podpůrných plánů. Vyučování je v zásadě orientované na činnost a slouží k vybudování a rozlišení schopnosti vnímání a jednání. Dále se podporuje rozvoj poznávání, komunikace a sociálního chování.

V sppg podpoře stojí v popředí získání kompetencí, které se vztahují na rozvoj osobnosti a na učení v odborných a věcných souvislostech. Kompetence vývojových oblastí zahrnují rozvoj a rozlišení schopností a dovedností v oblasti vnímání, motoriky, komunikace, poznávání, emocionality, samostatnosti, sociálních vztahů, kreativity a hry. U kompetencí v odborných a věcných souvislostech stojí v popředí rozvoj a rozlišení schopností a dovedností v oblastech jazyka, matematiky, věcného vyučování, techniky, pohybové výchovy, estetické a hudební výchovy, etiky a náboženství.

Každý žák má mít individuální učební nabídku. Učitelé musí své žáky v průběhu vyučování pozorovat a podle toho měnit plánování vyučování. Podpůrný plán zahrnuje vymezení, jaké podpůrné prostředky se užijí ve vyučování v učební skupině, v malé skupině a které při individuální podpoře. Žáci s sppg podpůrnou potřebou v oblasti mentálního vývoje se učí nejvíce z praxe a ze situací. Mohou k tomu přispět podpůrná média – od reálných předmětů po elektronická média. K důležitým didaktickým a metodickým principům patří – obsahy učiva s orientací na život, učení přesahující předměty, učení se v průběhu celého dne, individualizace a diferenciaci, rytmičování

výuky, výuka na konkrétních předmětech, učení se všemi smysly atd. Od začátku mají žákyně a žáci možnost spoluvytvářet vyučování. Podporuje se výuka v projektové práci, učení v různých výkonnostních kurzech a zájmových kurzech, učení se ve stanicích, učení se v dílnách, volná práce a práce podle týdenního plánu. Střídání práce, hry, odpočinku a péče přispívají k rytmickému uspořádání průběhu dne.

Podpůrné prostředky

Podpůrné prostředky ulehčují a umožňují účast žáků na školním dění. Terapeutické prostředky jsou zpravidla předepsané lékařem a mohou mít velký význam pro rozvoj žáků. K terapeutickým prostředkům patří fyzioterapie. Stejně důležité mohou být prostředky v oblasti terapie chování a řečová terapie. Terapie se uskutečňuje jako terapie s jednotlivcem nebo v malých skupinách mimo nebo v průběhu vyučování a je samozřejmě vedena odborníky.

Pro mnohé žáky je důležitá pomoc v základní péči při vitálních potřebách. K tomu patří pomoc při jídle a pití, při tělesné a hygienické péči. Pečující personál a další pomáhající personál přijímá úkoly pod vedením učitelských a odborných pracovníků. Medicínská péče je uskutečňována vzdělaným pečujícím personálem. U všech pečovatelských prostředcích je zachována intimita a důstojnost.

Pro mnohé žáky nabízí učební situace rámec pro bazální podporu vnímání a vývoje. S péčí spojený vztah blízkosti těla je často jediná forma komunikace. Péče je tím součástí vyučování.

Podpora žákyň a žáků předpokládá dostatečné technické a věcné vybavení.

Formy a místa sppg podpory

Sppg podpora dětí, mladistvých a mladých dospělých s těžištěm podpory mentální postižení se může uskutečnit na běžných školách, na speciálních školách nebo v oblasti profesního vzdělávání.

Vzdělávání a výchova na běžných školách probíhá jako společné vyučování nebo v sppg podpůrných skupinách.

Škola pro MP je navštěvována žáky s těžištěm podpory mentální vývoj, jejichž podpora na běžných školách nemůže být dostatečně zajištěna nebo jejichž rodiče si přejí toto místo podpory.

Přechod do pracovního světa se děje v pracovním stupni školy pro MP nebo ve zvláštních organizačních formách uvnitř učilišť. Pro úspěšnou přípravu na profesní život je důležitá spolupráce školy s pracovní správou, vychovateli, chráněnými dílnami, podniky na volném pracovním trhu a odbornými službami pro profesní začlenění. K tomu patří také spolupráce s dalšími zařízeními jako jsou svépomocné skupiny a poradní místa k usnadnění integrace do společenského a profesního života. Výběr kompetencí, orientujících se na profesi se týká těchto oblastí – podpora schopnosti porozumět novým úkolům a přeměnit je, podpora komunikativních schopností, podpora řemeslnicko-technických schopností v zacházení s různými materiály a přístroji, podpora ve schopnosti zacházení s informačními a komunikačními technologiemi. Podpora těchto schopností se uskutečňuje v různých projektech a odborných praxích. Orientace ve veřejném a společenském životě vytvářejí další těžiště podpory. Nabídka reálných situací má mladým dospělým pomoci orientovat se v běžném životě. K tomu patří i vývoj postojů a chování k ochraně životního prostředí. Cílená nabídka k užívání veřejných dopravních prostředků nabízejí žákům nové zkušenosti v oblasti společenské, kulturní a politické a podporují rozvoj vlastních zájmů.

Kooperace

Dále se v rámcových liniích uvádí spolupráce školy, domácího prostředí a mimoškolních partnerů. *Komentář - tyto informace jsou stejné jako v KMK doporučeních.*

Vývoj kvality a zajištění kvality

Prostředky zajišťující kvalitu se stanoví ve školním programu a v průběhu určitého časového období jsou přezkoumávány. Tyto prostředky se vztahují na standardy pro koncepty, struktury, procesy a produkty. Vztahují se k následujícím oblastem školní práce – diagnostika provázející učební proces, zjištění výkonu a jeho ohodnocení; individuální podpůrné plány; personální, věcné a organizační rámcové podmínky; školní život, spolupráce se školami a mimoškolními institucemi atd.

Zjištění a ohodnocení výkonu žáků se dokumentuje ve formě vysvědčení formou slovního hodnocení. Vývoj je popsán na základě individuálních plánů, tzn. ve vztahu k pedagogickým cílům a k obsahům učiva. Vysvědčení informuje o stavu učebního procesu a o dosažených učebních výsledcích. Slouží všem zúčastněným výchovy a vyučování – obzvláště oprávněným na výchovu – k ohodnocení vývoje žáků. Závěrečné vysvědčení potvrzuje ukončení vlastního vzdělávacího postupu ve vzdělání. Do vysvědčení lze nahlédnout v **příloze č. 3**.

V této kapitole jsem vycházela z rámcové předlohy a směrových linií pro spgg podporu na školách v zemi Severní Porýní-Vestfálsko z návrhu z 28.2. 2001 z webové stránky <http://www.learnline.de/angebote/richtliniensopae/rahmenvorgabe/rv.pdf> – **citováno dne 10. března 2006** a ze směrových linií pro těžiště podpory mentální vývoj z návrhu z února 2002 – z webové stránky <http://www.learnline.de/angebote/richtliniensopae/rahmenvorgabe/1.pdf> - **citováno dne 10. března 2006**.

3.3 Předpis o zjištění speciálních potřeb a rozhodnutí o podpůrném místě pro žáka s mentálním postižením a pedagogický znalecký posudek

3.3.1 Legislativní podklad

Legislativním podkladem pro spgg podporu na školách je Školský správní zákon, zvláště § 4 odstavec 6 (Schulverwaltungsgesetz), Zákon o povinné školní docházce § 7 (Schulpflichtgesetz) a Předpis o zjištění podpůrné potřeby a rozhodnutí o školním podpůrném místě (VO-SF z 22.5. 1995). VO-SF jmenuje pět postižení, které vyžadují spgg podpůrnou potřebu:

1. Poruchy zraku (nevidomost, postižení zraku)
2. Poruchy sluchu (hluchota, nedoslýchavost)
3. Poruchy učení a vývojové poruchy („Lernbehinderung“, postižení řeči, výchovné poruchy)
4. Mentální postižení
5. Tělesné postižení (**časopis Arbeitsplatz Schule, 2004**).

Pokud dítě nemůže být dostatečně podporováno ve svém osobnostním rozvoji a svých výkonech na běžné škole, pak se provede zjištění o sppg potřebách. Děje se tak v případě, že:

- Už dítě navštěvuje zařízení ranné výchovy.
- Rodiče mají před zápisem podklady pro to, že dítě potřebuje zvláštní podporu ve svém vývoji.
- Má vedení školy při zápisu na základní školu podklady pro to, že dítě potřebuje sppg podporu.
- Učitelé zjistí v průběhu školního vzdělávání, že dítě nemůže být dostatečně podporováno bez sppg podpory. Ti, kteří jsou zodpovědní za výchovu, mohou podat žádost o zahájení řízení spolu se zápisem do školy.

3.3.2 Účastníci jednání o zjištění sppg podpory a podpůrného místa

- Rodiče

Mohou podat žádost (Žádost pro zahájení řízení) na současné základní škole nebo jiné další škole kvůli přezkoušení, zda dítě potřebuje sppg podporu. A zároveň je možné ji podat také na speciální škole nebo na školském úřadě.

- Běžná škola (Allgemeine Schule)

Základní škola, hlavní škola, reálná škola, integrativní škola, gymnázium nebo učiliště mohou podat žádost ke státnímu dozoru (školský úřad nebo krajská vláda). Zpravidla je tato žádost výsledkem dlouhodobějších jednání učitelských sil mezi sebou spolu s rozhovory s rodiči. Ředitel informuje rodiče, jestli byla podána žádost o zahájení řízení.

- Školský úřad, krajská vláda

O zahájení řízení rozhoduje školský úřad (pokud dítě navštěvuje základní či hlavní školu) nebo krajská vláda (u všech ostatních školních forem). Rozhoduje také nakonec o tom, které dítě potřebuje sppg podporu a kde může být podporováno.

- Posuzovatelky nebo posuzovatelé

Speciální pedagog nebo také učitel na běžné škole (zpravidla učitel školy, kterou už dítě navštěvuje nebo na které by měl být proveden zápis) vyhotoví posudek.

- Další osoby

Do jednání mohou být vtaženy všechny osoby, které s dítětem už pracovaly. Ty poskytují podle domluvy s rodiči, posuzovateli důležité informace.

- Zdravotní úřad/hlavní hygienik

Lékař zdravotního úřadu provádí zdravotnické vyšetření pro školu a učiní posudek o tělesném vývoji dítěte.

3.3.3 Průběh zjišťování

Školský úřad požaduje speciálního pedagoga a učitele běžné školy jako posuzovatele, kteří prozkoumají individuální situaci žáka, a vše popíší v posudku. Současně provádí zdravotní úřad zdravotní prohlídku. Na podkladě posudku a výsledků zdravotního vyšetření zjišťuje školský úřad sppg potřeby a rozhoduje o sppg místě. Od začátku se účastní průběhu jednání rodiče.

3.3.4 Obsah posudku

Posudek by měl obsahovat co nejvíce informací, aby se mohlo na jeho základě uskutečnit odpovědné rozhodnutí. Následující aspekty by měly být zpravidla zohledněny:

- Důvod přijetí, tzn. důvody proč dítě potřebuje sppg podporu
- Školní vývoj dítěte
- Přehled o ranných výchovných prostředcích
- Vyhodnocení výsledků předškolních podpůrných zařízení
- Dosavadní vývoj dítěte, např. motorický, řečový vývoj, chování v souvislosti zacházení s jinými lidmi, záliby, zvláštní události
- Výsledky přezkoušení v oblastech – řečové a komunikační chování, sociální chování, motorika, vnímání, emocionalita, samostatnost/schopnosti praktické pro život

- Další posudky – např. medicínské, psychologické, terapeutické
- Celkový pohled na dítě s jeho silnými stránkami, ale také způsob a hloubka postižení a poruch
- Popis sppg podpory a odkazy na nutné rámcové podmínky
- Představení možností podpory na běžné škole
- Výsledek rozhovoru s rodiči
- Vyjádření se k požadavku účasti na společném vyučování (**Alle Kinder wollen lernen, 12/1998**).

Tým znalců představuje sppg podpůrnou potřebu v přímém srovnání s nároky a podpůrnými možnostmi na běžné škole. Ukazuje také následky pro další podporu a posuzuje, jak dalece mohou být realizovány s možnostmi na běžné škole a jak dalece se jeví nutná sppg podpora. Posudek by neměl vycházet jen z výkonnostních aspektů. Stejně tak je třeba zohlednit zájmy a schopnosti dítěte, podmínky jeho okolí a jeho očekávání od školy. K tomu se může vyjádřit především učitel běžné školy. Přitom musí být sděleny tyto informace – u osobní analýzy okolí se vychází z vývoje osobnosti s aspektem školních požadavků, tělesného a mentálního vývoje dítěte nebo mladistvého. Postižení je přitom jen jeden aspekt. Vyjádření pro sppg podporu by mělo být složeno z následujících oblastí:

- Poznatky předškolních a školních zařízení
- Školní vzdělávací cesta a aktuální učební podmínky
- Samostatný koncept – ve směru osobního a sociálního vývoje, schopnost sebekontroly
- Učební vývoj a vývojový stav např. těžiště zájmů, nadání
- Pracovní a sociální chování např. tolerance frustrace, schopnost spolupráce
- Vnímání
- Tělesný a motorický vývoj
- Mentální vývoj

- Schopnost komunikace
- Mimoškolní životní podmínky

Do shrnutí problému je třeba ujasnit následující body:

- Podpůrné prostředky do současné doby
- Vyjádření, zda je nutná zvýšená sppg potřeba nebo sppg podpora
- Faktory, které podmiňují podpůrnou potřebu (§§ 3 – 7 VO-SF)

Důležité jsou rámcové podmínky k uskutečnění sppg podpůrných prostředků. K těmto rámcovým podmínkám patří také vyjmenování věcných prostředků a eventuální podpory neučícího personálu. O této části musí být informován i zřizovatel, protože je odpovědný za přípravu odpovídajících zdrojů.

Vnější forma pedagogického znaleckého posudku by měla na titulní straně obsahovat - jméno žákyně či žáka, datum narození, kmenovou školu, třídu, školní rok, odklad školní docházky, jméno pověřeného učitele běžné školy s údajem úředního místa, jméno pověřeného speciální pedagoga s údajem úředního místa, období posudku. V další části by měl být průběh přezkoušení, vyjádření k vývoji žáka, problémové shrnutí, výsledek rozhovorů s oprávněnými osobami na výchovu, popřípadě nutné věcné prostředky a/nebo podpora učícího personálu. Poslední strana musí obsahovat podpisy znalců a místo a datum podpisu (**Das Pädagogische Gutachten, 5/2002**).

3.3.5 Rozhodující orgány o sppg podpůrných potřebách a sppg podpůrném místě

O výše zmíněném rozhoduje po rozhovoru s rodiči školský úřad a krajská vláda. Rozhodnutí jsou rodičům sdělena a odůvodněna písemně. Ve zprávě jsou zmíněna možná podpůrná místa. Pokud jsou rodiče s rozhodnutím školského úřadu srozuměni, přihlásí dítě na nějakou zmíněnou školu. Přijetí dítěte následuje zpravidla na začátku školního roku. Škola každý rok prověřuje, zda dále trvá sppg podpůrná potřeba (**Alle Kinder wollen lernen, 12/1998**).

Podle § 12 odst. 6 VO-SF může školský úřad rozhodnout, jestli bude sppg podpora nejdříve na zkoušku, natrvalo nebo na půl roku (**VO-SF, 1995**).

Jaká práva mají rodiče ?

- Mohou podat žádost o zjištění sppg podpůrné potřeby.
- Mohou podat žádost o společné vyučování.
- Během jednání mohou mluvit se znalci.
- Mohou mít důvěrnou osobu při konzultaci na školském úřadě nebo u krajské vlády.
- Mohou nahlédnout do posudku a k tomu náležejících podkladů.
- Mají právo námitky proti rozhodnutí školského úřadu.

Námitka se podává ke školskému úřadu nebo ke krajské vládě podle toho, zda se týká sppg podpůrné potřeby nebo sppg podpůrného místa.

U dětí a mladistvých, kteří německý jazyk neovládají tak jistě, se zkouší při předpokládaném opoždění ve vývoji a učení, zda najdeme jazykové problémy i v německé rodné řeči (**Alle Kinder wollen lernen, 12/1998**).

3.4 Možnosti vzdělávání pro žáky s mentálním postižením

3.4.1 Počet osob s mentálním postižením

Okruh osob s mentálním postižením uvádí Thimm podle jistých empirických dat ze sousedních zemí a přenesl je na Německo a činí v roce 1993 0,43 %. To znamená, že v Německu žije v roce 1993 350 000 lidí s mentálním postižením (**Thimm, In Fornefeld, 2000, s. 63 – přeloženo autorkou**).

Mühl uvádí, že je rozdílný procentuální počet v různých věkových skupinách. Ve školním věku je vyšší než v předškolním věku a věku po absolvování školy. Ve školním věku mluví o 0,6 – 0,7 %, v dospělém věku asi o 0,45 – 0,5 %. Celkový počet žáků je podle něho 70 000. Mentálně postižení tvoří druhou největší skupinu postižených na speciálních školách po skupině „Lernbehinderte“ (**Mühl, In Fornefeld, 2000, s. 63 – 64 – přeloženo autorkou**).

3.4.2 Formy vzdělávání

I přes různé možnosti integrativního vzdělávání pro žáky s mentálním postižením podle rámcových směrových linií pro MP, jak již bylo zmíněno výše v kapitole Možnosti vzdělávání pro žáky s postižením, je velmi malý podíl žáků s MP, kteří navštěvují společné vyučování na základních školách. Jejich počet je cca 3 % (Fornfeld, 2000).

„Trotz der Intensivierung der Diskussion um Integration Mitte der 90er Jahre bleibt die Schule für Geistigbehinderte bundesweit die bevorzugte Schulform für diesen Personenkreis.“ – přeloženo autorkou – „A i přes zintenzivnění diskusí o integraci v polovině devadesátých let zůstává škola pro MP po celém Německu upřednostňovanou školní formou pro tento okruh osob“ (Fornfeld, 2000, s. 101 – přeloženo autorkou).

3.4.2.1 Speciální škola pro žáky s mentálním postižením

ZÁKLADNÍ INFORMACE

Tento typ školy vznikl v šedesátých letech na přání rodičů a k odlehčení rodiny je koncipován jako celodenní zařízení (Fornfeld, 2000).

Speciální škola je nejmladším typem speciální školy v síti speciálních škol. Důvodem pozdějšího vzniku může být skutečnost, že se výrazně obsahově odlišuje od obsahu běžné školy a i od jiných speciálních škol. Jedná se o školu, která zprostředkovává vyučování převážně ve skupinách dětí a mladistvých s MP prostřednictvím speciálně vzdělaných učitelských sil (Mühl a, 2000).

PŠD

Začátek PŠD je dán pevným termínem – dokončením 6-ti let věku. PŠD zahrnuje povinných 11 let. Může být však prodloužena až do 25-ti let věku, pokud se očekává, že se žák po ukončení prodloužené PŠD více přiblíží vzdělávacímu cíli školy. Škola pro MP připravuje svou koncepcí pracovní stupeň jako učňovská škola své žáky na profesní život (Fornfeld, 2000).

Aby se zabránilo nevhodnému vyloučení školní docházky anebo bezúčelnému přijetí dětí, které nesplňují ani minimální podmínky, uskutečňuje se většinou zkušební

přijetí. Pokud ještě neexistují veškeré podmínky k definitivnímu přijetí dítěte na školu pro děti s MP, měly by být k dispozici v každém případě přiměřené pomocné prostředky (**Bach, 1995**).

STUPNĚ

A. Rozčlenění, věk žáků s MP

Třídy by neměly být bezvýjimečně oddělené, ale např. by se měly účastnit společně malých slavností, her nebo představení, což umožňuje snadnější přesun do vyššího nebo nižšího stupně podle stupně vývoje, zjištěného v průběhu práce. Zpravidla by mělo dítě se svou třídou postupovat dále, poněvadž se tak podporuje kontinuální vývoj. Změna vychovatelů se při přechodu z nižšího do středního popř. vyššího stupně jeví podle zkušeností většinou jako pozitivní vývojový stimul.

Rozdělení dětí podle věku či podle pohlaví je pedagogicky diskutabilní – obzvláště v nižším a středním stupni, protože tím je práce ztížena a ochuzena. Naproti tomu představují zvláštní pedagogické úlohy (např. při dalším tělesném postižení) důležitý aspekt rozčlenění (**Bach, 1995**).

„Zatímco byli na začátku žáci rozděleni do jednotlivých stupňů podle vývojového stupně popřípadě podle výkonnostní úrovně, je dnes rozhodujícím pro rozdělení do stupňů věk žáka. Třídy pro těžce postižené, ve kterých jsou koncentrováni jen žáci s těžkým postižením různého věku, nalezneme již jen ojediněle. Ukázalo se totiž, že díky tomu dochází k další izolaci“ (**Fornfeld, 2000, s. 107 – přeloženo autorkou**).

Při vytváření třídy s nově přijatými žáky se doporučuje uskutečnit nejprve několik hodin práce s jednotlivcem, aby se vytvořil silný vztah mezi žákem a učitelem a třída a stupně narůstaly ze skupiny dvou do její plné síly. V opačném případě je podle zkušeností možné počítat se silným přetížením dětí a vychovatelů v prvních týdnech, což může vést k negativním představám a někdy k sotva překonatelnému odporu ke škole (**Bach, 1995**).

Rozčlenění do stupňů se liší dle autorů. Podle portálu ministerstva školství se škola člení do 5-ti stupňů: přípravný stupeň, nižší stupeň, střední stupeň, vyšší stupeň a

pracovní stupeň. Nezávisle na typu a hloubce postižení projdou žáci všemi stupni (<http://www.bildungsportal.nrw.de> – citováno dne 22.10. 2005).

Mühl uvádí rozčlenění do 4 stupňů – nižší stupeň (Unterstufe) nebo základní stupeň (Grundstufe); střední stupeň (Mittelstufe); vyšší stupeň (Oberstufe) nebo hlavní stupeň (Hauptstufe) a závěrečný stupeň (Abschlussstufe) nebo pracovní stupeň (Werkstufe). V doporučeních pedagogického výboru spolku Životní pomoci (Bundesvereinigung Lebenshilfe 1963, 1983) bylo označeno stupňování za důležité především v začátku školy kvůli rozdílným zkušenostním světům a i různým způsobům učení, které se tak mohou srovnat (Mühl a, 2000).

Bach hovoří o minimálně třístupňovém členění – stupeň nižší, střední a vyšší. Opět zdůrazňuje skutečnost, že rozčlenění vyhovuje rozdílnému vývoji dětí (Bach, 1995).

Fornefeld uvádí, že se většinou setkáváme s pěti stupňovým členěním – přípravný, nižší, střední, vyšší a pracovní stupeň. Přípravný stupeň trvá cca 1 rok, nižší 2 roky, střední 2 roky, vyšší 3 roky a pracovní 3 roky (Fornefeld, 2000).

Co se týče věku žáků s MP, tak přípravný stupeň by se měl týkat věku cca 6 - 12-ti let, nižší stupeň věku 6 – 12-ti let, střední stupeň věku 8 – 15-ti let, vyšší stupeň věku 12 – 15-ti let a konečný (pracovní) stupeň věku 15 – 18-ti let (Bach, 1995).

B. Obsah jednotlivých stupňů

Stupně speciální školy by se měly koncipovat podle dosaženého duševně-mentálního stupně s přihlédnutím na věk dítěte a rozvíjející se tělesný vývoj. Tělesný vývoj někdy vyžaduje silnější ohled při začlenění do skupiny (Bach, 1995).

U *přípravného stupně* se nabízí možnost k přijetí nějakého dítěte na zkoušku – tzn. na pozorování ve formě výchovného pokusu. Přípravný stupeň musí být součástí školy. Odlišuje se od zařízení pro děti předškolního věku (SMS). Ne každé dítě musí projít přípravným stupněm, za určitých okolností může být dítě přijato rovnou do nižšího stupně. Přípravný stupeň není možné označit nějakým zvláštním způsobem činnosti. Přípravný stupeň by měl přispět k nastartování předpokladů k definitivnímu přijetí do školského procesu (Bach, 1995).

Hlavní charakteristikou *přípravného nebo nižšího stupně* je položit formou hry základní způsoby chování. V popředí stojí poznání vlastní osoby, podpora samostatnosti při každodenních úkonech a komunikace. Počáteční nutné vyučování s jednotlivcem se postupně mění na vyučování v malých skupinách až k třídnímu vyučování (**Fornefeld, 2000, s. 106 – přeloženo autorkou**).

Při trochu konkrétnějším rozboru jsou zvláště zdůrazňovány společné aktivity (ranní kruh, snídaně atd.). Také na dodržování určitých pravidel, např. mytí rukou před jídlem, úklid svého vlastního pracovního místa je kladen důraz. Dalšími podstatnými oblastmi vyučování přípravného a nižšího stupně jsou: podpora samostatnosti, vykonání běžných denních činností (prostření stolu, mytí nádobí, obléknout se, svléknout se atd.), podpora všech smyslů ve vyučování a podpora řečové kompetence (<http://www.bildungsportal.nrw.de> – citováno dne 22.10. 2005).

Na *středním stupni* se jednotlivé naučené způsoby chování a dovednosti upevňují. Žáci se učí rozumět jednoduchým znakům a symbolům a přiměřenému zacházení s materiály a předměty jejich bezprostředního prostoru zkušeností. Rozšiřuje se řečová komunikace (**Fornefeld, 2000, s. 107**).

Žáci jsou podporováni v samostatnosti. Kromě toho jde o upevnění nacvičených způsobů chování, pohledy do komplexních souvislostí díky vyučovacím plánům, přesahujícím předmětům a podpoře znalostí v kulturních technikách (<http://www.bildungsportal.nrw.de> – citováno dne 22.10. 2005).

Hlavní těžiště tohoto stupně se orientuje na tvořivé učení. Otvírají se obory bydlení, sousedé a rodina (**Bach, 1995**).

Na *vyšším nebo hlavním stupni* jsou žáci více vtaženi do plánování a tvorby vyučování. Práce se stává důležitým elementem vyučování, proto se posiluje zacházení s jednotlivým nářadím a pracovními materiály. Vedle výchovy k větší samostatnosti a sebeobsluze je podněcováno myšlení v komplexnějších a abstraktnějších souvislostech (**Fornefeld, 2000, s. 107 – přeloženo autorkou**).

Dále se buduje projektově orientované vyučování. K cílům podpory patří samostatnost a akceschopnost. Vyučovací témata jsou vybírána podle bezprostředního

zážitkového světa žáků (<http://www.bildungsportal.nrw.de> – citováno dne 22.10. 2005).

Pracovní nebo závěrečný stupeň pokračuje v obsahu učiva předchozích stupňů a vytváří základy pro pozdější pracovní činnost, především v chráněné dílně pro postižené. V oblasti „pracovního učení“ jsou uskutečňovány pracovní projekty a podniková praktika. Vyučování pracovního stupně připravuje žáky také na dospělý život v různých oblastech života, například na bydlení mimo rodinu nebo na partnerský život (**Fornefeld, 2000, s. 107 – přeloženo autorkou**).

Ve středu vyučování v pracovním stupni stojí oblasti: získání znalostí a dovedností důležitých na pracovišti; zlepšení pracovního chování; chování ve volném čase; žití a bydlení; partnerství a celkové utváření osobnosti. Na mnohých školách dosáhnou těchto cílů zvláště efektivně kromě jiného díky zřízení tréninkového bydlení, dílen, zahradnictví či pekárny (<http://www.bildungsportal.nrw.de> – citováno dne 22.10. 2005).

Pracovní stupeň by měl být zřízen místo běžné učňovské školy jako víceletá škola – jako část speciální školy pro žáky s mentálním postižením. Kromě administrativních důvodů mluví pro tuto variantu především možnosti vedení žáka podle individuální situace a zajištění speciálně pedagogického působení v pracovním stupni (**Bach, 1995**).

Na školách pro MP je tímto splněna povinná příprava na povolání (Berufsschulpflicht) (**Sonderpädagogische Förderung in der BRD, 1995**).

Pracovní stupeň lze dále charakterizovat jako podpůrné pokračování všeobecné vzdělávací práce a zároveň uvedení do pracovních aktivit. To znamená nastavení přiměřených nároků na mladistvé (výdrž, postavení k práci atd.), aniž by se zanedbala ekonomická produktivita (**Bach, 1995**).

C. Počet dětí ve třídě, ve škole

Počty dětí ve třídě se liší autor od autora.

Bach uvádí, že by měly mít jednotlivé třídy průměrně šest dětí podle náročnosti výchovné práce, tzn. minimálně čtyři a maximálně 8 dětí, aby byla umožněna dostatečná výchovná práce (**Bach, 1995**).

I Mühl zdůrazňuje nízký počet žáků a jejich počet se dle něho pohybuje zpravidla mezi šesti a deseti žáky, v průměru u osmi žáků. U mladších žákyň a žáků a vyššího podílu těžce postižených se častěji tvoří menší třídy (**Mühl a, 2000**).

Podle portálu ministerstva školství tvoří učební skupinu šest až třináct žákyň a žáků (<http://www.bildungsportal.nrw.de> – citováno dne 22.10. 2005).

Počet žáků ve škole by neměl být podle možnosti nižší než 18 dětí, aby bylo dosaženo dostatečné diferenciaci podle vývojových stupňů. Zároveň by neměla být překročena horní hranice 80 dětí, aby byla škola přehledná a nebyla ovlivněna rušivými vlivy velkého systému (**Bach, 1995**).

FORMA

Speciální škola pro MP funguje od začátku jejího vzniku, jak již bylo zmíněno výše, jako celodenní škola. Tato forma má řadu výhod i nevýhod. Především představuje odlehčení pro rodinu. Oblast žáků, kteří navštěvují školu, je velká a žáci mají často dojezdovou vzdálenost. Průběh školního dne může být také dynamicky utvořen. Vyučovací fáze se střídají s chvílemi na jídlo či volnočasovými nabídkami. Tato školní forma nabízí široké spektrum učebních možností i mimo vyučování (**Fornfeld, 2000**).

Díky „odškolnění vyučovacího procesu“ se škola stává důležitým zkušenostním učebním místem, které dětem a mladistvým nabízí sociální kontakty (**Mühl, In Fornfeld, 2000**).

Bach zdůrazňuje výhodu celodenní školy oproti stacionáři, protože je tak zachován intenzivní vztah mezi dítětem a rodinou, lépe se s rodinou spolupracuje a škola má v neposlední řadě snížené výdaje. Žáci školu navštěvují od pondělí do pátku cca na sedm hodin (**Bach, 1995**).

Mühl dále zdůrazňuje, aby se celkový čas ve škole přiměřeně využil, pouhá péče či zaměstnání odpoledne nemůže být dostačující (**Mühl a, 2000**).

Nevýhodou celodenní školy a dlouhých cest do školy a ze školy je izolace dětí v jejich domácím prostředí. Žáci jsou velmi unaveni a už nejsou schopni příliš věcí podniknout s rodinou, sousedy. V pozdním odpoledni už nezbývá příliš času na hraní s kamarády či na návštěvu nějakých volnočasových aktivit. Proto si rodiče mnohdy přejí integrující školu v blízkosti bydliště (**Fornefeld, 2000**).

PERSONÁL

Vedle speciálních pedagogů se zaměřením na mentální postižení pracují na školách pro MP další pedagogické síly, které plní různou oblast úkolů – úkoly, týkající se vyučování; terapeutické úkoly a pečovatelské úkoly. Pedagogické odborné síly (odborní učitelé) mají většinou doplněné vzdělání – např. vychovatelé mají většinou léčebně-pedagogické doplňující vzdělání (**Fornefeld, 2000**).

Poměr speciálních pedagogů a odborných učitelů by měl být 50 : 50 (<http://www.bildungsportal.nrw.de> – citováno dne 22.10. 2005).

Každý speciální pedagog by měl vést třídu čtyř až osmi dětí. Měl by převzít celkovou výchovnou a vzdělávací práci, včetně gymnastické, rytmické, pracovní a řečové výchovy atd. K úkolům učitele patří také pravidelné rozhovory s rodiči i příležitostné návštěvy s rodiči (**Bach, 1995**).

Terapeutické úlohy přebírají na mnohých místech asistenti v rehabilitační gymnastice, ergoterapeuti nebo logopedi. Často nepatří k personálu školy, ale pracují zde ambulantně. Školy s vysokým podílem žáků s těžkým postižením zaměstnávají často zdravotní sestry nebo pečovatelky. Pečovatelské činnosti přebírají často také muži v civilní službě. Všichni spolupracovníci se orientují podle společného pedagogického konceptu (školní koncept). V jedné třídě často pracuje více učitelských sil, je tedy nutná týmová práce (**Fornefeld, 2000**).

MÍSTO A VYBAVENÍ ŠKOLY

Poloha, místo a vybavení školy by měly odpovídat pedagogickému cíli této školy. Škola by neměla být příliš vzdálena životu na kraji města. Je tak umožněno setkávání s nepostiženými.

Budova by měla odpovídat požadavkům školy, např. tím, že mohou být využita schodiště a dopravní plochy k podporování kontaktu mezi jednotlivými třídami navzájem. Zdi a podlahy bychom měli nechat na rozvržení žáky. Většinou školu navštěvují i žáci tělesně postižení, škola by měla být vybavena i pro tyto žáky.

K uskutečňování aktivit mimo školní budovu by měl být k dispozici prostor na cvičení s cvičebním nářadím, louka na hraní, školní zahrada, robinsonovské kouty.

Vyučovací prostory by měly žákům nabízet možnost k pohybu a neměly by chybět různé funkční místnosti – např. k přípravě a přijímání jídla, k odpočinku, ke skupinové práci, k hraní. Vedle těchto místností by neměli chybět odborné prostory k učení i vyučování jednotlivce. Své místo by měla mít i místnost pro rehabilitační gymnastiku, rodičovskou poradnu či lékařskou ošetrovnu. Části vybavení jako vypínač světla, vodovodní kohoutky by měly být zřízeny rozdílně, aby umožnili různorodá cvičení.

Děti jsou dopravováni do školy většinou školními autobusy. Na vyšším stupni by měli žáci být vedeni k užívání hromadných dopravních prostředků a být tak vedeni k větší samostatnosti. Doba jízdy školními autobusy by měla být minimalizována. V autobuse by měl být průvodce a samozřejmě řidič. Oba by měli o žácích určité znalosti. Autobusy by měly být vybaveny i pro tělesně postižené (**Mühl a), 2000**).

SPOLUPRÁCE S MIMOŠKOLNÍMI ZAŘÍZENÍMI A S VEŘEJNOSTÍ

Speciální škola pro MP je článkem řetězce v zařízení pro lidi s MP a má samozřejmě za úkol spolupracovat s jinými zařízeními a úřady. Je smysluplné spolupracovat s předškolními zařízeními, aby se tak připravil přechod do školy. Díky spolupráci s rodiči a jinými osobami se může zajistit materiální a ideová podpora. Spolupráce s chráněnou dílnou může ulehčit přechod do pracovní oblasti.

Škola by měla pomáhat vymyčovat předsudky o MP. Důležité jsou informace. Informace mohou být předány následujícím způsobem – den otevřených dveří; pozvání sousedů, úřadů, politických stran, spolků k návštěvě školy; veřejné přednášky o situaci lidí s MP; článek v novinách o problematice školy; účast školy na místních představeních; partnerství s jinými školami, mládežnickými skupinami; spolupráce se

sportovními a jinými spolky v rámci volnočasových aktivit; spolupráce s církevními spolky (**Mühl a), 2000**).

DOHLED

Dohled nad speciálními školami pro žáky s MP by měl být proveden nadřízeným školským úřadem s odpovídajícími odbornými poradci (**Bach, 1995**).

Náklady přebírá zřizovatel, pokud dítě bydlí v této spolkové zemi (<http://www.bildungsportal.nrw.de> – citováno dne 22.10. 2005).

CÍLE A ÚKOLY ŠKOLY, HODNOCENÍ ŽÁKŮ, UKONČENÍ ŠKOLY

Za hlavní cíle si klade speciální škola pro MP: přijetí okolím, vybudování důvěry a sebedůvěry, pochopení pravidel v denním životě, rozvíjení řečových schopností, schopnost ovládání vlastního těla, samostatnost. Vzdělávání je tedy spojeno s konkrétním životem. Výuka trivie ve vlastním slova smyslu stojí spíše na okraji a týká se jen některých dětí a až ve vyšším stupni (**Bach, 1995**).

Podle KMK doporučení jde hlavně o seberealizaci MP ve společnosti. Podle KMK doporučení je cíl školní výchovy označen následujícím způsobem: „Sonderpädagogische Förderung unterstützt und begleitet die Schülerinnen und Schüler, unabhängig von Schweregrad und Umfang der Beeinträchtigungen, durch individuelle Hilfen beim Erkennen eigener Handlungsmöglichkeiten und bei der Erweiterung der Fähigkeit zum Handeln“ – „Sppg podpora podporuje a provází žákyně a žáky, nezávisle na stupni a rozsahu omezení, díky individuální pomoci při poznávání vlastních možností jednání a při rozšiřování schopností k jednání“ (**KMK, In Fornefeld, 2000, s. 108 – 109 – přeloženo autorkou**).

Dále KMK uvádí, že cíl výchovy je: „diesen Schülerinnen und Schülern zu unmittelbarer Begegnung und Auseinandersetzung mit sich selbst, mit eigenen Wünschen und Vorstellungen in Familie, Schule, Freizeit, Beschäftigung und Arbeit sowie in der Gesellschaft zu verhelfen“ – „dopomoci těmto žákyním a žákům k bezprostřednímu setkání a vypořádání se sebou samým, s vlastními přáními a představami v rodině, ve škole, ve volném čase, zaměstnání a práci i ve společnosti“ (**KMK, In Fornefeld, 2000, s. 109 – přeloženo autorkou**).

KMK vyzdvihuje, že žáci s MP „by se měli dozvědět, že se dají najít hodnoty pro smysluplný život nejen při lidském setkání, ale i v obklopení přírodou, kulturou a světovým názorem. Podpora by měla přispět k sebeurčujícímu utváření života a vnímání práv a povinností ve společnosti“ (KMK, In Fornefeld, 2000, s. 109 – přeloženo autorkou).

Žáci by neměli být hodnoceni pomocí známek, ale v závěru roku by měly být podány zprávy o duševně-mentálním vývoji (Bach, 1995).

Absolventi školy pro MP získají doklad o absolvování školy pro MP (<http://www.bildungsportal.nrw.de> – citováno dne 22.10. 2005).

3.5 Uplatnění absolventů školy pro žáky s mentálním postižením

3.5.1 Možnosti uplatnění absolventů školy pro žáky s mentálním postižením

Profesní vzdělání a přechod do pracovního světa se vyslovilo na KMK – doporučeních: Mladí lidé se sppg podpůrnými potřebami mají otevřenou cestu ke kvalifikovanému profesnímu vzdělání v uznávaném povolání podle běžného vzdělávacího řádu nebo, pokud toto není možné, podle zvláštních vzdělávacích pravidel pro postižené. Získají tak předpoklady pro trvalé začlenění do pracovního světa. Pokud není možné výše uvedené možnosti uskutečnit, je nutné nabídnout vhodnou přípravu na povolání se samostatným vedením života podle individuálních možností a schopností mládeže nebo zaměstnání v chráněné dílně pro postižené. Úkolem sppg podpory v profesní oblasti je zajistit předpoklady pro úspěšný život a podpořit přípravu na volbu povolání a profesní přípravu (<http://www.aonline.dkf.de/bb/p077.htm> - citováno dne 12.1.2006).

Profesní rehabilitace jakožto individuální a institucionální podpora profesní rehabilitace je upraveno v SGB III (Třetí kniha sociálního zákona). Postižení jsou ve smyslu § 19 SGB III tělesně, mentálně a duševně postižené osoby, jejichž vyhlídky k začlenění do profesního života jsou díky druhu a hloubce jejich postižení nejen dočasně výrazně sníženy. Tyto osoby potřebují pomoc při začlenění do profesního života (<http://www.aonline.dkf.de/bb/p077.htm> - citováno dne 12.1.2006).

Možnosti lidí s MP jsou velmi úzké co se týče pracovního uplatnění, proto hledá hodně mladých lidí s MP po opuštění školy tréninkové a zaměstnanecké možnosti v chráněné dílně pro postižené. Novější zkušenosti ukazují, že cesta do chráněné dílny nemusí být nucená. Část lidí s MP pak může být snáze a s většími vyhlídkami na úspěch integrována na volném pracovním trhu. Podle hloubky MP jsou schopni učit se jednáním v aktuálních situacích. Při včasné podpoře mohou lidé s MP dosáhnout stejných pracovních výkonů jako nepostižení. Úspěch závisí na poradenství, výběru pracovního místa, opatrování.

Mentálně postižení vyrůstají za jiných životních podmínek. Jejich navázání kontaktu a sociální chování je často jiné než u jiných lidí. MP zaměstnanci jsou často v pracovním životě odkázáni na dobré pracovní klima a potřebují pokud možno trvale kontaktní osobu. Práce by měla být strukturována časově, prostorově a v celém průběhu. Zkušenost ukazuje, že MP jsou často vysoce motivováni a pracují spolehlivě, pokud jsou jim dané pracovní zakázky dostatečně vysvětleny pomáhá se jim při zacvičení do pracovní činnosti nutné pro danou zakázku.

Dnes probíhají velké snahy o začlenění na volný trh práce. Při různých místech sociální péče existuje služba, která doprovází při povolání. Její zaměstnanci trénují a doprovázejí lidi s MP tak dlouho, dokud nedosáhnou stabilního zaměstnání. Vedle odborně-technických schopností se trénují také všeobecné schopnosti pracovního chování – jako časová a prostorová orientace, přijímání kontaktu, motivace a vytrvalost, zodpovědnost za práci a porozumění návodům.

Důležitým předpokladem pro úspěšné začlenění je praxe. Umožňuje seznámení se s pracovištěm a zároveň podniku i člověku s MP nechává otevřenou možnost pohybu zpět. V mnohých firmách existují práce, které se lidé s MP naučí a pak také relativně samostatně mohou vykonávat – pomocné činnosti ve stavebních povoláních, ve skladu, v zahradnictví, spolupráce v sociálních zařízeních jako nemocnice nebo domovy (<http://www.sozialportal.de/Dateien/geistigbehindert.html> - citováno 12.1.2006).

V doporučeních KMK z 6.2. 1975 k profesnímu vzdělávání postižených a postavení učňovských škol pro postižené se vyskytují v části profesní vzdělávání postižených rozčlenění podle skupin postižení. Doporučení KMK z 29.10. 1982

k opatřením učňovských škol pro mládež, která vyžaduje zvláštní pomoc na základě svých omezení učení k získání profesního vzdělání jmenují jako prvotní cíl umožnění otevřené cesty pro všechny mladé k získání první profesní kvalifikace. Mladí mají být podporováni, aby jim bylo umožněno profesní vzdělání a mohli ho úspěšně ukončit. Zvláštní podpora se má poskytnout těmto mladým:

- kteří se učí uznané povolání, ale mají těžkosti, aby vzdělání úspěšně ukončili (toto platí pro mladé v učňovských školách)
- kteří absolvují vzdělání se sníženými nároky podle zvláštních vzdělávacích pravidel pro postižené
- kteří například absolvují přípravný výcvik (profesní příprava), aby byli schopni nějakého vzdělání

Doporučení se zabývají i podpůrnými kurzy, které by měly být nabízeny, aby se zajistil úspěch ve vzdělání. Pro žáky na učňovských školách s problémy v učení a poruchami koncentrace jsou navrženy speciální prostředky (například odpovídající rozmanité uspořádání rozvrhu).

Celkově by měly být upraveny školní požadavky podle okolností na nižší zatížení. K prostředkům patří dále zvláštní pedagogická pomoc jako poradna při konfliktech, pomoc na úřadech, společné jízdy a přednášky. Bylo požadováno také úzké sladění učebních dílů a obsahů mezi vzdělávacím místem a školou (<http://www.aonline.dkf.de/bb/p077.htm> - citováno dne 12.1.2006).

Většina mladistvých či mladých dospělých s MP volí chráněnou dílnu k začlenění do pracovního trhu. Je otevřená všem postiženým na typ a hloubku postižení. Ve skupině v chráněné dílně pracuje do 15 postižených. Vedení chráněné dílny se stará o termíny a kvalitu provedení zakázek. Učňovské vzdělání se závěrečnou zkouškou od dělnické komory není možné. Návštěva chráněné dílny pro postižené je kvůli nároku každého postiženého na pomoc při začlenění bezplatná. Je vyplácen také plat podle výkonu každého jednotlivce. Odborný výbor rozhoduje o přijetí do chráněné dílny pro postižené. Nejsou přijmuti lidé s mentálním postižením, kteří by našli zaměstnání na volném trhu nebo v nějakých institucích, ve kterých budou lépe podporováni co se týče pracovní orientace. Mnohé chráněné dílny pro postižené

disponují oddělením pro těžce postižené. Tito lidé s MP jsou začleňováni do výrobního procesu tak dalece jak je to možné, dostanou jako osoby s těžkým postižením dodatečnou péči a podporu v denním životě (**Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen, 12/1998**).

3.5.2 Chráněná dílna pro postižené

Všední den dospělých je v našich kulturních podmínkách určen především práci. Práce slouží k zajištění živobytí, je možností k utvrzení vlastní hodnoty, k sociálnímu uznání a k životu ve společnosti. „Das Erlernen und Ausüben einer angemessenen Berufsarbeit gehört zum Grundbedürfniss des Menschen.“ – „Naučení a vykonávání adekvátní profese patří k základním potřebám člověka“ (**Speck, In Fornefeld, 2000, s. 124- přeloženo autorkou**).

Tato základní potřeba nesmí být lidem s MP odepřena. Pracovní činnost umožňuje přes den opustit ochraňující rodinu, seznámit se s novými lidmi, uzavírat nová přátelství, získávat četné nové podněty (**Fornefeld, 2000**).

3.5.2.1 Základní úlohy chráněné dílny a její historie

Chráněné dílny mají zvláštní funkci ochrany mladistvých a dospělých s MP. Na základě svých tělesných a mentálních funkcí nestačí většina mladistvých a mladých dospělých MP na volném trhu práce. Běžné obsáhlé požadavky je mohou hodně přetěžovat a jejich výkony se tak mohou redukovat na určitý stupeň, který je daleko pod jejich možnostmi. Může se stát, že tělesné a psychické krize by je během krátké doby učinily zcela práce neschopnými – aspoň ve formě nevhodných reakcí na situace, které neznají. V několikaleté výchovné práci získaná vnitřní vyrovnanost, jistota, umění vycházet s lidmi se tak zhroutí. Přetížení se může projevit jako návrat k pohybovým stereotypům a tím na kratší či delší dobu k rapidnímu snížení výkonu a poškození celkového chování. Konečně vyžaduje mentálně postižený více tělesné péče, osobního oslovení a vedení. Pouze pokud se mu – stejně jako v chráněné dílně – tato zvláštní péče částečně poskytne, je schopen vykonat optimum. Funkce ochrany v rámci chráněné dílny ubývá s přibývajícím zralostí postiženého a mělo by se udělat místo pracovním vztahům, které se více a více podobají volnému hospodářství. Postižení, kteří byli takto

rozvíjení, že mohou s úspěchem získat vhodné pracovní místo mimo chráněnou dílnu, by tam měli předávat své zkušenosti. Ale chráněné dílny by měli principiálně vlastnit dostatek trvalých pracovních míst také pro postižené s nízkou pracovní výkonovou schopností.

Vedle pedagogických funkcí je třeba vyzdvihnout i následující hospodářské funkce. Optimální začlenění těžce mentálně postiženého mladistvého a dospělého do hospodářského procesu, umožnění zapojení na tvorbě popřípadě zvětšování sociálního produktu, zvyšování příslušné výkonné kapacity postiženého a výrazné ušetření výdajů na zařízení a péči. Také při negativní změně hospodářského postavení si chráněné dílny hospodářsky viděno udržují své postavení i např. pomocí příspěvků.

Je důležité vidět závislost ekonomických funkcí na pedagogických a organizaci chráněné dílny orientovat právě tak z pohledu pedagogického, tak z pohledu hospodářského a zachovávat částečně pedagogický a částečně hospodářský charakter **(Bach, 1995)**.

Chráněné dílny byly vybudovány především z iniciativy Spolkového sdružení životní pomoci (Bundesvereinigung Lebenshilfe), dále se na rozvoji podílely organizace volné pomoci - evangelická diakonie (Diakonisches Werk) a německá katolická charita (Deutscher Caritas-Verband), „Arbeiterwohlfahrt“, „Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband“. V roce 1962 existovalo pouze sedmnáct chráněných dílen s 5 000 místy a v roce 1998 je již chráněných dílen 635 se 155 000 místy. Na začátku byla v popředí funkce ochrany, integrace, vzdělávání osobnosti vedle pracovního principu zřetelná již v názvu – „ochraňující dílna“. V rámci prostředků k začleňování lidí s MP je ve Spolkovém zákoně sociální pomoci (Bundeshilfesozialgesetz) z roku 1961 zmíněna chráněná dílna. V roce 1969 je pak v zákoně sociální podpory zakotvena jako chráněná dílna pro postižené (Werkstatt für Behinderte – WfB) a především pak v zákoně o těžce MP z roku 1974 v § 55 odst. 3 začleňuje chráněné dílny do systému rehabilitace při povolání **(Mühl b), 2000)**.

V roce 1980 byla úloha chráněné dílny právně ukotvena v nařízení o chráněné dílně. Následkem toho došlo ke snahám lépe kvalifikovat personál, zužitkovat nové technologie a rozvíjet vlastní porozumění kvality **(Stadler, In Fornefeld, 2000)**.

Dnes se pod pojmem chráněná dílna rozumí zařízení k začlenění lidí s postižením do pracovního života – vně nebo uvnitř chráněné dílny. Je mezi jinými financována Spolkovým úřadem práce (**Fornfeld, 2000**).

80 % pracovníků v chráněné dílně tvoří mentálně postižení, 20 % tělesně, smyslově postižení a „Lernbehinderte“ nebo psychicky nemocní (**Stadler, In Fornfeld, 2000, s. 126 – přeloženo autorkou**).

Jen u 1 % postižených pracovníků se vydaří integrace na volný pracovní trh. Příčina není jen v postižení, ale především ve struktuře našeho komplexního a technizovaného světa, ve kterém je lidská pracovní síla stále více nahrazena strojní pracovní silou. Pro lidi, kteří na základě svých psychických nebo fyzických omezení nemohou pochopit komplexnost pracovního světa, je těžká integrace. Pro ně zůstává chráněná dílna pro postižené.

Lidé s MP jsou vysoce motivováni pro práci. Práce otevírá účast na společenském životě, přispívá k rozvoji osobnosti, rozvíjí získané schopnosti a dovednosti, zprostředkovává pocit vlastní významnosti a nabízí se možnost uspokojení vlastních potřeb. Práce může zvýšit pocit sebejistoty a umožňuje možnost komunikace.

Chráněná dílna nabízí zpravidla pracovní místa ve třech oblastech činnosti“

- služby – např. zahradnictví, zemědělství, prádelna, čištění domů, šicí dílny
- práce na objednávku
- vlastní vyhotovení výrobků ze dřeva, kovu, textilu, papíru atd. (**Mühl b, 2000**).

Fornfeld uvádí, že existují různé formy chráněných dílen:

- Průmyslová chráněná dílna – vedena jako průmyslový podnik
- Kooperativní chráněná dílna – sloučení různých chráněných dílen do jednoho svazku, ve kterém jsou jednotlivé průmyslové zakázky přiděleny podle vybavení a pracovní kapacity
- Antroposoficky vedené chráněné dílny – mají speciální světonázorový koncept

- Speciální chráněné dílny – specializace podle druhu postižení – např. chráněné dílny pro psychicky nemocné nebo podle pracovních úkolů – např. specializace na určité pracovní zakázky
- Pracovně-pedagogické zakázky – zde je v popředí individuální podpora postiženého pracovníka

3.5.2.2 Struktura chráněné dílny

Do chráněných dílen pro postižené jsou přijati mladiství a dospělí:

- Po ukončení speciální školy
- Bez školního vzdělání
- Dospělí, kteří díky mnohým pokusům na pracovním trhu nemohou získat na volném pracovním trhu pracovní místo
- Dospělí se školním nebo profesním vzděláním, kteří díky svým silným omezením nemohou nebo ještě nemohou pracovat na volném pracovním trhu nebo nezískají v jiných profesních rehabilitačních místech žádnou vhodnou podporu (**Fornefeld, 2000**).

Chráněná dílna pro postižené se člení do různých oblastí, které na sebe navazují. První oblast představuje vstupní část. Po přijetí se první 4 týdny (prodloužení může být až 3 měsíce) vyjasňuje, zda je tato chráněná dílna vhodným místem nebo zda není možnost na volném pracovním trhu. Další oblastí je pracovně-tréninková oblast. Začlenění v této oblasti trvá dva roky. Základní kurz trvá dvanáct měsíců a nástavbový kurz také dvanáct měsíců. Představuje přípravu na pracovní oblast vně nebo uvnitř chráněné dílny. Zprostředkovávají se dovednosti, které jsou důležité pro průběh práce. Vedle toho se trénuje také sociální a pracovní chování a dovednosti praktické pro život (péče o tělo a zdraví, dopravní výchova, zacházení s penězi (**Stadler, In Fornefeld, 2000**)).

Poslední oblast je oblastí pracovní, kde jsou již pracovní místa podle výkonů postižených – v oblastech průmyslové výroby nebo domácí práce, zemědělství nebo zahradnictví. Práce probíhá pod vedením. Z každé z těchto tří oblastí je možné přejít na volný pracovní trh (**Fornefeld, 2000**).

Komentář – struktura chráněných dílen pro postižené je v Německu velmi propracovaná. V tomto směru jsme v České republice ještě na začátku dlouhé cesty. Přes svou propracovanost je však pro mnohé těžce postižené těžké získat pracovní místo v chráněných dílnách a musí tak zůstat doma po absolvování školy pro MP.

3.5.2.3 Personál v chráněné dílně

Aby se mohly splnit rozmanité podnikově hospodářské, technické, pedagogické, sociálně-rehabilitační úlohy chráněné dílny, je třeba mít kvalifikovaný personál. Personál zde pracuje ve vedení, v pracovní a podpůrné oblasti a v doprovodných službách.

Dříve byli ve vedení chráněných dílen diplomovaní pedagogové. Dnes zde pracují podnikoví hospodáři a pedagogové v různých vedoucích funkcích. Společně vytváří koncept chráněné dílny – vedou společně hospodářské a rehabilitační úkoly. V další pracovní a podpůrné oblasti jsou tzv. vedoucí skupin, většinou jsou to odborní pracovníci nebo mistři s doplněným sppg vzděláním. Mají hlavní postavení, protože na jejich odborných a pedagogických kompetencích závisí spokojenost v práci a produktivita postižených pracovníků. Vedoucí skupin nemusí znát jen technické know-how, ale musí mít i schopnost motivace a schopnost vytvořit dobré pracovní klima. Doprovázející služby představují pedagogickou a terapeutickou péči (**Fornefeld, 2000**).

V této oblasti pracují především sociální pracovníci jako kontaktní osoba pro postižené, jejich rodiče nebo i pro nepostižené spolupracovníky. Vedle administrativních úkolů organizují jako část sociálních služeb sportovní, zájmové a volnočasové skupiny – gymnastika, cvičení, plavání, fotbal, malování, batikování, hrnčířství (**Stadler, In Fornefeld, 2000**).

Pedagogicko-terapeutický personál se obrací kromě toho k lidem, kteří na základě hloubky postižení nemohou být integrováni do pracovního procesu v chráněné dílně (**Fornefeld, 2000**).

3.5.2.4 Lidé s kombinovaným postižením v chráněné dílně

Tito lidé jsou umístěni v odděleních – denních podpůrných místech, kde je jim nabídnuta péče a podpora. V popředí těchto podpůrných míst stojí sociální začlenění. Aby se dosáhlo sociálního začlenění případně účasti na pracovním životě, tak zde

fungují pedagogicko-terapeutické podpůrné koncepty pro kombinovaně postižené. Odborníci zajišťují podporu v terapeuticko-pečovateľské, sociální a pedagogické oblasti – život mimo rodinu, pokračování ve školním učení atd. Podpora v praktickém životě slouží v rozvoji větší samostatnosti ve všedním životě. Terapeuti s nimi trénují jednoduchý průběh dne. Sociální pedagogové a vychovatelé pracují podle pedagogických konceptů s jednotlivci nebo v malých skupinách (**Stadler, In Fornefeld, 2000**).

4. VZDĚLÁNÍ SPECIÁLNÍCH PEDAGOGŮ

4.1 Učitelské povolání

Spolu se zakládáním prvních speciálních škol pro MP v šedesátých letech se začíná studovat speciální pedagogika na univerzitě (**Anstötz, 1987**).

Uchazeči o studium speciální pedagogiky by měli mít vysvědčení o maturitní zkoušce nebo důkaz stejně hodnotného ukončení školy (**Sonderpädagogische Förderung in der BRD, 1995**).

Ve všech spolkových zemích se učitelské vzdělání člení na studium na univerzitě nebo rovnocenné vysoké škole (Hochschule) a pedagogicko-praktickou přípravnou službu. První část zahrnuje:

- odborně-vědeckou část (včetně odborné didaktiky) se studiem minimálně dvou předmětů/odborných zaměření nebo skupiny předmětů z primární nebo sekundární oblasti I.
- vědecko-výchovná část spojená s pedagogikou a psychologií, k nim dále patří podle volby další obory (například filosofie, společenské vědy/politika nebo teologie)
- část provázející studium, částečně několikátýdenní praxe ve škole

Všichni učitelé se také zabývají spgg otázkami. Základní struktura studia učitelství – usnesení KMK z roku 1995, dále i rámcové dohody o vzdělání a zkouškách pro šest typů studia učitelství (usnesení z roku 1994, 1995 a i 1997) a pro obě části studia stanoví minimální normy ve formě doby řádného studia a počtem hodin v semestru.

Lze studovat v šesti typech učitelského zaměření: učitelství pro základní školu popř. primární stupeň, učitelství přesahující primární stupeň všech nebo jednotlivých typů škol sekundárního stupně I, učitelství pro všechny nebo jednotlivé typy škol sekundárního stupně I., učitelství pro sekundární stupeň II (všeobecně vzdělávací předměty) nebo pro gymnázia, učitelství pro sekundární stupeň II (učňovské předměty) nebo pro učňovské školy a učitelství pro speciální školy.

4.2 Učitel speciální školy

4.2.1 Studium

Učitelství pro speciální školy činí podle dohod KMK dobu řádného studia nejvýše 9 semestrů se studijním objemem nejvýše 160 vyučovacích hodin v semestru. Studium zahrnuje vědecko-výchovné a odborně-vědecké oblasti v minimálně jednom vyučovacím předmětu nebo učebním oboru a ve speciální pedagogice. Asi polovinu studia tvoří studium speciální pedagogiky a druhá polovina se skládá z vědecko-výchovného studia a studia výukových předmětů asi v poměru 2 : 3. Didaktické studium a praxe je integrální součástí studia. Studenti si volí dva z následujících sppg odborných směrů: pedagogika pro nevidomé, pro neslyšící, pro tělesné postižené, pedagogika pro „Lernbehinderte“, pedagogika pro nedoslýchavé, pro zrakově postižené, pro řečově postižené a pro děti s poruchami chování.

4.2.2 Ukončení studia

Způsobilost k povolání učitele na speciální škole musí student prokázat obstáním při první a druhé státní zkoušce po základním vzdělání nebo po doplňkovém vzdělání se státní zkouškou po získání způsobilosti pro jiný učitelský směr.

Stejně jako na všech studijních oborech i na studiu učitelství se musí v průběhu studia přinášet důkazy o výkonu (Leistungsnachweis) a skládat průběžné zkoušky (Zwischenprüfungen). Detaily stanoví studijní řád a zkušební řád. Studium učitelství se uzavírá první státní zkouškou, která zdůvodňuje právo na převzetí přípravné státní služby. K uspořádání první státní zkoušky se zavazují státní zkušební úřady, které pro školství přiřazují příslušná ministerstva. Zkouška se zpravidla skládá z:

- vědecké domácí práce v jednom nebo druhém vyučovacím předmětu popř. vědecké výchově
- odborné vědecké (eventuálně také odborně-didaktické písemné a ústní zkoušky ve vyučovacích předmětech)
- zkoušky z vědecké výchovy
- případně z praktické zkoušky z hudebních nebo technických předmětů nebo ze sportu

Přípravná služba končí druhou státní zkouškou. Je předpokladem ale ne garancí konečného umístění do učitelského úřadu. Druhá státní zkouška se uskutečňuje před státním zkušebním úřadem nebo před státní zkušební komisí a skládá se zpravidla ze čtyř částí:

- Písemné domácí práce z oblasti pedagogiky, pedagogické psychologie nebo didaktiky vyučovacích předmětů.
- Zkoušky z praktického vyučování s vyučovací hodinou vedenou budoucím učitelem ve zvolených předmětech.
- Zkoušky ze základních otázek pedagogiky, školního a úřednického práva, školní správy a popř. sociologických aspektů školního vzdělání.
- Zkoušky z didaktických a metodických otázek vyučovacích předmětů.

Jednotlivé země plánují zavedení bakalářských a magisterských programů pro učitele.

Po druhé státní zkoušce nevzniká žádný právní nárok na převzetí služby ve škole. Umístění do trvalého pracovního poměru následuje v rámci ucházení se o místo podle kritérií způsobilosti, schopnosti a odborného výkonu a podle potřeby nových míst. Učitelé, kteří při tom nemohou být zohledněni, se mohou ucházet o umístění na dobu určitou, např. v případě mateřské dovolené, onemocnění učitele nebo rodičovské dovolené.

4.3 Další vzdělávání učitelů

Další vzdělávání slouží k udržení a rozšíření kompetencí pro povolání učitele. Přispívá k tomu, že učitelé mohou odpovídat aktuálním nárokům svého povolání a mohou splňovat výchovné a vzdělávací závazky ve škole. Účastí na přednáškách dalšího vzdělávání se prohlubuje a rozšiřuje potřebné vědění a dovednosti učitelů v oblasti pedagogické, psychologické, didaktické a odborně-vědecké. Kontinuální další vzdělávání učitelů speciálních škol se uskutečňuje především v souvislosti s integrací postižených do běžných škol, čemuž se připisuje velký význam.

Centrální další vzdělání učitelé organizují a provádějí v jednotlivých zemích odborní poradci. K dalšímu vývoji v této oblasti formulovala Smíšená komise

učitelského vzdělání KMK následující zásady, které současně naznačují problémy, se kterými je spojeno pořádání přednášek dalšího vzdělávání:

- Institucionalizované další vzdělávání učitelů se vidí jen jako část všeobecného „Učení v povolání“. Prostředky by měly směřovat ke impulsům, uskutečňovat individuálně nebo v rámci učitelského kolegia další vzdělávání v povolání jako samozřejmý element v práci.
- Intenzivní další vzdělávání by nemělo vést ke zvýšenému vynechávání vyučování. Z pohledu komise by měli být podporováni učitelé k dalšímu vzdělávání mimo vyučovací dobu.
- Měl by se překonat individuální charakter dalšího učitelského vzdělávání.
- Při otázce dobrovolnosti popř. povinného charakteru se komise vyjadřuje tak, že má centrální význam nepochopit účast na dalším vzdělávání jako individuální rozhodnutí, ale jako příspěvek k rozvoji jednotlivé školy příp. jako část personálního rozvoje uvnitř jednotlivé školy (<http://www.eurydice.org/Eurybase/Application/frameset.asp?country=DE&language=VO> – citováno dne 19.1. 2006).

5. ŠKOLA PRO ŽÁKY S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM – MAX-WITTMANN-SCHULE (MWS) V DORTMUNDU

5.1 Základní informace o mém působení ve škole

Na MWS jsem měla možnost praktikovat díky Erasmus programu a pak jsem získala možnost zde ve školním roce 2003/2004 pracovat jako integrační pomocník u kombinovaně postižených.

Pracovala jsem v první polovině roku ve všech stupních kromě pracovního. Získala jsem tak možnost poznat různý způsob práce různých učitelů a samozřejmě možnost pozorovat individualitu různých dětí. V druhé polovině roku jsem pak pracovala jen v jedné třídě středního stupně. V této třídě spočívala moje hlavní úloha v péči o dvě děti ve třídě a v pomoci při jejich integraci ve třídě. Jednalo se o dvanáctiletého Patricka, dítě s Downovým syndromem. Patrick se pohyboval většinou na vozíku. Snažila jsem se s ním co nejvíce chodit. Samostatná chůze byla realizovatelná pouze s držením. Stravu zvládal jíst pouze kašovitou. Nosil pleny. O Patricka se starala jen jeho matka a neměla čas P. posouvat vývojově dále. Snaha o vývojové pokroky v průběhu školního roku byla o prázdninách nahrazena obrovskou péčí. S P. jsem navštěvovala zájmovou skupinu ve výuce – Zkušenost s tělem a uvolnění. Podrobnější údaje o této skupině uvedu v další části. Druhé dítě byla dvanáctiletá dívka Bianca, která měla autistické rysy. Rodiče ji umístili do domova pro postižené (v době mého působení ve škole tam byla asi rok a pomalu si zvykala na pobyt v domově). Ve třídě byla první rok a teprve se sžívala s kolektivem třídy. Nosila pleny a nedokázala sdělit, pokud potřebovala na toaletu. Nekomunikovala příliš pomocí slov. Užívala jen ojediněle některá slova, většinou bez souvislostí. Učitelé jí nestrukturovali čas pomocí Bliss symbolů, PCs symbolů ani piktogramů. Doprovázela jsem jí na řečovou podporu a zájmovou skupinu ve výuce – Podpurná komunikace. Také o těchto skupinách budu více pojednávat v dalších částech práce.

Informace pro tuto část práce jsem sbírala díky pozorování průběhu vyučování, rozhovory s vedením školy či jednotlivými učiteli, ze školního programu a v neposlední řadě jsem využila služeb internetu, konkrétně internetové stránky MWS –

<http://www.max-wittmann-schule.de>. Získané informace jsou z výše uvedeného školního roku.

5.2 Použité metody a jejich popis

Pozorování

Pozorování patří k technikám selektivního sledování. Tato metoda je vhodná pro větší lokální společenství. Je nutné zdůraznit, že se jedná o techniku kvalitativního výzkumu, tzn., že výsledky touto technikou získané se nedají generalizovat na celou populaci. Pozorující nezasahuje do sledovaných jevů, pouze jevy popisuje. Technika je poměrně časově náročná. Výzkumník může do svých pozorování popsat i svoje pocity, pochybnosti či nápady.

Vzhledem ke svým pracovním možnostem jsem většinou využívala metod zúčastněného pozorování. Tato metoda se mi jeví jako výhodnější, protože děti nevěděly, že jsem je pozorovala.

Rozhovor

Tato metoda patří opět k metodám kvalitativního výzkumu. Umožňuje bezprostřední kontakt mezi tazatelem a dotazovaným. Otázky v rozhovoru jsou záměrné, promyšlené. Existuje forma standardizovaná, nestandardizovaná a polostandardizovaná.

Pro zjišťování informací na Max-Wittmann-Schule jsem použila rozhovor ve formě polostandardizované – otázky jsem měla připravené dopředu a některé jsem přidala volně v průběhu rozhovoru. Pro mě tato metoda v německém prostředí představovala jednodušší metodu než např. dotazník. Mohla jsem si veškeré nejasnosti hned ověřit a přímo se na ně zeptat.

5.3 Základní informace o škole

5.3.1 Historie školy

25. ledna 1961 založili rodiče postižených dětí v Dortmundu spolek „Lebenshilfe für das geistigbehinderte Kind“ (Životní pomoc pro mentálně postižené dítě) a rok po založení dosáhli vytouženého cíle – založení denní vzdělávací instituce

na „Nollendorfplatz“. V květnu 1965 obdržela uznání – „Soukromá náhradní speciální škola pro mentálně postižené“ a zároveň jméno „Max-Wittmann-Schule“.

Max Wittmann byl profesorem v Dortmundu a speciálním pedagogem. Narodil se 10.2. 1892 a zemřel 6.8. 1974. Už před druhou světovou válkou se zasazoval o mentálně postižené děti a jejich rodiče. V roce 1955 založil léčebně-pedagogický institut. Jedním z jeho hlavních pedagogických motivů bylo „Život nám není jen dán – je nám odevzdán!“.

V září 1975 se přesunulo 320 žáků do nové školní budovy do „Oberevinger Straße“ v Evingu. V srpnu 1984 převzalo město Dortmund finanční zodpovědnost školy. Zakládající spolek zaměřil svou činnost na profesní začlenění dospělých lidí s mentálním postižením do „Chráněné dílny nad rybníkem (Werkstatt über den Teichen)“.

V roce 1989 byl založen „podpůrný kruh“ (Förderkreis). Členskou základnu tvoří rodiče, učitelé, přátelé a jiní mecenáši, kteří chtějí trvale podporovat vzdělání a výchovu žáků Max-Wittmann-Schule. Díky jejich pomoci je škola velmi dobře materiálně vybavena. S jejich pomocí mohli být realizovány následující věci – zařízení a vybavení místnosti Snoezelen, místnost smyslové zahrady, hudební místnost, zařízení ribstolové stěny. Významný podíl měl tento podpůrný kruh také na přestavbě školního dvora. Kromě toho financuje výlety třídy nebo celého stupně či zvláštní akce (např. divadelní a hudební vystoupení). Podporuje finančně žáky ze sociálně slabých rodin v případě třídních výletů. Pro vyučování v dílnách dává k dispozici ročně částku cca 2000 €. Bez této finanční injekce by bylo sotva možné smysluplné vyučování v dílnách. Jak důležitý je podpůrný kruh pro vyučování a volnočasové aktivity, ukazuje již skutečnost, že pevným bodem školních rad je právě materiálové vybavení, které určuje právě tento spolek. Podpůrný spolek je prospěšným spolkem ve smyslu daňového zákona a má bankovní spojení u městské spořitelny v Dortmundu. Nejnižší roční příspěvek činí 6 €.

5.3.2 Popis širšího okolí a dopravní přístupnosti

Max-Wittmann-Schule je státní škola pro žáky s MP. Nachází se v Dortmundu v části Ewing v ulici Oberewingerstraße 155. Škola je velmi dobře dopravně dostupná

díky hlavní silnici (Derner Straße) a městskému metru (U 42). Nachází se v blízkosti obydleného území, které tvoří hlavně bloková výstavba a bývalé cechovní domy a vykazuje vysoký počet cizinců (převážně Turků). Škola hraničí s parkovací plochou, dětským hřištěm, se zahrádkářskou kolonií a v neposlední řadě s chráněnou dílnou pro postižené „Über den Teichen“, nejspíš proto, že v blízkosti chráněné dílny i školy se nachází rybník uprostřed parku. Škola sousedí od roku 1999 také s nově postaveným sídlištěm, MŠ a domovem pro dospělé postižené.

5.3.3 Budova školy

Schodiště v budově školy vedou do čtyř úrovní, které jsou barevně označeny. V prvních třech úrovních se nacházejí místnosti pro třídy, odborné a volnočasové prostory se třemi šatnami včetně WC a sprchy pro žáky třech až čtyřech okolních tříd. Ve čtvrté úrovni se nachází další šatna, místnost Snoezelen a odborné místnosti. V prvním patře je zařízena toaleta pro vozíčkáře a kombinovaně postižené žáky. Vedle tří schodišť otevírá přístup ke všem poschodím malý výtah pro maximálně šest osob. V dalších různých poschodích se nacházejí následující odborné místnosti.

V modrém suterénu se nachází:

- gymnastická hala se dvěma šatnami a sprchami
- cvičný bazén (6 x 12 m) se dvěma šatnami a sprchami
- tři šatny pro tělocvičnu
- tři cvičné kuchyně se třemi elektrickými sporáky a pracovními plochami, židlemi, stoly ke konzumaci jídla
- místnost na praní a úpravu prádla po praní se žehličkami, žehlicími prkny a pračkami

V zeleném přízemí nalezneme:

- kuchyni
- jídelnu s jevištěm
- tělocvičnu se dvěma prostory na nářadí
- místnost k telefonování a prostor na výstavu prací z dílen

- místnost pro učitele s přihrádkami na poštu, spisy o dětech, kopírovací přístroj a učitelská knihovna
- kancelář a místnost pro vedení školy
- lékařskou místnost pro školní prohlídky
- místnost pro vyučování v mateřštině (na MWS to je turečtina)
- pohybovou místnost s balónkovým bazénem
- video místnost

Ve žlutém prvním patře se nám otevírá:

- dílna na práci s kovem
- dílna na práci s papírem/tisk se stroji na řezání, tisk, vazbu a počítač
- dvě dílny na práci se dřevem a jedna místnost se stroji k opracování dřeva
- tři dílny na práci s keramickou hlínou s pěti hrnčírskými kruhy a dvěma pecemi na vypalování
- místnost s materiály papír, příze, látka, keramická hlína, dřevo atd.
- PC místnost
- žákovská knihovna

V zeleném druhém patře na nás čeká:

- místnost na žehlení a šití
- divadelní místnost s černým divadlem
- místnost na rekvizity
- tři místnosti Snoezelen (bílá místnost, vodní postel, smyslová zahrada)
- hudební místnost a místnost s hudebními médii
- kuřácká místnost (jen pro učitelky a učitele)

Přípravný a nižší stupeň se nachází v přízemí, střední a vyšší stupeň najdeme v prvním patře a pracovní stupeň v suterénu. Ke každé třídě patří další vedlejší místnost, ve které pracují různé pracovní skupinky nebo zde žáci mohou trávit přestávku. Protože

žáci a učitelé tráví ve škole hodně času a velký význam má podpora v životní praxi, vypadají třídy skutečně útulně.

5.3.4 Školní dvůr

Na školním dvoře se nachází plochy s namalovanými skákacími hrami a dopravním parkem. Na pozemku okolo školní budovy najdeme pískoviště s hřištěm, klouzačkou, dvěma fotbalovými brankami, možnostmi na sezení a stoly na stolní tenis. Plány na další vybavení školní budovy pohybovými nabídkami jsou krátce před realizací. Před školou nechybí parkoviště pro učitele s cca čtyřiceti parkovacími místy stranou vedle školního dvoru.

5.3.5 Žáci a jejich rozdělení

Ve školním roce 2003/2004 (v té době jsem na škole pracovala) navštěvovalo školu 338 žáků ve věku šest až osmnáct let. Z nich je 115 žáků cizího původu. Devadesát devět žáků je kombinovaně postižených, jejich počet výrazně vzrostl. Poklesl počet klasických postižení, např. žáků s Downovým syndromem. Zvýšil se počet žáků ze sociálně slabých rodin. Zesílil se příliv žáků, kteří se teprve v adolescentním věku dostali ze školy pro „Lernbehinderte“ do MWS.

Škola se člení na několik stupňů – přípravný, nižší, střední, vyšší a pracovní stupeň. Noví školáci navštěvují přípravný stupeň a postupují každé dva až tři roky do následujícího stupně. Po propuštění po minimálně dvanácti letech splní žáci nejen povinnou školní docházku, ale povinnou přípravu na povolání. Na konci školního roku po dosažení osmnáctého roku věku se žáci propouští z pracovního stupně. Prodloužení návštěvy školy je možné na žádost rodičů do konce dvacátého pátého roku.

Žáci se vyučují a podporují ve dvaceti sedmi třídách, ve kterých šest až sedm patří k jednomu stupni. Doplňkově se vyučují jednotliví žáci, kteří se na žádost rodičů účastní společného vyučování na základní škole. Vyučují je učitelé z MWS v této vybrané základní škole.

5.4 Průběh dne na MWS

Třináct autobusů přijíždí se žáky z Dortmundu a Lünen od osmi hodin do školy. V autobusech je dětem k dispozici průvodce, který zná všechny děti. U autobusů

pomáhají muži v civilní službě a ženy/muži v „FSJ (Freiwilliges soziales Jahr) – Dobrovolný sociální rok“. Po svléknutí se, výměně bot a vykonání toalety začíná první vyučovací blok. Tento blok trvá od 8.30 – 10 hodin. Poté následuje půlhodinová přestávka na snídani. Druhý vyučovací blok trvá od 10.30 – 12 hodin.

Oběd se uskutečňuje ve dvou směnách v jídelně. Každá směna má třicet minut na oběd. V době střídání při obědě je časový blok šedesáti minut, ve kterých si mohou žáci vybrat, zda se budou na školním dvoře nebo ve třídě pod dozorem nebo při potřebě pod vedením učitele věnovat volnočasovým aktivitám.

Na MWS je široká škála volnočasových nabídek. Ve školní budově je k dispozici balónkový bazén s četnými pěnovými stavebními elementy. Ve většině pater se nachází speciální volnočasové prostory, ve kterých se mohou žáci setkávat o přestávkách a zahrát si stolní tenis nebo hokej. Ve venkovním prostoru je skluzavka, pískoviště, domečky na hraní a další. Škola má dále k dispozici jízdní kola a dětská jízdní kola, která se užívají k volnočasovým aktivitám a také v dopravní výchově ve spolupráci s místní policií. Při pěkném počasí je zde ještě možnost vyndat zahradní nábytek a slunečníky.

Ve 13.30 h začíná třetí vyučovací blok. Ten trvá do 15 hodin. V pátek končí vyučování již ve 12 hodin. Žáci pak jedou autobusy domů. Někteří zvládají dopravu městskými hromadnými prostředky.

Rozvrh hodin je na MWS částečně dán a částečně je vytvořen učitelským týmem. Předem stanovené hodiny jsou rozvrženy ve speciálních místnostech (kromě jiných cvičná kuchyně, tělocvična) vedením školy se zohledněním individuálních přání. Zbylé hodiny vyučování si vytvoří učitelské týmy samy.

Každá třída má k dispozici jednou týdně tělocvičnu, gymnastický sál a cvičnou kuchyni. Podle věku, schopností a/nebo dovedností se třídy rozdělují v týdenním rytmu do jedné nebo více dílen (papír, keramická hlína, dřevo nebo kov).

Téměř každý žák se účastní jednou v týdnu dvouhodinové zájmové skupiny ve výuce (Arbeitsgemeinschaft) – skupina dětí z různých tříd podle jejich vlastního zájmu.

5.5 Školní vzdělávací program

Od roku 1997 je na všech školách povinný školní vzdělávací program jako část řady prostředků vnitřní reformy rozvoje školy. V předmluvě školního programu MWS je napsáno, že forma tohoto programu je mezivýsledkem, který dokumentuje proces stálé reflexe práce se snahami o zajištění a zlepšení kvality.

Vycházím z verze školního programu z června 2003. Program obsahuje předmluvu, základní informace o škole. Můžeme se více dozvědět i o školním časopisu. Nechybí popis dvou způsobů vyučování z ukázkami z praxe. Najdeme zde i pohled na zájmové skupiny ve výuce tzv. AG (Arbeitsgemeinschaft). V další části školní program odpovídá na nejčastější otázky a v závěru se zabývá různými úvahami o nových koncepcích.

Hlavní pedagogický cíl školy je seberealizace v sociální integraci. Tento úkol je velmi významný, protože právě těchto lidí se stále ještě týká sociální vyčlenění téměř ve všech společenských oblastech. Tato škola si klade za cíl jednak zasazení se o společenskou změnu, vedoucí k větším možnostem integrace a jednak podpoření integračních schopností MP. Cíle samozřejmě vychází ze speciálních potřeb MP.

Vzdělávací cíle této školy se dají shrnout do následujících bodů:

- Poznat vlastní osobu a vybudovat si životní důvěru, např. příjemný/nepříjemný pocit v různých situacích nebo vnímání a utřídění si smyslových podnětů a podnětů z okolí.
- Postarat se o sebe a přispění k zajištění vlastní existence, např. péče o tělo, poznání nebezpečí.
- Orientovat se ve světě a prožívat přiměřeně život, např. vyznat se v pracovních oblastech (kromě jiného poznání prostor v bytě/škole) nebo v dopravě (kromě jiného poznat a dávat pozor na dopravní značky).
- Orientovat se ve společnosti, zařadit se a spoluvytvářet ji, např. přijímat kontakty a spolupodílet se na nich nebo respektování ostatních.
- Poznat svět věcí, např. správně používat nářadí a nástroje a zjistit různé možnosti ve volném čase, v práci.

Škola se snaží neustále zlepšovat svou práci. Plánování výuky se více orientuje na žáky a vychází se ze speciálních podpůrných plánů pro jednotlivé žáky nebo malé skupiny. Podpůrné plány by měly popsat podpůrnou potřebu žáků v oblastech sociálního chování a emocionality, komunikace/řeči, motoriky, poznávání, samostatnosti a vnímání. Přitom by měla být zohledněna následující kritéria:

Podpůrný plán by měl být vytvořen tak, aby bylo možné dále pokračovat a rozšiřovat ho.

- Přezkoumání individuálního plánu by se mělo uskutečňovat jednou ročně.
- Měl by v nich být vyjádřen zřetelný vztah k vyučovací látce.

Od roku 2003 platí jeden model pro tvorbu podpůrných plánů na této škole.

5.6 Jednotlivé stupně MWS a jejich náplň

Škola se člení do pěti stupňů – přípravný, nižší, střední, vyšší a pracovní (Vor-, Unter-, Mittel-, Ober-, Werkstufe).

Přípravný a nižší stupeň

V přípravném a nižším stupni se setkáváme s učením formou hry. Žáci trénují základní způsoby chování a také samostatnost. Měla jsem možnost působit ve dvou třídách přípravného stupně. Názvy tříd byly podle zvířat – „Bärenklasse (medvědí třída)“ a „Igelklasse (ježčí třída)“. Jejich den začínal vždy kruhem, ve kterém všichni seděli na židlích a různou formou všichni jednotlivě každé dítě přivítali. Většinou společnou písničkou. Písničky měly jednoduchá slova, dětem nečinilo problémy si slova zapamatovat. Někdy umísťovali fotky dětí, které byly ve škole, do nakresleného domečku. Po ranním kruhu následovala snídaně, děti spolupracovaly při přípravě nádobí, hrnků a příborů. Dopolední program se časově vešel až do oběda. V přípravných třídách byl vozík, na kterém děti s integračními pomocníky přivázely z jídelny oběd. Po obědě měly děti možnost volby programu podle vlastního výběru – hrové aktivity venku nebo vevnitř. Odpolední program trval až do konce vyučování. Jeho náplní byly různé kreativní aktivity, procházka, sport. V 15h se opět všichni společně rozloučili v kruhu.

Nižší stupeň má vyučování navíc obohaceno o trivium (některé děti), práci s keramickou hlinou. Některé úkoly zvládnou žáci již samostatně jen s malou asistencí. Rozvrh vyučovacího dne žáci společně vytvářejí pomocí kartiček s vyobrazením činností, které přikládají na tabuli. Společně se snaží napsat i datum – měsíc i den.

Střední stupeň

Na středním stupni jde o upevnění výše jmenovaných způsobů chování při redukci hrových aktivit, získávání informací z obrázků a symbolů. Zvyšují se požadavky na řečovou komunikaci. Žáci jsou již schopni zvládnout některé svěřené úkoly samostatně. Asistence učitelů a integračních pomocníků se výrazně snižuje.

Vyšší stupeň

Na vyšším stupni se začíná s pracovní výchovou; žáci se více účastní plánování a tvorby vyučování. Pracuje se v dílnách s keramickou hlinou jako v předchozích stupních, přibývá práce se dřevem a kovem.

Pracovní stupeň

V pracovním stupni se tvoří základy pro pozdější profesní činnost. Žáci mají zesílené pracovní vyučování a díky praxi v chráněné dílně získávají vhled do pracovního světa. V tomto stupni se žáci zabývají i volnočasovými aktivitami, které život v dospělosti určují. Hlavní část učení v pracovním stupni je ale příprava na pozdější profesní život, zpravidla v chráněné dílně pro postižené. Škola spolupracuje s chráněnou dílnou „Arbeiterwohlfahrt“, chráněnou dílnou „Über den Teichen“ a chráněnou dílnou „Gottesegen“. Někteří žáci se zvláštními schopnostmi mohou vykonávat praxi také v podnicích na volném trhu práce (např. zahrádkářství, velkokapacitní kuchyně, supermarkety, pekárny ...). Všichni žáci mají možnost se v rámci praxe seznámit s různými pracovními oblastmi. Díky poznání individuálních schopností a zájmů žáků a zkušeností během praxe je možné včas poznat vhodné pracovní oblasti. Velký význam má přitom také umístění, péče a smysluplný život kombinovaně postiženým.

V roce 2001/2002 se poprvé vyzkoušela nová organizační forma pro učební oblast pracovní učení. Jedno odpoledne v týdnu (od 8.30 – 12h) se rozpustily třídy

přípravného stupně a žáci se rozdělili do čtyř pracovních skupin: domácnost, vnitřní a vnější práce, dílny a skupina kombinovaně postižených. Kromě kombinovaně postižených pracoval každý žák v průběhu celého roku v každé ze tří pracovních skupin. Vytvořili se homogenní skupiny žáků podle jejich výkonu. Zkušenosti s tímto konceptem byly tak pozitivní, že se podle něho pracovalo i následující rok. Práce v zájmových skupinách ve výuce v rámci pracovního stupně fungovala jako příprava na povolání a profesní orientace. Žákům měla být zprostředkována kvalifikace, která by jim umožnila přechod ze školy do chráněné dílny pro postižené popřípadě do profesní činnosti.

Žáci jedné třídy pracovního stupně nabízejí dvakrát v týdnu o přestávce (30 minut) kavárnu pro celý pracovní stupeň a pro učitele všech stupňů. Tato kavárna nabízí různé nápoje a sladkosti k prodeji. Jednou v týdnu je zvláštní nabídka – žáci z konceptu pracovního stupně (skupina domácnost) pečou drobné pečivo (muffins, americké pečivo) nebo koláče k prodeji. Současně je příležitost k rozhovorům v příjemné atmosféře, ale také k poslechu hudby či ke čtení. Organizace a prodej si vedou žáci ve vlastní odpovědnosti. Instituce „kavárna stupňů (Stufencafé)“ je nově zakotvena v konceptu pracovního stupně. To znamená, že kavárna a k tomu potřebná práce přejímá jedna třída pracovního stupně. V perspektivě budoucnosti pro další práci by se mohla kavárna vést v širším rámci a změnit ji na místo služeb.

Zástupci jednotlivých tříd

Pro MP žáky je často těžké vyjádřit vlastní přání a potřeby a kvůli tomu jsou voleni zástupci tříd. Diskutují pod vedením na schůzích své starosti a přání nebo plánují různé aktivity. Jednou ročně se koná výjezd zástupců tříd nebo přenocování ve škole. Kromě toho organizují zástupci tříd alespoň jednou do roka festival her pro celou školu.

5.7 Výuka

5.7.1 Různé formy výuky

Vyučování se koná ve třídě, v malých skupinkách nebo jako podpora jednotlivce. Vychází se z individuální podpůrné potřeby jednotlivce. Může být tzv. „vorhabenorientiert“ nebo „fächerorientiert“. Obojí bude blíže vysvětleno níže. Vyučování se člení do oblastí: trénink životní praxe, počet/číslo, řeč, domácnost, umění,

dílny a sport. Často se vyučuje v otevřených vyučovacích formách. Nechybí volná práce a práce na počítači.

Vyučování podle učebního záměru, projektové vyučování (vorhabenorientierter Unterricht)

Vyučování běží tak, že přesahuje jednotlivé předměty či lépe řečeno integruje je vzájemně do sebe – pod globálním tématickým pojmem tzv. učební záměr (Lernvorhaben). Učební záměr se dále člení do tématických okruhů, tzv. dílčích záměrů. Výchozím bodem všech záměrů jsou podpůrné potřeby žáků a žáky vyjádřená přání, které jsou v plánování zohledněny. Startovním bodem učebního záměru je obecný pojem jako např. „Život na statku“ nebo „Naše okolí bydliště“. Mohou se dát dohromady učební záměry - dovednosti životní praxe, dále matematické, hudební, geografické, obsahy stejně i procvičování čtení. Učitel má samozřejmě přítom cílový aspekt – pokrok v učení a kontrolu úspěchu.

Podle konceptu učebního záměru ve vyučování se pracuje na všech stupních, přičemž se těžiště stanoví podle věku a schopností žáků.

V praxi se již uskutečnilo vyučování podle této formy např. v těchto oblastech:

Přípravný stupeň

- Jsme jedna třída (spolužáci, symbolické karty, třídní pravidla)
- Orientujeme se ve škole (sociálně, prostorově a časově)
- Prožíváme roční období (podzim, zima, jaro, léto)
- Slavíme svátky podle roční doby (sv. Martin, Mikuláš, Vánoce, Velikonoce)
- Čteme různé obrázkové knihy (např. Malá housenka nikdy sytá, Znáte modrou zemi ?, Myš hledá kamaráda, Duhová ryba)
- Slavíme svátek pro všechny naše smysly (sluch, zrak, hmat, čich a chuť)

Nižší stupeň

- Tvoříme roční hodiny (roční období a měsíce)
- To jsem já (rodina, byt, přátelé, zájmy)

- Stavíme dům
- Čteme různé obrázkové knihy (Swimmy, Frederik, Kde bydlí divoké perly ?, Pipi Dlouhá punčocha)
- Od ovce k vlně
- Kouzlíme

Střední stupeň

- Čas (roční období, měsíce, dny v týdnu, čas)
- Sejeme a pěstujeme rostliny/pracujeme na školní zahradě
- Učíme se poznávat čtyři elementy (voda, země, oheň, vzduch)
- Odkud přichází naše strava ? (např. od zrna ke chlebu, určujeme máslo a jogurt, na trhu)
- Hrajeme cirkus
- Vytváříme deník našeho výletu

Vyšší stupeň

- „Cestujeme“ do jiných zemí
- Cestujeme do středověku a slavíme rytířskou slavnost
- Všechno okolo brambor
- Voda, náš život (získávání vody, ochrana vody, šetření vody)
- Učíme se prostředky první pomoci
- Zakládáme školní BVB fun klub

Pracovní stupeň

- Příprava, doprovod a zhodnocení školní praxe
- Jezdíme dopravními prostředky
- Návyková a drogová prevence: nikotin, alkohol a jiné drogy, které škodí našemu zdraví

- Staneme se dospělými (přátelství, láska, sexuální výchova, péče o tělo a krásu)
- Třídění odpadu a ochrana životního prostředí
- Otvíráme kavárnu pracovního stupně

V konkrétní podobě vypadá projektové vyučování např. následujícím způsobem.

Znáte modrou zemi ? (Karneval v přípravném stupni)

Dovedete si představit zemi, ve které je všechno modré ? Nejen květiny a stromy, ale i země a slunce jsou modré. Dokonce i lidé, kteří bydlí v „Modré zemi“, Fizzli-Puzzlis, jsou zcela modří. To se dozvěděli také žáci přípravného stupně. Přeměnili své třídy v modrý svět. K tomu ozdobili okna, zdi, podlahu a strop modře. Pak jeli vlakem do „Modré země“ a přeměnili sebe z normálních dětí ve zcela modré bytosti: vytvořili si kostýmy s modrými klobouky a plášti. Nabarvili si své obličejy a ruce na modro. V „Modré zemi“ slyšeli žáci příběh o Fizzli-Puzzlis. Tak například přišla návštěva z Barevné země. Barevný král k nim přišel a věnoval jim nejdříve červenou kouzelnou kouli, pak žlutou. Díky těmto kouzelným koulím se stalo, že se nějací Fizzli-Puzzlis zbarvili na červenou a na žlutou. Fizzli-Puzzlis z toho měli takovou radost, že chtěli se všemi červenými, žlutými a modrými bytostmi dohromady tancovat. Tak se rozhodli všichni Fizzli-Puzzlis přípravného stupně, že budou společně slavit na barevné slavnosti a přitom společně tancovat. Slavili se všemi zvláštními nápoji a pokrmy (modrý pudink, červené nápoje, žluté balónky) a měli samozřejmě spoustu legrace.

Taneční divadlo

1. Výchozí bod:

Někteří žáci z pracovního stupně chtěli u příležitosti narozenin jedné učitelky uskutečnit představení. Toto představení organizovali bez pomoci učitele v době přestávek. Následkem této spontánní a úspěšné akce bylo, že všichni žáci tuto možnost viděli jako skvělý nápad a vyjádřili přání společně naplánovat a vytvořit představení.

2. Formulace cíle:

Cílem bylo v dohledné době uskutečnit představení

3. Plánování průběhu žáky:
 - a) Nápady na představení (skeč, pantomima, tanec)
 - b) Vysvětlení technických a organizačních podmínek
 - c) Převlečení, rekvizity
 - d) Společné vytvoření jednotlivých elementů představení:
 - Rozdělení rolí
 - Převlečení, rekvizity
 - Technika a organizace
 - e) Cvičná fáze vzniklých scén:
 - Zkoušení slok písně „Johanna“ z Comedian Harmonists

4. Výsledek:

Výsledkem bylo představení před publikem. V den představení měli všichni žáci trému, ti všichni diváci, kteří tleskali o přídavek a nastřádané sladkosti způsobily zřetelnou hrdost u žáků.

5. Reflexe:

Posouzení úspěchu je úspěšné představení. Díky fotografické a filmové dokumentaci představení je možnost pozdější reflexe.

Předmětově orientované vyučování (fachorientierter Unterricht)

Předmětově orientované vyučování nepřesahuje jednotlivé předměty, ale je věcně strukturováno a uspořádáno podle způsobu výuky. Zprostředkovává schopnosti a dovednosti ve speciálních oborech jako je čtení a psaní, počítání, sport, hudba, náboženství, domácnosti a dílny.

Konkrétně vypadá předmětově orientované vyučování následujícím způsobem.

Kulturní techniky – čtení

„Dobrodružná cesta malého monstra“

- 1) Cvičná hra k syntéze na nižším stupni (čtení)

Významný krok v učení čtení je syntéza písmen a zvuků a zaujímá přitom významné postavení ve vyučování čtení. Žákům této učební skupiny se dařila syntéza dvou písmen do jedné slabiky a dvou slabik do jednoho slova, přičemž ale vše muselo být vždy po malých krocích upevňováno. Jelikož se žáci tohoto věkového stupně učí nejnáze formou hry a motivace umožňuje efektivní učení, vznikla tato cvičná hra, která splňovala předpoklady.

Skládá se ze čtyř od sebe odejmutelných stejných částí puzzle, jednotlivý kousek dává náhled na další dobrodružství. Člení se do čtyř dobrodružství (na poušti, v horách, na moři a v džungli), které musí prožít s cílem najít poklad. Ke každému hracímu poli patří vhodné písmenkové krabičky, monsterská kostka s vyobrazením monstra a šest různých vyrobených monster, která se všichni v jednom detailu odlišují tak, že žáci v průběhu hry obsazují podle toho, jak jsou na řadě, vždy své vlastní monstrem.

2) Rámcový děj a cvičení

Příběh o monstrem tvoří vnější rámec a motivaci ke hře. Skládá se ze čtyř dílčích příběhů, ve kterých šest malých monster musí projít různými dobrodružstvími ve formě cvičení syntézy, aby překonala určité překážky a v posledním dílu našla poklad. Tyto překážky od monster představují vyřešení různých písmenkových tajemství. Příklad je v hrovném úseku MOŘE:

Vyučovací řada se skládá z pěti hodin, které jsou co se týče průběhu stejně vybudovány, aby nabídly žákům jistoty po obsahové stránce. V motivační fázi se žákům vypráví odpovídající dílčí příběh o monsterských dobrodružstvích. Zde se vytváří první moment napětí, které se pak opět na konci hodiny uzavírá. Další fáze pokračuje u hracího stolu. Vypracovávají se úlohy – písmenková tajemství. Ve fázi provedení se hraje odpovídající část hry společně. Učitel přitom převezme funkci vedoucího hry. Ukončení hodiny se skládá z verbální reflexe průběhu hry a nabízí odtud pohled na další hodinu. Tím se uzavírá v zahajovací fázi začínající napětí a probouzí se motivace na další hodinu.

3) Přehled hodin

1. Pů, je to horké – Malá monstra na poušti
2. Nahoru a dolů – Malá monstra v horách

3. Žbluňk – žbluňk – Malá monstra v moři

4. Hurá, hurá, poklad je tu – Malá monstra v džungli

5. Hrajeme monsterskou hru

4) Závěrečné dojmy

Tématika vyučovací řady – Monsterská dobrodružství, která je úzce spojená s výběrem médií, se ukazuje jako motivující pro žáky. Cvičná hra byla vhodnou možností jak cvičit nebo upevňovat obsah vyučování než přijde dlouhá chvíle. Díky momentu napětí, který se táhl jako „červená stuha“ skrz hodinami, byla zajištěna stále trvající motivace. Tím bylo dosaženo efektivní cvičení, aniž by to žáci postřehli. Mohli se tak upevnit velké úspěchy syntézy. Navíc je možné sledovat další vedlejší efekty jako např. posílení sebevědomí díky rozšíření kompetencí, zlepšení sociálního chování díky společnému hledání pokladu. Obzvláště poslední aspekt – společný aspekt nabyt na významu. Žáci si užívali společnou hru, protože tak získali šanci něco společně ovládnout.

Kulturní techniky - zacházení s množstvím, čísly a velikostí

„5“ – počítáme ve tmě

Pěkné vyučování můžeme uskutečnit v tmavé místnosti. Také pátá cvičná nebo prohlubující hodina o písmenu nebo o číslu může být pro děti o něco více napínavá, pokud se koná ve zcela zatemnělém pokoji. Tím, že je zrakové vnímání buď úplně vypnuto nebo je směřováno jen na určité vnímatelné momenty, je řízena pozornost dětí na předmět nabízený učitelem. Důvěrné obsahy pak získají zcela nový, zvláštní tvar.

Následující příklad hodiny popisuje možnost procvičovat zacházení s číslem „pět“ ve skupině čtyř až pěti žáků. Jdeme jednotlivě do tmavé místnosti a hledáme si místo na části kobereců, které jsou v kruhu na zemi. Osvětlené materiály jsou schovány pod šátkem. Nejdříve musíme samozřejmě vědět, kdo sedí vedle nás. Každý zkouší nejprve svého souseda poznat podle ohmatání. Pak počítáme žáky. Každý žák počítá pět plastových hvězd na zemi. Pak hrajeme karetní hru, při které se mají přiřadit osvětlená čísla 1 – 5 ke hvězdám od jedné do pěti. Nyní musíme krátce rozsvítit, neboť materiál musí pryč, aby byl znovu osvětlen k možnému dalšímu svícení. S hvězdicovitou

„děrovačkou“ si děti vytvářejí hvězdy z fólie, která potom bude svítit. Pak je lepí na připravené hvězdy z modrého papíru – a sice na každou hvězdu pět. Každý žák vytváří svou velkou hvězdu s pěti malými hvězdami a počítá ještě jednou. Velké hvězdy se proděraví a – nyní se opět světlo rozsvítí – a provázkem se připevní na hůlku, která visí na stropě. Lehneme si na zem, užíváme si náš vlastnoručně vyrobený předmět ve tmě a posloucháme k tomu klasickou hudbu.

Jako materiál na výrobu posloužily - hvězdy z umělé hmoty, které svítí; hvězdy ze samolepicí fólie, která svítí; karty s čísly z barvy, která svítí

Otevřené formy vyučování

Na MWS se můžeme setkat s tzv. otevřenými formami vyučování. K otevřeným formám vyučování patří na MWS tzv. „Učení ve stanicích“. Základní ideou tohoto učení je nechat žáky trénovat různým způsobem na různých stanicích učební obsahy. Učení ve stanicích je pro žáky pestré. Jelikož jsou na této cestě osloveni díky různým nabídkám a materiálům různé vnímací kanály, zvyšuje se úspěch ve vyučování a motivace díky učení orientovanému na jednání a více smyslovému učení. Různé nabídky a individuální učební tempo dovolují každému žákovi dosáhnout zážitků úspěchu. Průběh jednotlivých stanic obsahuje fáze napětí a uvolnění, aby byl celkový průběh rytmizovaný. Oproti tomu se mohou žáci snadněji unavit. Staniční učení představuje také sebeřízené učení. Aby se žákům tato forma přiblížila, musí se dát pozor na několik aspektů:

- Nabídka cvičení musí být vybírána pečlivě a vedena po malých krocích.
- Metodické kroky jsou stále ty stejné – vysvětlení práce v průběhu jednoho kola, pracovní fáze, závěrečný rozhovor.
- Pracovní fáze v jednotlivých stanicích by měly být stejně dlouhé.

Tzv. otevřené vyučovací formy umožňují žákům na jedné straně samostatnou práci na základě svých možností a na druhé straně umožňuje vyučujícím se intenzivně věnovat jednotlivci a pak ho cíleně podporovat.

Volná práce

V řadě tříd se doplňuje jako forma vyučování volná práce. V rámci volné práce mohou žáci:

- Samostatně pracovat.
- Sami řídit učební proces, ve kterém si sami vybírají materiál, obsah a stupeň obtížnosti podle svých schopností a zájmů.
- Díky této možnosti volné práce se učí problémy samostatně řešit aniž by museli hned vyhledat pomoc.
- Zažívají sami úspěch své práce.

Práce na PC

Také práce na PC je v mnohých třídách důležitou součástí vyučování. Vedle přístrojů v PC učebně jsou k dispozici téměř v každé třídě jeden nebo i více počítačů. K nejpoužívanějším učebním PC programům – „Budenberg – program“ a „Lernwerkstatt 5“.

5.7.2 Hodnocení chování, výuky

Žáci jsou hodnoceni v průběhu roku různým systémem podle volby učitelů ve třídě. V průběhu roku se hodnotí především chování. Mně se líbilo hodnocení v jedné třídě nižšího stupně. Žáci byli hodnoceni vždy na konci dne. Měli se mezi sebou navzájem ohodnotit. Nad tabulí visely proužky papíru a do nich se zasouval proužek papíru se slonem, který se posouval v rozmezí +10 až -10. Na proužku papíru se pak podle bodů různě objevovali usmívající se nebo mračící se obličejové. V případě velmi špatného chování se udělovala ještě žlutá nebo případně červená karta. Tento systém velmi dobře fungoval.

Na konci roku nechybí na MWS vysvědčení. Tvoří se na konci roku a rodičům jsou osvětlena a předána na schůzce rodičů. Školní výkony nejsou vyjádřeny pomocí známek, ale individuální učební výkony jsou popsány slovně.

5.8 Vyučovací předměty

5.8.1 Dílny

Dílna na práci se dřevem

Dílna na práci se dřevem je část pracovního učení na MWS, ve které jsou žákům s MP zprostředkovány techniky, rozdílné ovládnutí hrubé a jemné motoriky i postoje k práci. Žáci se mohou při pracovním vyučování učit zaházet se zvoleným nářadím, stroji a poznat dřevo jako materiál, aby se připravili pro pozdější pracovní život v chráněné dílně. Nesmíme zapomenout ani na význam podpory kreativity, radost při rukodělných činnostech, vědomí úkolu, rozvíjení motoriky, pracovního postoje a připravenosti na výkon. Technické vyučování pro práci se dřevem se podle cílů a kurikula.

1. Krok: Experimentování s pracovním materiálem - dřevem
2. Krok: Zprostředkování základních dovedností
 - Přitloukání
 - Řezání
 - Vrtání
3. Krok: Používání naučených základních dovedností
4. Krok: Produkční činnost (malá série) pro bazary a školní slavnosti
 - Výroba vyučovacího materiálu

Dílna na práci s keramickou hlinou – pracovní látka a přirozený tvůrčí materiál

Užívá se od přípravného stupně po pracovní stupeň.

V přípravném stupni stojí v popředí materiálové zážitky pomocí hry. Nejdůležitější nástroj jsou naše ruce. Hrají se příběhy nebo scénky z našeho okolí nebo fantazie. „Ohmatáváme“ pracovní materiál. Vrtáme do něho, trháme ho, propracováváme ho.

V nižším stupni se učí žáci formovat formou hry kouli, placku. Příběhy jim pomáhají. Např. „Příběh o tlusté mastné palačince“, „V pekárně“, „Na trhu“. Vznikají objekty, které se po vypálení stávají trvanlivými.

Na středním stupni se žáci učí elementy spojovat a vytvářet objekty a malé upotřebitelné předměty z našeho okolí a fantazie. Jako barevný tvůrčí materiál se žáci učí pracovat s glazurou. Po prvním vypálení se ještě nanese transparentní glazura a následuje druhé vypálení. Vzniklé předměty jsou pak barevné, lesklé a vodovzdorné.

Na vyšším stupni je to již techničtější. Žáci staví známé elementy duté a jsou mnohem větší. K tomu potřebují rozličné pomůcky a nářadí. Zacházet s nimi se samozřejmě také naučí. Učí se různé povrchové techniky jako glazurování barevnými a efektními glazurami a malování studenými barvami. Žáci tvoří atraktivní dekorační a užitkové předměty.

V pracovním stupni jsou k dispozici stroje k mechanické výrobě elementů. Žáci rozvíjejí společně tvůrčí úlohy a užívají jim známé pracovní techniky – „točení na hrnčířském kruhu“ a strojírenská technika „odlévání“. Výrobky jsou pak ve škole vystaveny a nebo na bazarech nabídnuty ke koupi.

5.8.2 Domácnost

Ve cvičné kuchyni rozvíjí žáci v průběhu školní doby nejvíce schopnost přispět k zajištění vlastní existence popř. se dále sami zabezpečit. K oblasti „Domácnost“ patří:

a) Příprava jídel

- Plánování

- Nákup přísad

b) Přečtení receptů (Obrázkové nebo obrázkovo-písemné popř. písemné recepty) – je možné prohlédnout v **příloze č. 4** a ve stejné příloze je ukázka receptu, vytvořeného dětmi.

c) Naučení přípravných chodů

d) Prostření různých jídelních míst

e) Umytí kuchyňského a jídelního prostoru, péče o prádlo

Dále pak v prádelně a sušárně se žáci seznámí se:

- a) Zacházení s pračkou
- b) Zacházení se sušičkou
- c) Sušením prádla na věšáku
- d) Žehlením
- e) Skládáním prádla

Žáci přípravného stupně nepoužívají cvičnou kuchyň. Trénují denně domácí činnosti k tématu „Snídaně“ ve třídách. Kvůli tomu jsou všechny třídy přípravného stupně dobře vybaveny. Pro toto vyučování je k dispozici mobilní kuchyňský vozík.

5.8.3 Dopravní výchova

Dopravní výchova je pevně zakotvena ve vyučovacím dění a setkáváme se s ní ve všech stupních. Žáci se např. učí v různých vyučovacích blocích správné chování jako účastníci dopravy. Cílem je samostatná účast jako chodec, cyklista a uživatel veřejné dopravy. Spolupracuje se s dopravní policií. V přípravném stupni přichází dopravní kašpárek a přibližuje dětem formou hry dopravní pravidla. Pro žáky vyššího stupně je možnost návštěvy policejní strážnice. Trénink jízdy na kole se koná hlavně na školním dvoře. Bylo by žádoucí provedení jízdních zkoušek v dopravním parku. Proto by bylo nutné pořízení většího množství jízdních kol, protože dopravní park je vybaven v první řadě pro žáky základní školy. Výhodné dopravní spojení (stanice metra přímo vedle školy) umožňuje používání městských hromadných dopravních prostředků. Někteří starší žáci mohou uskutečnit také samostatně každodenní jízdu do školy pomocí hromadných dopravních prostředků.

5.8.4 Hudba

Hudba je na MWS v běžném vyučování velmi důležitá. Učební oblasti jsou:

- a) Hudba s hlasem (hlasová aktivace, rytmus mluvení, zpěv)
- b) Poslech hudby (hudební styly, rozpoznání hudebních nástrojů)
- c) Hudba s nástroji (zacházení s nástroji, doprovod písně, improvizace, hraní v orchestru)

d) Hudba a pohyb (volný pohyb, tanec, hudebně-scénická hra)

Škola má velmi dobré materiálové vybavení a díky tomu se může u mladších žáků spíše orientovat na celek podle jejich potřeb (hudba jako důležitý prostředek k vývojově orientované podpoře) a u starších žáků podpořit předmětově orientované potřeby (hudba s nástroji, přehrávání známých populárních písní...).

Hudba jako princip integrativně-komplexního prožívání je důležitá především u mladších dětí (pozdravení, naladění a ponoření do tématu, podpora pohybových a uvolňovacích fází, rozloučení). Ale také ve vyučování podle učebního záměru se podporují témata a různé podněty často s elementy z oblasti hudby - u nižšího a středního stupně. Hudba je zde významným doplňujícím elementem (např. písničky podle ročních období, hudba a tance indiánů, hudba strašidel).

Dále se hudba na MWS užívá jako důležitý prostředek vývojově orientované podpory. Schopnosti, které jsou pomocí hudby v různých vývojových oblastech rozvíjeny a podporovány, mají pro osobnostní vývoj žáků a naučení mnohých dalších schopností a dovedností velký význam. Tak může být např. podporována v emocionální oblasti pomocí hudby schopnost prožitku, vnímání sebe a schopnost uvolnění. V senzomotorické oblasti hraje důležitou roli auditivní vnímání (reakce na signály, orientace podle směru) a aktivace pohybu. V sociální oblasti se rozvíjí díky společnému hraní hudby schopnosti ve vztahu s vnímáním cizího, komunikace, interakce. Také poznávací oblast je hudbou oslovena, protože u hudebních aktivit je důležitá pozornost, paměť, řečová a jazyková aktivace.

5.8.5 Náboženství

Výuka náboženství je podle ústavy (článek 7 odst. 3) „...na veřejných školách s výjimkou škol vez vyznání řádným vyučovacím předmětem“. V současné době je 5 učitelů – evangelíků a 2 katoličtí učitelé, kteří pokrývají tento díl vyučování. Cílem vyučování náboženství je nastartování dialogu mezi žáky a křesťanskou vírou, její upevnění a další vedení. Po souhlasu rodičů se mohou účastnit tohoto společného vyučování i muslimští žáci. Díky tomu nabízí školní bohoslužba, která se koná dvakrát do roka, dobrý podnět pro zavedení „náboženských“ témat.

5.8.6 Sport

Škola má k dispozici, jak již bylo zmíněno výše, pro sportovní vyučování (cca 4 hodiny pro každou třídu) cvičný bazén, gymnastickou halu nebo tělocvičnu (s různými nástroji od nafukovacího „bazénu“ na skákání po trampolínu), které umožňují se svým specifickým vybavením podporovat motoriku. Vedle toho se vychází také z individuálních potřeb při zájmových skupinách při výuce – plavání s kombinovaně postiženými, podpůrné cvičení, tanec a v neposlední řadě fotbal. Vedle čistě motorických učebních obsahů je podporováno pohybovou formou a formou hry kromě jiného sociální chování, emoce i poznávací schopnosti. Sportovní vyučování lze dále rozčlenit do následujících oblastí:

1. Zlepšování schopnosti vnímání, zkušenosti s pohybem pomocí psychomotoriky, pohybových krajin, jízdy na kole atd.
2. Tělesné vyjádření, vytváření pohybu pomocí tance, pohybových her, pohybových písní
3. I trochu odvážnější aktivity jako horolezectví, in-linové bruslení
4. Poznání vlastního výkonu, jeho odhadnutí při sportovních festivalech, pravidelný trénink, kondiční běhání atd.
5. Kooperace, realizace soutěží, malé a velké sportovní hry, turnaje atd.
6. Podpora zdraví, rozvíjení vědomí o zdraví přes plavání, sport ve volném čase

5.9 Trivium

5.9.1 Čtení a psaní

Čtení a psaní je podle školního programu nazýváno kulturními technikami. Ke kulturním technikám patří předměty „čtení a psaní“ a „zacházení s množstvím, čísly a velikostí“. Kulturní techniky nemají na škole pro MP stejný význam jako na jiných školách. Stejně tak žáci obdrží individuálně rozdílnou výuku čtení, psaní a počítání. Čtení a psaní se neomezuje jen na pochopení smyslu z písma, ale čtení a psaní je také vnímání, vysvětlení porozumění a upevnění konkrétních, názorných, symbolických a abstraktních znaků a signálů. Výuka čtení a psaní je tím také důležitá pro žáky, kteří ještě neumí mluvit a/nebo nenašli žádný přístup k významu písmen. Mohou se tak učit

s pomocí znaků, signálů a symbolů se vyznat ve světě. Výuka čtení se dělí do šesti oblastí:

1. Situační čtení
2. Čtení obrázků (také fotek a kreseb)
3. Čtení symbolů a signálů
4. Čtení celých slov
5. Výuka čtení
6. Čtení s vnímáním významu

Na škole se k výuce čtení a psaní vychází ze dvou učebnic – Lesen mit Lo (Čtení s Lo) a Lesenlernen mit Hand und Fuss (Učit se číst pomocí ruky a nohy). V prvním případě se jedná o čtení celých slov a ve druhém případě se jedná o staniční výuku. Staniční čtení je využíváno hlavně ve třídách nižšího stupně a je užívanějším způsobem výuky na MWS. Na různých stanicích, které jsou označeny symboly pro mluvení (ústa), psaní (tužka), jsou připraveny různé úkoly. Žáci si mohou sami vybírat pořadí. Úkoly jsou koncipovány tak, aby si mohli vybrat z úkolů všichni žáci a každý mohl uspět. Procvičují se všechny smysly. V mnohých třídách visí obrázek písmenkového hradu, ve kterém jsou různě barevně odlišeny různé skupiny písmen. Každý žák má i svůj list papíru s tímto zmenšeným písmenkovým hradem a zapisují se mu tam písmena, která už zvládnul.

Jednotlivé stanice při čtení mohou vypadat např. následujícím způsobem:

- 1) Poslech – z kazety žáci slyší slova a mají na papíru zakroužkovat, která slova na kazetě zazněla.
- 2) Krabíčka na diktát – žáci si vytáhnou z krabíčky slovo. Podívají se na něho. Snaží si ho co nejlépe zapamatovat a pak ho napíší.
- 3) Tiskátka – pomocí tiskátkových písmenek žáci skládají přiložená slova.
- 4) Modelína – pomocí modelíny tvarují písmena.
- 5) PC programy s obrázky, zvukem.

- 6) Společně s učitelem – žáci si vytáhnou z krabičky slova a diktují učiteli, jak se slova píší; je to výborná zpětná vazba pro učitele.
- 7) Obrázky věcí a žáci mají najít vhodné napsané slovo v krabičce s těmito slovy.

5.9.2 Počítání

Protože se svět dá popsat matematickými zákonitostmi, ulehčuje poznatek základních matematických obsahů lidem s MP postupné vnímání světa a jejich konání v něm. Pod „zacházení s množstvím, čísly a velikostí“ rozumíme celé spektrum matematického prostoru. Velký význam pro žáky MWS má prenumerická oblast, která zahrnuje ty učební obsahy, ve kterých se ještě nezachází s čísly, která je ale pro postupné vnímání světa a jako předpoklad pro pozdější pochopení číselného pojmu velmi důležitá. Učební obsahy poskytují zprostředkování pojmů prostorového světa, pojetí různých druhů předmětů, setkání s barvami, pochopení množství a důležitých geometrických forem. Jako poslední krok na cestě k pochopení pojmu čísla se učí žáci přiřazení jedna k jedné. Číslovky a počty ulehčují výstavbu číselného pojmu. Pak následují početní vztahy (množství/řadová číslovka). U rozšíření početního prostoru se postupuje podle individuální učební situace. Úlohy se orientují stále na životní praxi (např. přiřazování u prostírání stolu, rozdělování při úklidu, vážení a odměření při přípravě pokrmů, měření při dílnách, zacházení s penězi).

Ve škole se užívají opět dvě učebnice- Rechenlernen mit Hand und Fuss (Počítáme pomocí ruky a nohy) a Rechen mit Zalo, Zifferli (Počítáme s Zalo, Zifferli). Opět se využívá staniční výuka. Využívá se stejná forma, jaká je zmíněná výše při psaní. Číslo se píše, kreslí, modelují, opisují, tahají z krabičky a přepisují. Procvičují se hodiny – ručičkové i digitální. Samozřejmě nechybí početní úlohy, které jsou vyjádřeny pomocí koleček či v různých domečcích atd. Využívá se pomůcky Logico. Do plastového rámečku se zasouvají různé listy s úkoly. Žáci odpovídají přiložením příslušného barevného kolečka. Na zadní straně listů jsou pak namalovaná barevná kolečka podle správných odpovědí a žáci si pak mohou své odpovědi sami zkontrolovat. Tuto pomůcku lze využít samozřejmě k výuce různých předmětů.

5.10 Zájmové skupiny ve výuce

Řadu let na MWS nabízeli učitelé velké množství zájmových skupin (Arbeitsgemeinschaften), které se týkaly určitých oblastí zvláštních dovedností a zájmů dětí. Žáci přijímali tyto zájmové skupiny vždy nadšeně. Stále jich přibývalo, a tak uzrál nápad, nasadit tyto zájmové skupiny pevně do výuky. Ve školním roce 2001/2002 se zahájil poprvé pevný koncept zájmových skupin ve výuce pro celou školu. Ve středu třetí a čtvrtou hodinu (střední a vyšší stupeň) a v úterý taky třetí a čtvrtou hodinu (přípravný a nižší stupeň) se koná pro všechny žáky vyučování v zájmových skupinách podle vlastních zájmů. To znamená, že žáci opustí své třídy a setkají se žáky z jiných tříd. V příslušných třídách nebo odborných místnostech, ve kterých se tyto zájmové skupiny ve výuce konají. Tento koncept je od školního roku 2002/2003 pevnou součástí školního života.

V roce 2003/2004 byly v přípravném a nižším stupni nabízeny tyto zájmové skupiny ve výuce: čtení knih, podpora vnímání, hra a dobrodružství, keramika, podpůrná komunikace, trampolína, černé divadlo.

Čtení knih

V této zájmové skupině se žáci seznamují se školní knihovnou. Prohlízejí si knížky, předčítají, vyprávějí, malují, vymýšlejí vlastní knihy a samozřejmě spolu zažijí spoustu legrace. Žáci se možná začnou více zajímat o knížky a stoupne jistě i jejich touha více proniknout k vlastnímu čtení.

Podpůrná komunikace

Žáci hrají různé hry a zpívají písničky, při kterých člověk trénuje, co by chtěl říci, i když neumí dobře nebo vůbec mluvit. Někdy v této skupině užívají posunky, někdy přístroje, které za ně mluví. Mohou také využít komunikaci pomocí piktogramů.

Podpora vnímání

V této skupině se pracuje s kombinovaně postiženými a s autisty. Využívá se prostoru bílého pokoje a smyslové zahrady. Provádí se elementární podpora vnímání pomocí masáží různými materiály, pohybovými hrami, práce s rytmem pomocí různých nástrojů. Žáci mohou využít i místnost s vodní postelí s hudebními a světelnými efekty.

Smyslová zahrada je velmi pozitivně zařízena, vše je v příjemně hřejivě žluté barvě. Ze stropu visí houpačka, hudební nosiče (CD) v závěsu, různé barevné věci. Můžeme zde nalézt i různé předměty na třídění či hudební nástroje.

Zúčastnila jsem se jedné hodiny v této skupině. Pracovalo se s cca pěti dětmi. Skupinu vedly dvě učitelky a nechyběli asistenti pro děti. Měli jsme si představit, že jsme na dovolené. Nejdříve jsme si měli lehnout na slunce a nechat se vyhřívat jeho paprsky. Pak se najednou strhla bouře, bylo nutné postavit stan – z připravené plachty. Plachta se vzdouvala. Hráli jsme si s míči. Při přiložení míčku na instalovaný větrák, míč stoupal vzhůru. Děti byly nadšeny. Učitelky pustily hudbu. Autista začal tančit a i některé ostatní děti se zapojily. Opět se podařilo zapojit téměř všechny děti, i když některé jen na malou část. Děti se však výrazně zklidnily.

V roce 2003/2004 byly otevřeny pro žáky středního, vyššího a pracovního stupně tyto zájmové skupiny ve výuce: na místa – připravit – pozor – teď, fotbal, tvorba perlových náhrdelníků, přátele přírody a životního prostředí, divadlo, vytváření internetové stránky MWS, techniky se dřevem, zkušenost s tělem a uvolnění, redakce časopisu Maxi, tanec, video, šití, počítání, jízda na bruslích a in-linových bruslích, barevné provázky atd.

Přátele přírody a životního prostředí

Tato skupina sbírá odpadky. Snaží se pozorovat přírodu (zvířata, rostliny). Přípravuje krmení pro ptáčky na zimu a vytváří kompost. V žácích se tak buduje ekologické povědomí a vnímání sebe uvnitř životního prostředí.

Zkušenost s tělem a uvolnění

V této skupině jsem byla pravidelně každý týden od ledna. Asistovala jsem Patrickovi ze středního stupně. Skupinu vedly dvě učitelky, které se vzájemně výborně doplňovaly. Hodina byla zahájena kroužkem – děti seděly na židlích společně s učitelkami a asistenty. Společně jsme písničkou přivítali každého člena této zájmové skupiny. Následovalo pár pohybových písní k probuzení celého těla. Ne vždy se podařilo zapojit všechny děti. Některé děti byly někdy trochu agresivní k druhým. Vzhledem k tomu, že se jednalo většinou o kombinovaně postižené nemluvící děti, bylo mnohdy těžké pochopit, co je trápí. Další pravidelnou částí programu tvořila koupel

nohou a jejich nakrémování. Někdy se podařilo vylít lavor s vodou. Většině dětí byla tato koupel i masáž velmi příjemná. Jejich nohy se většinou nepohybovaly a jejich teplota byla značně nízká. V prostoru jeviště pro černé divadlo se pak mohla provést relaxace a masáž s hudbou.

5.11 Školní časopis Maxi, školní kapela Maxi-Music

V rámci volného času a hlavně jisté velkého zájmu jsou zapojeni někteří žáci do tvorby školního časopisu a hudební produkce školní kapely Maxi-Music. V **příloze č. 5** můžeme vidět ukázkou ze školního časopisu a fotografii školní kapely.

Školní časopis MAXI

Školní časopis představuje pro žáky zvláštní díl vyučování čtení a psaní. Pro spolupracující studenty představuje redakční práce možnost využít písmo ve své sdělovací funkci. Tvorba časopisu znamená: hledání a nacházení informací a takové písemné zpracování, aby se informace rozšířily dál na čtenáře, kteří se o ně zajímají. Žáci – čtenáři jsou motivováni dozvědět se opět něco zajímavého a přečíst si tyto zajímavé informace. Žáci, rodiče, učitelé a další mají možnost se informovat o aktuálních školních tématech.

Školní kapela – MAXI MUSIC

Skupinové hraní ve školní kapele (pro žáky vyššího a pracovního stupně) by mělo objasnit praktickou práci ve vyučování.

Kapela byla založena v únoru 1997. Oproti zájmové skupině ve výuce – Hudba, do které mohl přijít každý žák, který měl zájem pracovat s hudbou-, přijetí do školní kapely předznamenaly následující schopnosti:

1. Cit pro rytmus
2. Základní schopnosti při zacházení s nástroji
3. Schopnost práce ve skupině

Ve srovnání se zájmovou skupinou ve výuce, ve které se složení žáků mění každý rok, zůstává deset žákyň a žáků školní skupiny zpravidla po delší dobu spolu. Mají tak příležitost naučené používat a dále prohlubovat. Kapela si vzala za úkol

hudební spoluvytváření školních představení (slavnost při propouštění žáků pracovního stupně, den otevřených dveří, zpívání v době adventu) a pořádá jednou do roka velký koncert, ke kterému jsou pozváni všichni žáci školy. V listopadu 1999 byla poprvé kapela „Maxi-Music“ požádána, aby zahrála při udílení cen Adolfa Schulteho. Tato první předehra mimo MWS byla velmi úspěšná a kapela byla angažována na další udílení cen. Další možnost vystoupení se objevila o Vánocích u seniorů v církevní obci. Zde kapela zahrála vánoční písně z celého světa. Díky svému působení mimo školu přispívá kapela důležitým podílem k veřejně prezentaci školy.

5.12 Kombinovaně postižení

Všichni kombinovaně postižení žáci jsou integrováni ve třídách. Vyučují se odpovídajícím způsobem podle individuálních podpůrných plánů jednotlivě nebo v malých skupinkách. V jedné podpůrné skupině žáků z různých tříd se koná nyní „plavání s kombinovaně postiženými“ jako zájmová skupina ve výuce. Škola nesplňuje požadavky vyučování vyššího počtu žáků se silným tělesným postižením. Vedení školy požadovalo po zřizovateli školy lepší vybavení pro kombinovaně postižené. K tomu se počítá přednostně druhý větší výtah, další toalety pro postižené a plavecký výtah (ten už škola má).

Ke zvláštním úlohám a cílům při práci s kombinovaně postiženými patří:

- Nechat žáky vnímat tělo sebou samými – např. bazální podpora všech smyslů
- Péče o tělo a přispění tak k zajištění existenciálních životních potřeb např. jít na WC, jídlo
- Vztah k okolnímu světu a vyznat se v něm – k osobám a věcem ve svém nejbližším okolí
- Žít s druhými lidmi ve společenství, např. přijímání kontaktu, přiměřené formy chování

Práce s autisty

Počet dětí s autismem je na MWS značně vysoký. Ve školním roce 2001/2002 po celodenním dalším vzdělávání učitelů vznikl pracovní kruh s názvem „Školní podpora dětí s autismem“ s cílem získat pro tuto oblast v Dortmundu učitele – poradce.

Jednou za měsíc se scházeli učitelé z různých speciálních škol (škola pro nemocné, škola pro řečově postižené, škola pro tělesně postižené, škola pro „Lernbehinderte“, základní škola) a jedna terapeutka z centra terapie pro autisty z Dortmundu. V rámci této kolegiální výměny se hovořilo o těchto oblastech – diagnostika/VO-SF, komunikace (podpůrná/facilitovaná komunikace), směrové linie ke školní podpoře dětí s autismem, společné vyučování a další. Jedním z výsledků pracovního kruhu byla skutečnost, že všechny děti s autismem budou - po dohodě se školským úřadem – spgg přezkoumány v rámci VO-SF nejprve na MWS.

Zkušenosti vedly k tomu, že se žáci nevyučují ve speciálních třídách, ale jsou začleňováni do třídy s ostatními dětmi. Předpokladem pro tuto práci je dobrá spolupráce mezi rodiči, terapeuty a učiteli. Vyučování a běžné denní situace se orientují více na jednotlivce, aby se vyhovělo jejich přednostem (smysl pro pořádek, paměťová schopnost, vizuální vnímání a speciální zájmy) a redukovaly se jejich slabosti (deficity pozornosti, snížená vlastní aktivita, nepochopení sociálních požadavků, komunikační problémy při často chybějící aktivní řeči). Principy strukturalizace, vizualizace a individualizace, které jsou v spgg podpoře podstatné, se ukázaly pro tuto skupinu žáků jako velmi pozitivní. Organizace vyučování se opírá o TEACCH – PROGRAM ve smyslu doprovázení a pedagogické podpory pro autistické děti, mládež i dospělé. Tento program umožňuje žákům co největší samostatnost při provádění úkolů a názornou orientaci v průběhu dne díky časovým a denním plánům, prostorovému ohraničení a označení i připravenému materiálu a jednoznačným instrukcím. Pro velký počet žáků, kteří nemluví, je k dispozici rozsáhlá nabídka z oblasti podporované komunikace (např. komunikační tabulky a knížky, jednoduché elektronické přístroje s řečovým výstupem).

Měla jsem možnost vidět terapii s dvanáctiletým Arthurem. Pochází z ruský mluvících zemí, porozumění německému jazyku bylo ovlivněno nejen autismem, ale i jeho rodnou řečí jinou než německou. Občas se dožadoval jiných aktivit než jakých se právě účastnil trochu agresivnějším způsobem, jeho zavalitější postava pak přinesla komplikace i jiným dětem. Terapii s Arthurem prováděla jednou za týden hodinu a půl zástupkyně ředitele. Arthur byl přivezen do školy taxíkem. Nejprve si připravil potřebné věci na snídani – tři talíře, tři kelímky. Nápoj měl nalít ze své plastové láhve, rád se

rozdělil. Paní učitelka rozdělila housku na tři díly. Po snídani pak v plastové nádobě umýval nádobí, dokázal ho správně umýt i umístit na odkládací prostor. Sám si vytvářel pauzy, díval se z okna, houpal se na houpací židli. Následovalo skládání puzzle, které měl smíchané asi čtyři druhy najednou. Velmi dobře se mu je podařilo složit. Pokaždé po správně složeném puzzle si zatleskal jako projev pochvaly. Dalším úkolem bylo skládání auta a letadla z již připravených dílů. Tuto úlohu zvládnul víceméně bez problémů. Potom se věnoval stříhání a lepení. Ke stříhání používal speciální nůžky vzadu spojené plastovým proužkem. Problematictější byl pouze úklid. Sám si pak následně vybral puzzle, které již pro něho bylo složitější. Na konci se tolik těšil domů, že se tlačil silou na paní učitelku. Terapie s jasnou strukturou pomáhá Arthurovi dobře se orientovat.

Podpůrná komunikace

Tento pojem označuje zvláštní způsob komunikace bez nebo jen s omezenou hlasitou řečí – komunikace je podporována různými pomůckami a strategiemi. Může se tedy „podporovaně komunikovat“. Kromě toho se pod tímto obecným pojmem skrývají všechny pedagogické terapeutické prostředky, které slouží k rozšíření komunikačních prostředků u lidí bez hlasité řeči. Tyto zde použité formy komunikace mohou hlasitou komunikaci doplňovat a/nebo nahrazovat nebo ji tím podporovat.

Na MWS se nemůže cca třetina žáků na základě svých mentálních a/nebo tělesných omezení srozumitelně vyjadřovat hlasitou řečí. Všichni tyto žáci mají vysokou podpůrnou potřebu v oblasti komunikace. Oblast „Podpůrné komunikace (Untestützte Kommunikation)“ se na MWS rozvíjí. Existuje zde pracovní kruh, který se pravidelně schází, aby tuto podpůrnou oblast rozvíjel, zajišťoval a dále zlepšoval. Obzvláště dvě učitelky jsou příslušné pro tuto pracovní oblast, které už zřídily konzultační hodiny jednou za týden. Jejich těžiště práce je následující:

- Individuální poradna (kromě jiného pomoc při diagnostice a zažádání o pomůcky, informace o různých komunikačních pomůckách v rámci podporované komunikace)
- Organizace výpůjčky a udržování pomůcek podpůrné komunikace
- Přípravování pracovního kruhu „Podpůrné komunikace“

- Interní další vzdělávání kolegů

První komunikační pomůcky škola pořídila díky podpůrnému kruhu.

Komunikace pomocí přístrojů s hlasovým výstupem lze výborně využít při výuce k zapojení nemluvicích dětí s ostatními. Např. jedna dívka měla dřevěnou desku a na protiskluzové podložce měla umístěný právě tento přístroj. Pokud přístroj zmáčkla, ozvalo se – „Já jsem Katharina. Kdo ke mně přijde ?“. Ostatní žáci k ní postupně přicházeli a nějakým způsobem se jí snažili dát najevo svou přítomnost. Díky těmto přístrojům bylo možná také komunikace s rodiči. Nahrálo se jim tam, jak se žákovi/žákyni dařilo ve výuce a co se stalo nového. Stejně tak spolupracovali rodiče, dítě tak mohlo komunikovat s ostatními dětmi o tom, co prožilo pro změnu doma.

Zájmové skupina ve výuce – „Podpůrná komunikace“ a skupina - řečová podpora

Podpora řeči u dětí nemluvicích či u dětí s nedostatečnou či nesrozumitelnou hlasitou řečí se provádí jednak v zájmové skupině při výuce ve větším množství žáků nebo pak v menších skupinkách – max. dvou až tří dětí asi dvakrát do týdne. Měla jsem možnost se účastnit výuky v obou skupinách.

V *zájmové skupině ve výuce* se pracovalo s cca 12 dětmi. Tento počet je poměrně vysoký pro zapojení každého žáka. Přesto se to dvěma učitelkám a několika asistentům dětí podařilo. Každé dítě komunikovalo jiným způsobem – využívaly se přístroje s hlasovým výstupem (různé velikosti přístrojů a různé možnosti objemu řeči, který je schopen přístroj v sobě uchovat), počítače opět s hlasovým výstupem, PCs symboly, případně piktogramy. Učitelé v sobě musí při práci s těmito dětmi objevit obrovský herecký potenciál, jelikož se hodně odvíjí od jejich podání výuky. Děti většinou sami nereagují a ani nevytvářejí komunikační podněty. Hodina, které jsem se mohla účastnit, byla zahájena přivítáním všech zúčastněných a alespoň minimální komunikací všech dětí ve skupině. Každý komunikoval svým způsobem, jak již bylo zmíněno výše. Dvě učitelky představily televizní vysílání. Někteří byli diváci a před nimi se ve vlastnoručně vyrobené televizi odvíjely programy, které žáci z německé televize určitě znali. Programy vytvářely z větší části dvě učitelky, ale byly zapojeny i některé jiné děti. Byly předváděny ukázky z televizních programů a děti měly u sebe

papíry se symboly hodnocení těchto programů. Celé televizní vysílání rozhodně sklídilo úspěch u všech dětí. V závěrečném kroužku se opět navzájem všichni rozloučili.

Vzhledem k tomu, že jsem pracovala jako pomocník při integraci, tak jsem se účastnila s Biancou i řečové podpory v malé skupině. Pracovalo se stejnými pomůckami jako v zájmové skupině ve výuce. Navíc k podpoře řeči sloužila i řada krásných zvukových hraček, které se doufám již také objevily na našem trhu nebo brzy objeví. S Biancou jsme vytvářely „seznamovací list“ – nalepovaly jsme základní údaje o ní – jak se jmenuje, kolik je jí let, z jaké třídy je, co má ráda. Při komunikaci jej pak mohla dobře využívat. B. pak měla za úkol spojit obrázkové kostky k sobě a pokud je spojila správně, tak se ozval zvuk zvířete na kostkách. Pracovalo se i s dalšími zvukovými hračkami. Jednu hodinu se podařilo zapojit všechny děti a sehrál se dokonce krátký příběh právě pomocí zvukových hraček a pomocí přístrojů s hlasovým výstupem. Na tvorbě příběhu se podílel i praktikant, který měl samozřejmě hlavní vypravěčskou úlohu. Příběh se velmi vydařil a umožnil komunikovat všem dětem ve skupině.

5.13 Podpůrný koncept řeči pro žáky s migračním pozadím

Podpora řeči je důležitým elementem školní práce. Třetinu žáků tvoří žáci cizího původu. Tito žáci pocházejí celkově z 15 zemí. Rodnou řečí je turečtina, arabština, řečtina, angličtina, polština, tamilština a různé dialekty. Žáci vykazují vysokou podpůrnou potřebu ve všech učebních oblastech, zvláště v oblasti komunikace. Řečové kompetence v rodné řeči a také ve druhé řeči – němčině - jsou z větší části velmi nízké. Proto se těžiště práce soustřeďuje na jednoduchou komunikaci a základní porozumění druhého jazyka. Druhý jazyk – němčina – představuje důležitý faktor integrace dětí cizího původu. Dosud se užívaly různé nástroje k podpoře řeči:

- Podpora německé řeči ve všech vyučovacích předmětech i ve volném čase ve třídě
- Různé rozlišení třídního kolektivu díky individuálním úkolům, odpovídajícím různému zvládnutí jazyka
- Vnější diferenciaci v malých skupinkách s cílenou podporou řeči díky učitelům na různých stupních

Učitelé si vzájemně pravidelně vyměňují informace. Někteří učitelé vytvářejí vhodné vyučovací materiály. Na základě podpůrné potřeby vznikají následující těžiště v rámci podpůrného konceptu:

- Zlepšení komunikačních dovedností žáků díky
- Zlepšení kompetence porozumění
- Rozvoj sdělovací kompetence (artikulace a výslovnost)
- Odbourání strachu z řeči a současný rozvoj radosti z řeči
- Rozšíření a upevnění slovní zásoby a gramatických struktur
- V jednotlivých případech podpora a získání kompetence čtení a psaní

Aby se zprůhlednil druhý jazyk, užívá se:

- „Boardmarker“ – program jako zdroj obrazových informací
- Přístroje s řečovým výstupem pro nemluvící žáky
- Budování slovní a větné zásoby
- Nabídka řečových podnětů a volného vyprávění
- Řečová cvičení

5.14 Spolupráce škola, rodina, přátelé

Spolupráce s rodinou

Práce s rodinou představuje důležitou část práce učitelů na škole pro MP. Usiluje se o spolupráci (výměnu) mezi školou a rodiči, aby se docílilo co nejlepší a nejobsáhlejší podpory dítěte. Formy spolupráce se dají rozdělit do tří oblastí:

- 1) Výměna informací o individuální životní situaci na schůzkách s rodiči, návštěvách doma, poradních rozhovorech
- 2) Možnosti spolupůsobení na školní život v grémiích (péče o školu, školní konference), které byly zřízeny po přijetí zákona o spolupůsobení školy

Obecné informace o školním životě na MWS lze získat např. na dni otevřených dveří, školních slavnostech a při otevřeném vyučování.

Grémia

V rámci spolurozhodování a organizace se scházejí žáci, rodiče a učitelé v různých grémiích:

- **Žáci** - Setkání zástupců třídy
- **Rodiče** - Péče o třídy a stupně (díky nízkému počtu žáků ve třídě se konají sezení na úrovni stupňů), péče o školu, školní konference
- **Učitelé** - Týmová sezení, konference stupňů (pro interní záležitosti stupňů, k přípravě učitelské konference), učitelská konference (pro školní záležitosti, školní konference)

Otevření školy navenek

Důležitým aspektem práce školy je otevření školy navenek. Aby se mohli lidé s MP účastnit veřejného života a byly co nejvíce odbouráván strach z kontaktu ze strany obyvatelstva, se škola už dlouho snaží různým způsobem vystupovat na veřejnosti.

5.15 Akce školy

Jak již bylo zmíněno výše, škola pořádá v průběhu roku řadu akcí, které by měly pomoci k lepšímu vzájemnému poznání veřejnosti a lidí s MP. MWS uskutečňuje:

- Den otevřených dveří (dvakrát do roka)
- Školní festivaly (každé dva roky)
- Bazary (velký vánoční bazar každé dva roky)
- Informační stánky při různých slavnostních představeních v městském obvodě
- Vystoupení školní skupiny Maxi-Music
- Partnerství tříd
- Sportovní festival (žáci z Heisenbergova gymnázia jako pomocníci)
- Účast na veřejných sportovních akcích (např. Běh 24 hodin)
- Cirkusový projekt (spolupráce s rodinným cirkusem a pedagogickým týmem cirkusu se třemi vyprodanými představeními ve školním roce 1995/96)

- Školní bohoslužba (jednou v katolickém a jednou v evangelickém kostele)

- Projektový týden

Já jsem měla možnost zúčastnit se vánočního bazaru, na kterém prodávali před jídelnou žáci MWS vlastnoručně vytvořené dárky. Prodávali je i samotní žáci společně s učiteli. Nádherným zážitkem byla bohoslužba v evangelickém kostele, které se zúčastnili všichni žáci i učitelé. Zpívaly se písně s kytarou, houslemi, flétnou a basou. Všichni písně znali, protože je trénovali v průběhu roku. Někteří žáci si společně připravili hru i s kostýmy. Hra byla o tom, jak se hádají hvězdy, která z nich je lepší. Nakonec dospěli k tomu, že všechny byly krásné, protože každá z nich svítila pro Ježíše. Bohoslužba končila otčenášem. Zúčastnila jsem se i sportovní olympiády, na kterou byli jednotliví žáci postupně odváženi autobusy. Soutěžilo se v různých disciplínách, zúčastnit se mohl každý. Tak si žáci vyzkoušeli své schopnosti v házení míčkem, běhu, skoku do dálky či v různých veselých disciplínách. Každý účastník získal diplom s účastí nebo umístěním. Zajímavým zážitkem pro mě byl tzv. „Projektový týden“. V roce 2003/2004 bylo téma „ZDRAVÍ“. Každá třída si připravila upoutávkový plakát o jejich činnostech v průběhu „Projektového týdne“, který umístila na sklo v blízkosti jídelny. Jednotliví žáci se pak v průběhu „Projektového týdne“ mohli účastnit podle svého výběru. Na téma zdraví si žáci a učitelé připravili např. péči o nohy, procházku bosými nohama po různém povrchu, zdravá výživa, pohyb na čerstvém vzduchu, kosmetika, vše o mléku atd. Třída, ve které jsem pracovala já, si připravila pohybové a tvořivé hry. Tak si žáci venku hráli kuličky či skákali gumu nebo kreslili křídami. Ve třídě pak žáci tvořili výrobky z papíru či hráli různé hry v místnosti. Velmi příjemné bylo rozloučení s absolventy školy v jídelně s vystoupením školní skupiny Maxi-Music. Takové příjemné rozloučení bylo přichystáno i se všemi integračními pomocníky.

5.16 Zaměstnanci školy a jejich náplň či způsob práce

Tým ve třídě

Ve škole pracuje 80 učitelek/učitelů, většinou speciální pedagogové – ti jsou zavázáni vedením třídy – a jeden odborný učitel. Podporu získávají tyto učitelké týmy

v praktikantech (studenti učitelství) a mužích na civilní službě či v lidech, kteří pracují v Dobrovolném sociálním roce (Freiwilliges soziales Jahr – FSJ). Ostatní učitelé vyučují podle podpůrné potřeby – např. v dílnách, v hodinách plavání a v rámci pohybové výchovy. Devět učitelů pracuje částečně v integrativním vyučování jednotlivých postižených žáků na základní škole. Ve škole dále pracuje jeden učitel na výuku mateřské řeči (turečtina), uchazeči o učitelský úřad a rehabilitační pracovnice. Poměr učitel – žák ve škole činí 1 : 6, v případě kombinovaně postižených žákyň a žáků je poměr 1 : 4. Učitelé – čekatelé jsou rozmístováni podle vzdělávacích cílů (odborných zájmů) mezi všechny věkové stupně. Podle návaznosti na dílčí pracovní síly může v učitelském týmu pracovat až 5 osob. Ve škole dále pracuje vedení školy, sekretářka a domovník. K dispozici je škole i fyzioterapeutka a logopedka. Žáci jsou ošetřeni na základě lékařského předpisu. Mohou tuto péči získat v průběhu celodenního běhu školy a rodiče s dětmi tak nemusí v pozdním odpoledni navštěvovat tyto odborníky.

Kromě školy pro tělesně postižené má jen škola pro žáky s MP strukturální možnost vyučovat třídu v učitelském týmu. Často doprovází učitelský tým žáky mnoho let. Vyžaduje se ale aspoň jedna výměna učitelů v průběhu školy. V současné době se diskutuje, podle jakého modulu by měla být zajištěna taková výměna v týmu.

Integrační pomocníci

Navíc jsou pro žáky k dispozici muži v civilní službě a muži/ženy v tzv. Dobrovolném sociálním roce. Tito lidé pracují jeden rok s kombinovaně postiženými a těmi, kteří potřebují intenzivní péči. K jejich úkolům patří např. výměnu plenek, sprchování, pomoc při průběhu vyučování. Těmto lidem se také říká pomocníci pro integraci. Jsou na školy umísťováni většinou církevními spolky (na této škole katolická charita). K jejich zvláštním úlohám patří ulehčení integrace těchto žáků ve třídě. Mladí muži v civilní službě pracují většinou v přípravném stupni, protože je většinou největší pomoci třeba u nejmladších žáků. Pomáhají s péčí, při jídle a různých jiných činnostech v průběhu dne. Pracují samozřejmě i v jiných stupních – většinou s kombinovaně postiženými. Odsud je možné odvodit i další úlohy – dohled na žáky v průběhu cesty autobusem, udržování pořádku v místnostech, oprava hraček či pracovního materiálu a pomoc všude tam, kde je nutná.

Studenti z Univerzity v Dortmundu z Fakulty rehabilitačních věd

Univerzita v Dortmundu vysílá pravidelně studenty na tzv. „Denní praxi“ – první pokusy o vyučování. Kromě toho vykonávají studenti svou informační nebo-li blokovou praxi na MWS.

Další vzdělávání učitelů MWS

Všichni učitelé jsou povinni se dále externě vzdělávat a také tuto možnost hojně využívají. Navíc se konají v místě školy také interní vzdělávací kurzy. Řada učitelů vede další vzdělávání např. v oborech - společné vyučování, sport, hudba nebo dílny. Kromě jiného jsou nabízeny také semináře v Programu dortmundského dalšího vzdělávání (DoLF).

Já jsem se ráda zúčastnila kurzu filcování (technika práce s vlnou), který pro zaměstnance školy pořádala jedna učitelka, která ze školy odcházela a chtěla tak ostatním předat své znalosti, zkušenosti při filcování. Zkušenosti měla i s přímou prací právě s mentálně postiženými ve škole. Její kurz byl naprosto vynikajícím způsobem připraven. Jednalo se cca o 4 odpoledne. V kurzu jsme si zaplatili jen spotřebovaný materiál. Dostali jsme veškeré pomůcky a i texty o práci s vlnou. Zkoušeli jsme vyrábět různé druhy výrobků. Paní učitelka nám dokázala zodpovědět téměř všechny otázky.

Komos (koordinátoři/moderátoři)

Školský úřad v Dortmundu pověřil celkem 6 koordinátorů pro sppg podporu a moderátorů pro společné vyučování, ze kterých asi polovinu tvoří učitelé ze základní a speciální školy. Jejich úlohy a kompetence jsou:

- Konzultace pro kolegy, vedení školy, týmy společného vyučování, rodiče a školní dozor
- Další vzdělávání
 - Nabídka přes DoLF, SiLF (Schulinterne Lehrerfortbildung – interní školní vzdělávání), Účast na konferencích
- Péče o kontakty s mimoškolními zařízeními např. iniciativy rodičů
- Vedení přednášek o společném vyučování
- Přání ke vzhledu a vybavení škol
- Moderace pracovního kruhu
- Nabídka k výměně a dalšímu vzdělávání v krajích

MWS dává k dispozici dva ze šesti „Komos“.

Společné vyučování (Gemeinsamer Unterricht)

Velký podíl učitelů MWS vyučuje žáky se sppg podpůrnou potřebou na základních školách i na školách sekundárního stupně I. Společné vyučování by se mělo orientovat podle podpůrných potřeb dětí a rámcových podmínek školy. Možné formy společného vyučování jsou:

- Týmové vyučování ve třídě
- Podpora jednotlivce paralelně k vyučování ve třídě
- Podpora jednotlivce spolu s vyučováním ve třídě
- Zapojení skupiny s ohledem na děti s nebo bez podpůrné potřeby
- Hospitace/pozorování vyučování pro tvorby podpůrného plánu a další

5.17 Uplatnění absolventů školy

Žáci z MWS jsou připravováni na pracovní život, jak již bylo zmíněno výše, částečně v průběhu všech stupňů školy, ale intenzivní příprava nastává až v průběhu pracovního stupně.

Škola spolupracuje s chráněnou dílnou „Arbeiterwohlfahrt“, chráněnou dílnou „Über den Teichen“ a chráněnou dílnou „Gottesseggen“. Někteří žáci se zvláštními schopnostmi mohou vykonávat praxi také v podnicích na volném trhu práce (např. zahrádkářství, velkokapacitní kuchyně, supermarkety, pekárny ...). Všichni žáci mají možnost se v rámci praxe seznámit s různými pracovními oblastmi. Díky poznání individuálních schopností a zájmů žáků a zkušeností během praxe je možné včas poznat vhodné pracovní oblasti. Velký význam má přitom také umístění, péče a smysluplný život kombinovaně postiženým.

Chráněná dílna „Über den Teichen“

Naskytla se mi příležitost poznat blíže tuto chráněnou dílnu. Chráněná dílna má několik částí. V dílnách se pracuje se dřevem, kovem, papírem. Každý postižený má svůj úkol. Každou skupinu vede její vedoucí. Chráněná dílna má pravidelné zakázky z různých firem, které jsou s prací lidí s MP velmi spokojeni. Další její částí je prodejna a opravna jízdních kol. Každá část průběhu opravy se kontroluje vedoucími. Zaměstnanci se učí postupně proniknout do všech oprav (brzdy, řazení, špatné díly zčásti také opraví) a někteří se naučí opravit kolo i bez asistence. Učí se dále přátelsky obsloužit zákazníky. Poslední částí chráněné dílny je oddělení pro kombinovaně postižené, kteří nejsou schopni pracovat v chráněné dílně. Jedná se lidi s MP, kteří jsou odkázáni na stálou péči. Tito lidé potřebují zvýšenou péči, a proto v této části chráněné dílny je zvýšený počet personálu. Spolupracují zde lidé z různých oborů – léčební pedagogové, vychovatelky, fyzioterapeuti a ergoterapeuti. Pro tento okruh osob jsou důležité následující cíle a úlohy:

- Trénink samostatnosti a trénink praktického života
- Pracovně-terapeutické uvedení a vedení k produktivním činnostem a pracovnímu běhu
- Skupinová práce

- Dílny
- Ergoterapeutické a léčebně-pedagogická podpora jednotlivce
- Podpora vnímání
- Podpůrná péče
- Podpora komunikace
- Podpora psychomotoriky

Setkáme se zde s *prenatální místností*. Jedná se o hudební vodní postel. Měla by zprostředkovat pocit bezpečí a prostřednictvím hudebně-bazální stimulace vyvolat určité podněty, které umožní hluboké uvolnění. Další místností je *balónkový bazén*. Využívá se ke kontaktům s různými lidmi v této části chráněné dílny. Nechybí zde místnosti pro *terapii s jednotlivcem*. V této místnosti se nachází jen stoly, aby se lidé mohli dostatečně koncentrovat. Poměr terapeut – člověk s postižením je 1 : 1. Trénuje se zde vytrvalost a motorika. Ve *Snoezelen místnosti* se v příjemné atmosféře podněcují primární podněty. Zde se podporuje především smyslové vnímání, smyslové zkušenosti pomocí světla, zvuků, pocitů a smyslů chuti a čichu. Pomáhá se zde odbourat stres pomocí hlubokého uvolnění. Prožívají se zde skupinové aktivity v uvolňující atmosféře. Tato místnost funguje i jako místnost komunikace. Lidé s kombinovaným postižením jsou klidnější a vyrovnanější.

ZÁVĚR

V závěru své práce bych ráda shrnula nejdůležitější poznatky, které jsem díky studiu literatury, časopisů, internetových stránek a možností působení na škole pro mentálně postižené v Dortmundu, získala. Pokusím se v rámci svých možností nastínit skutečnosti, které by mohly být přínosem pro lidi, kteří pracují pro žáky s mentálním postižením.

Co se týče pojmosloví, týkající se oblastí speciální pedagogiky, jedná se o poměrně neujasněný aparát. Nejčastěji jsem se setkala s pojmy „Sonderpädagogik“, „Rehabilitationspädagogik“ a „Heilpädagogik“, užívaných v různém kontextu. Pojem „Heilpädagogik“ vytváří jakýsi nadřazený pojem jednotlivým oblastem postižení. Další dva pojmy se užívají různě podle různých autorů. Naším poměrům je asi nejbližší pojem „Sonderpädagogik“. Zajímavý je jeden pojem, který ve své práci nezmiňují, ale dle mého názoru je z českého pohledu velmi zajímavý. Při svém výměnném pobytu jsem často užívala pojem „Anstalt“ ve smyslu „ústav pro lidi s mentálním postižením“. Bylo mi řečeno, že tento pojem, který se v našich podmínkách často užívá, má v jejich chápání velmi hanlivé zabarvení. Už se mnoho let nepoužívá a místo něho nastoupil pojem „Einrichtung für Geistigbehinderte (Zařízení pro mentálně postižené)“. Pojem „Anstalt“ v nich budí představu velkokapacitních zařízení pro mentálně postižené, která se již v Německu vyskytují jen velmi zřídka. Budují více menších zařízení pro mentálně postižené, ve kterých mohou lépe vnímat individualitu každého jednotlivého člověka s mentálním postižením. Jistě je tato přeměna spojena také s větším množstvím finančních prostředků. Pokud by se tato zařízení podařilo vybudovat i u nás místo zařízení pro velký počet lidí s mentálním postižením, jistě bychom obohatili životy mnohým lidem s mentálním postižením.

Formy integrace, které se žákům s mentálním postižením nabízejí, jsou poměrně široké. Jejich systém je poměrně propracovaný. Přesto však není integrace tolik využívána. Jak jsem v práci uváděla, jen 1 % dětí s mentálním postižením je integrováno na běžných školách. Dalo by se možná i hovořit o ústupu těchto integračních tendencí. Podle mého názoru je ale důležité pro rodiče i děti s mentálním postižením, že tyto možnosti existují. Podobné možnosti integrace jsou k dispozici i u nás. Ale v podstatě my jsme stále ještě na začátku cesty. Připadá mi velmi dobré, že

pokud je dítě integrované v běžné škole, musí být v rámci třídy učitel běžné školy a i speciální pedagog – psychoped. Na našich školách funguje s přijetím nového školského zákona asistent pedagoga, kterému však stačí pouze maturita. Na škole by měl být speciální pedagog, ale ten má na starosti všechny děti na celé škole. I v této části se bohužel řada věcí odvíjí s ohledem na finanční otázku. Vzhledem k finančnímu ohodnocení asistenta pedagoga, by tuto profesi asi vysokoškolsky vzdělaný speciální pedagog nezastával.

V Severním Porýní-Vestfálsku se v rámci školství pro mentálně postižené vychází samozřejmě z německé Ústavy a zákonů dané spolkové země, ale také z doporučení KMK, která zabývá se otázkami školství. Díky tomu se mohou školské systémy v rámci Německa sjednotit. Tato instituce, která se zabývá těmito otázkami, jistě přináší zajímavé pohledy na oblast školství. Z nich se pak vytvářejí rámcové směrové linie pro jednotlivé druhy postižení. V České republice jsme o konferenci ministerstev školství ochuzeni, protože máme jen jedno ministerstvo školství. S novým školským zákonem se objevuje rámcový vzdělávací program a na jeho základě by měly školy vytvářet školní vzdělávací program. Tento systém funguje v Severním Porýní-Vestfálsku také. KMK doporučení a rámcové linie s těžištěm podpory mentální postižení obsahují velké množství informací k výuce dětí s mentálním postižením a možnostem jejich podpory. Nemůžu z vlastní zkušenosti soudit, jakým způsobem se vytváří v České republice z rámcového vzdělávacího programu školní vzdělávací program, ale řada mých známých pracujících ve školství a velice se s tvorbou potýká. Možná je to ale jen počáteční fáze, ve které se s ním teprve musíme naučit pracovat.

Předpisu o zjištění sppg podpory a podpůrného místa se zapojuje velké množství lidí a dítě se posuzuje z různých pohledů. Tento pohled více odborníků u nás trochu chybí. O jeho zařazení do školy na základě všech posudků rozhoduje školský úřad se souhlasem rodičů, respektive v posudku pak nabízí různé možnosti pro jejich dítě. Pedagogický posudek píše učitel běžné školy či speciální pedagog. U nás posudek píše speciální pedagog běžné školy, který dítě rozhodně nezná tolik jako učitel ve třídě. O zařazení dítěte do školy rozhoduje ředitel školy se souhlasem rodičů.

Největší množství žáků s MP navštěvuje speciální školu pro MP. Stejně je to i u nás. Také u nás je tato forma školy funguje jako celodenní zařízení. Počet a obsah

stupňů je víceméně stejný. Velmi mě v Severním Porýní-Vestfálsku zaujala týmová práce ve třídě. Tento systém považuji za velmi dobrý. Učitelé se vzájemně doplňují, každý vyniká více v něčem jiném a každý vede jiný úsek dne. Mohou si tak v průběhu vyučování i trochu odpočinout. Jeden z učitelů se může i více věnovat žákům s kombinovaným postižením. Spolupráce s dalšími odborníky v rámci školy vidím také jako velmi výhodnou. S tím se ale můžeme setkat i u nás – ale jen na školách pro kombinovaně postižené.

Uplatnění absolventů speciální školy pro MP je možném na volném trhu i v chráněné dílně. Druhá možnost je častější. Chráněných dílen je poměrně velké množství a uplatnění v nich nalezne téměř každý absolvent speciální školy pro MP. Někdy mají těžkosti žáci s kombinovaným postižením. Chráněné dílny jsou velmi propracované se svými třemi částmi – vstupní, pracovní-tréninkovou oblastí a oblastí pracovní. Má na starosti i o nabídku volnočasových aktivit. V České republice je především problém v jejich malém počtu. Přitom práce je velmi důležitá pro každého člověka. Podnikatelské subjekty by mohly více své aktivity zaměřit tímto směrem.

Studium speciální pedagogiky v Severním Porýní-Vestfálsku je v mnohém jiné než u nás. Studenti si volí sami minimálně jeden vyučovací předmět ze struktury základní školy až v průběhu absolvování určité speciálně-pedagogické přípravy. V rámci studia mají méně praxe než studenti u nás, ale mají praxi souvislou i průběžnou. Na konci studia po devíti semestrech konají státní zkoušky, které jsou podobné státním zkouškám, které jsou na našich pedagogických fakultách. Zásadní rozdíl je v přípravné dvouleté službě přímo na školách pro žáky s postižením. Studenti jsou na těchto školách pod dohledem zkušeného pedagoga a v rámci této dvouleté služby se účastní seminářů a probíhají průběžné kontroly jejich práce. Studenti jsou za tuto práci finančně ohodnoceni, ale samozřejmě méně než jako běžní učitelé. Tato služba je velmi náročná, ale myslím, že studenty po praktické stránce velmi obohatí. Po absolvování této dvouleté služby konají studenti druhou státní zkoušku. Obě státní zkoušky studenti skládají před zkušebním úřadem, který je nezávislý na fakultě.

Škola pro mentálně postižené – Max-Wittmann-Schule v Dortmundu je obrovská – co se týče budovy i počtu žáků. Svou velikostí nemá v našich podmínkách srovnání. V knihách, ve kterých jsem studovala, doporučují maximální počet žáků pod 80 žáků. Tento počet žáků škola značně převyšuje. Díky tomu je třeba dobrá organizace veškerých činností a dobré prostorové rozmístění jednotlivých tříd, což tato škola rozhodně splňuje. Vzájemné kontakty různých žáků různého věku mají rozhodně pozitivní vliv. Škola má výborné vnitřní i vnější prostory. Vnitřní vybavenost školy je takový malý ráj, který je umožněn díky podpůrnému kruhu, složeného z větší části z rodičů. Vnitřní vybavenost nabízí výborné sportovní vyžití (tělocvična, gymnastický sál, bazén i se zvedacím výtahem pro kombinovaně postižené); rozvíjení různých dovedností a kreativity (dílny na papír, dřevo, kov a keramickou hlínu), cvičná kuchyně, prádelna, sušárna, černé divadlo, hudební místnost; místnost pro uklidnění a terapii s kombinovaně postiženými (Snoezelen místnost, smyslová zahrada, vodní postel se zvukovými a barevnými efekty, balónkový bazén), prostor pro společenské akce (jídlena s jevištěm), materiálové vybavení (místnost s materiálem různého druhu pro všechny učitele).

Vyučování v týmu speciálních pedagogů, odborných učitelů a integračních pomocníků vidím jako velmi pozitivní pro žáky i pro vyučující i pomocný personál. Klade si nároky na větší komunikaci mezi sebou. Jsou možné i střety, ale domluva je vždy možná. Zapojení integračních pomocníků hlavně pro žáky s kombinovaným postižením shledávám jako velmi dobré řešení. Možnost fyzioterapie a logopedie v rámci výuky rozhodně velmi pomáhá rodičům.

Žáci kombinovaně postižení jsou integrováni mezi jednotlivé žáky ve třídě. Tato integrace má z mého pohledu samozřejmě svá pozitiva i negativa. Nejsou tak vyčleňováni na okraj společnosti, ale ne vždy se podaří je v rámci třídy zapojit do všech aktivit třídy. Terapie s žáky kombinovaně postiženými je ve škole na velmi dobré úrovni – ať už se jedná o autisty či jiné žáky, kteří nekomunikují hlasitou řečí. Pomůcky pro posledně jmenované se postupně dostávají i na náš trh.

Vyučování je obohaceno o zajímavé nápady. Velmi originální jsou zájmové skupiny ve výuce, které si žáci sami vybírají podle svých schopností a zájmů. Vzájemně se v jednotlivých skupinách setkávají s žáky různých stupňů. Setkávání se žáky různého

stupně se děje i v průběhu volnočasových aktivit po obědě. Zapojení hudebních prvků do výuky ve většině stupňů považuji za velmi zajímavou formu výuky pro žáky i učitele. Obrovský přínos pro žáky představuje práce v dílnách s odbornými učiteli. Originální způsob výuky pro mě představovaly otevřené formy v podobě staničního vyučování. Děti si mohou samy vybírat aktivity, učitel se může žákům individuálně věnovat. Tato forma má svou jasnou pravidelnou strukturu a je lehce pochopitelná pro žáky s mentálním postižením. Pro výuku čtení, psaní a počítání se dle mého názoru staniční výuka s využitím všech smyslů velmi dobře hodí. Propracovaná výuka v pracovním stupni (jedno odpoledne v týdnu práce a i provozování kavárny pro učitele) přináší obrovské množství poznatků a především rozvoj dovedností a návyků, nutných pro hladký přechod do pracovního procesu na volném trhu práce či v chráněné dílně.

Další prostor pro rozvoj schopností vytváří školní časopis a školní kapela. Oběma způsoby může škola prezentovat své působení na veřejnosti. K tomuto působení přispívá další nepřeborné množství aktivit, které škola nabízí – den otevřených dveří, bohoslužby, projektový týden. Veřejnost se tak mnohem více dozví o této skupině lidí. Prezentace našich škol na veřejném poli ve větším měřítku by také mohla přinést své „ovoce“.

Doufám, že se mi podařilo vytvořit propracovanou práci, která nabízí pohled do školství ve spolkové zemi našich blízkých sousedů s konkrétním příkladem školy pro žáky s mentálním postižením. Studium výše zmíněných materiálů a pobyt na MWS mi velmi obohatily život. Pevně věřím, že i já svými postřehy obohatím život případných čtenářů. Možná bude tato práce inspirací k většímu zapojení studentů speciální pedagogiky do výměnných programů Erasmus.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A INTERNETOVÝCH ODKAZŮ

1. ANSTÖTZ, CH. *Grundriss der Geistigbehindertenpädagogik*. Berlin : Marhold, 1987. ISBN 3-7864-0244-2.
2. BACH, H. *Geistigbehindertenpädagogik*. Berlin : Marhold, 1995. ISBN 3-89166-366-8.
3. FORNEFELD, B. *Einführung in die Geistigbehindertenpädagogik*. München : Ernst Reinhardt Verlag. ISBN 3-8252-2160-1.
4. MINISTERIUM FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG, WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN: *Alle Kinder wollen lernen. Wissenwertes für Eltern von Kindern mit Behinderung*. Düsseldorf, 12/1998.
5. MINISTERIUM FÜR SCHULE, WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN: *Das pädagogische Gutachten, sonderpädagogischer Förderbedarf und Schulischer Förderort*. Frechen, Ritterbach, 5/2002.
6. MÜHL, H. a) *Einführung in die Schulpädagogik bei geistiger Behinderung*. Oldenburg : Carl-von-Ossietzky-Universität, Didaktisches Zentrum, 2000. ISBN 3-8142-0589-8.
7. MÜHL, H. b) *Einführung in die Geistigbehindertenpädagogik*. Stuttgart : Kohlhammer, 2000. ISBN 3-17-016518-6.
6. SPECK, O. *Menschen mit geistiger Behinderung und ihre Erziehung*. München : Ernst Reinhardt Verlag, 1990. ISBN 3-497-01182-7.
7. VERBAND DEUTSCHER SONDERSCHULEN, FACHVERBAND FÜR BEHINDERTE *Sonderpädagogische Förderung in der BRD*. Würzburg : 1995.
8. *Verordnung (14-03 číslo 2.1) über die Feststellung der sonderpädagogischen Förderbedarfs und die Entscheidung über den schulischen Förderort (VO-SF) z 22.5*. 1995.
9. ČASOPIS ARBEITSPLATZ SCHULE – RATGEBER FÜR DEN SCHULALLTAG: *Sonderpädagogische Förderung an Schulen in Nordrhein-Westfalen*. Essen : Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Landesverband Nordrhein-Westfalen, 2004.
10. *Empfehlungen zum Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 26.6. 1998 (Doporučení KMK)*. In Ergänzung zu den

- „Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen in der Bundesrepublik Deutschland [online]. Německo, 2006 [citováno dne 10. března 2006]. Dostupné na WWW: <http://www.verband-sonderpaedagogik-nrw.de/02_Aktuelles/KMK-Empfehlungen/geist.pdf>
11. *Rámcový přehled a směrové linie pro speciálně-pedagogickou podporu* [online]. Německo, 2006 [citováno dne 10. března 2006]. Dostupné na WWW: <<http://www.learnline.de/angebote/richtliniensopae/rahmenvorgabe/rv.pdf>>
 12. *Rámcové linie pro těžiště podpory mentální vývoj* [online]. Německo, 2006 [citováno dne 10. března 2006]. Dostupné na WWW: <<http://www.learnline.de/angebote/richtliniensopae/rahmenvorgabe/1.pdf>>
 13. *Wikipedie – Otevřená encyklopedie* [online]. Německo, 2006 [citováno dne 27. února 2006]. Dostupné na WWW: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Severn%C3%AD_Por%C3%BDn%C3%AD-Vestf%C3%A1lsko>
 14. *Verein für Computergenealogie – genealogy.net* [online]. Německo, 2006 [citováno dne 27. února 2006]. Dostupné na WWW: <<http://www.genealogienetz.de/reg/NRHE-WFA/#gener>>
 15. KOST, A. *Nordrhein-Westfalen*. In *Zeitschrift – Die Bundesländer* [online]. Baden-Württemberg, 1999 [citováno dne 27. února 2006]. Dostupné na WWW: <http://www.lpb.bwue.de/aktuell/bis/1_2_99/laender12.htm>
 16. FEUSER, G. *Beiträge zur Geistigbehindertenpädagogik* s.123 ff, Solms-Oberbriel, J. Oberbriel: 1981. [online]. Německo, 2006 [citováno dne 13. ledna 2006]. Dostupné na WWW: <<http://www.bilbo.de/definiti/definit3.htm>>
 17. *Sozialportal – informace pro lidi s postižením, nemocné lidi a seniory* [online]. Německo, 2006 [citováno dne 12. ledna 2006]. Dostupné na WWW:<<http://www.sozialportal.de/Dateien/geistigbehindert.html>>
 18. *Behinderung, gesetzliche Definition* [online]. Německo, 2006 [citováno dne 12. ledna 2006]. Dostupné na WWW: <<http://www.aonline.dkf.de/bb/p077.htm>>
 19. BLEIDICK, U. *Behinderung* [online]. Hamburg, 2006 [citováno dne 12. ledna 2006]. Dostupné na WWW: <<http://195.185.214.164/bb/p071.htm>>

20. *Was ist eine geistige Behinderung ? – Ratgeber Behinderung* [online]. Německo, 2006 [citováno dne 19. ledna 2006]. Dostupné na WWW: <<http://www.behinderung.org/gb.htm>>
21. BIELSKI, S. *Was ist geistige Behinderung* [online]. Bochum, 2006 [citováno dne 19. ledna 2006]. Dostupné na WWW: <<http://homepage.ruhr-uni-bochum.de/Sven.Bielski/Wasist.htm>>
22. *Lexikona – Enzyklopaedie & Wissen* [online]. Německo, 2006 [citováno dne 1. března 2006]. Dostupné na WWW: <<http://kultusministerkonferenz.lexikona.de/art/Kultusministerkonferenz.html>>
23. *Eurydice – Informationsnetz zum Bildungswesen in Europa* [online]. [citováno dne 19. ledna 2006]. Dostupné na WWW: <<http://www.eurydice.org/Eurybase/Application/frameset.asp?country=DE&language=VO>>
24. *Portál zemské vlády Severního Porýní-Vestfálska* [online]. [citováno dne 22. října 2005]. Dostupné na WWW: <<http://www.nrw.de>>
25. *Portál o vzdělání v Severním Porýní-Vestfálsku* [online]. [citováno dne 22. října 2005]. Dostupné na WWW: <<http://www.bildungsportalnrw.de>>

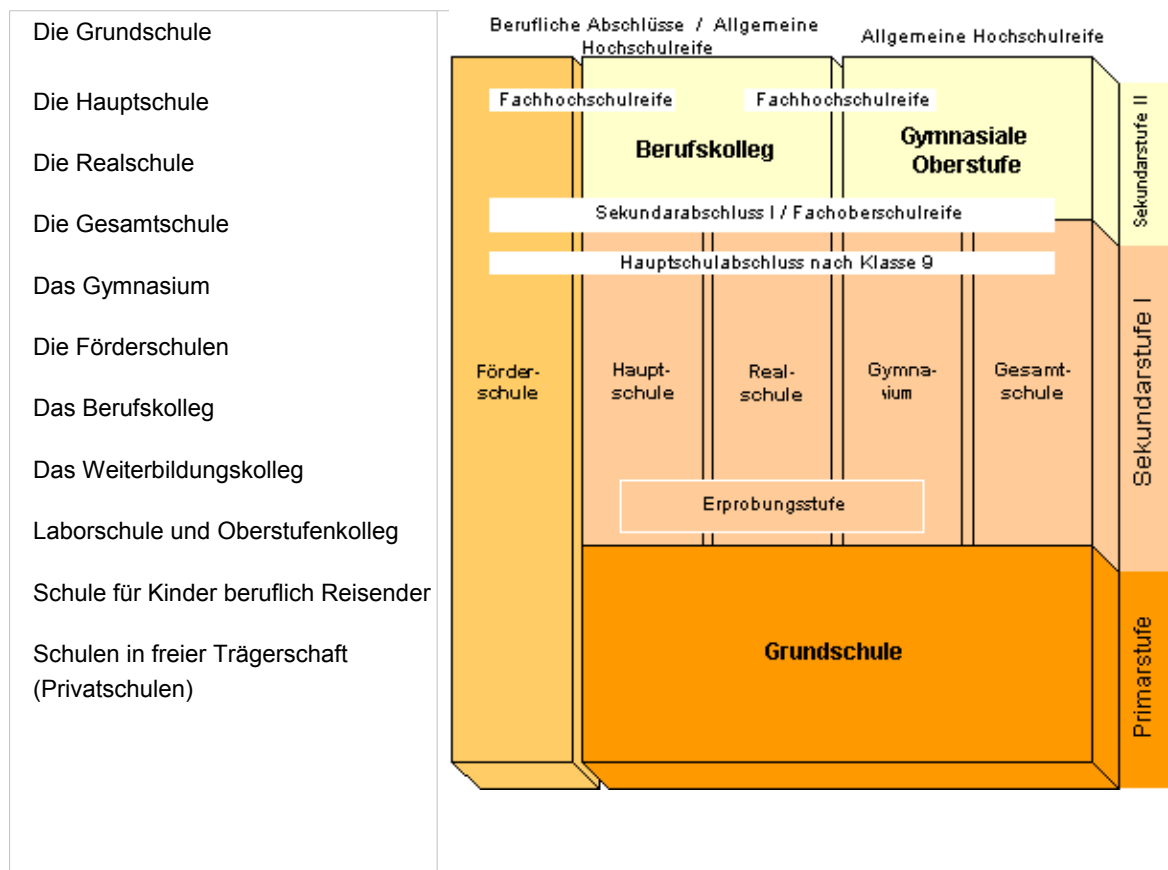
PŘÍLOHA č. 1

Mapa Severního Porýní-Vestfálska

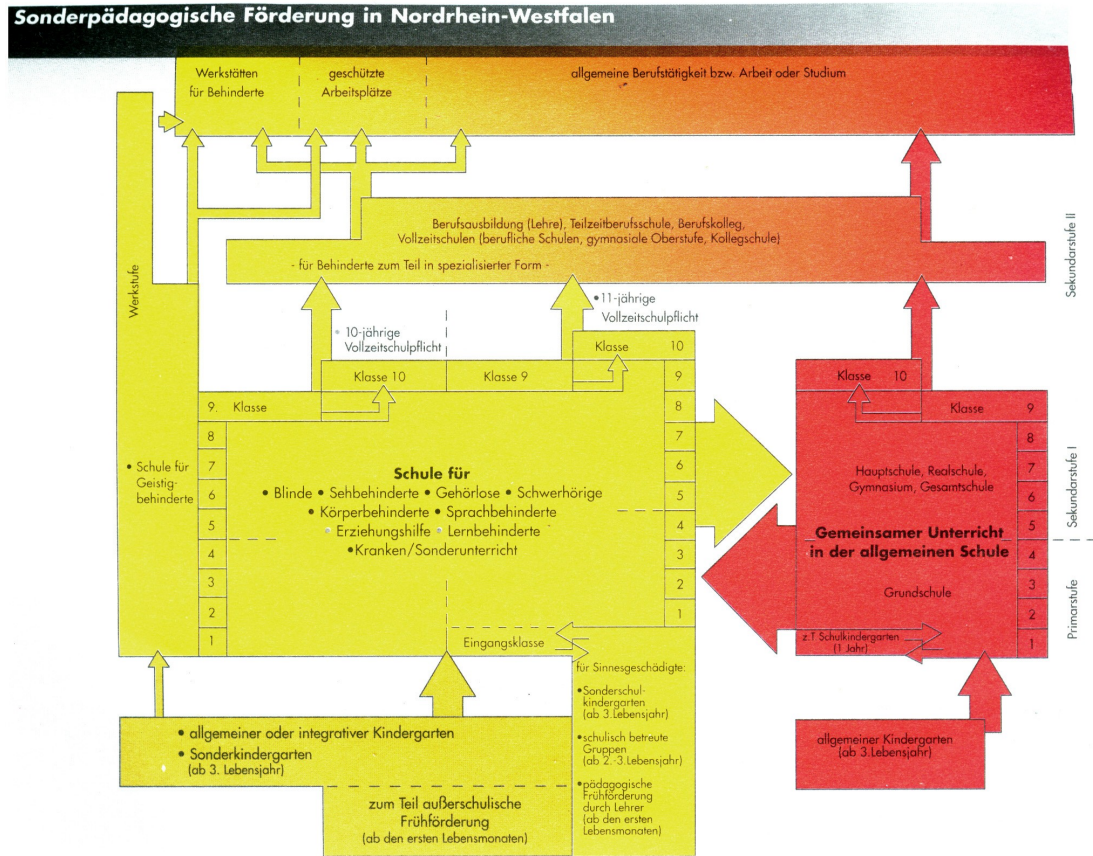


PŘÍLOHA č. 2

1. Mapa školství Severního Porýní-Vestfálska



2. Spvg podpůrná potřeba v Severním Porýní-Vestfálsku



3. Ukončení školy při sppg podpůrné potřebě v Severním Porýní-Vestfálsku

Abschlüsse bei sonderpädagogischer Förderung – Übersicht									
	Abschluss der Schule für Lernbehinderte nach Klasse 9	Abschluss der Schule für Lernbehinderte nach Klasse 10	Hauptschulabschluss	Sekundarabschluss I – Hauptschulabschluss – nach Klasse 10	Sekundarabschluss I – Fachoberschulreife – ggf. in Verbindung mit einer Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe	Fachhochschulreife	Allgemeine Hochschulreife	Abschluss der Schule für Geistigbehinderte	Abschlüsse im berufsbildenden Bereich
Schule für Sehbehinderte			X	X	X	Marburg	Marburg		Soest
Schule für Blinde	X	X	X	X	X	Marburg	Marburg	Paderborn	Soest
Schule für Schwerhörige			X	X	X	Essen	Essen		Essen
Schule für Gehörlose	X	X	X	X	X	Essen	Essen	Euskirchen	Essen
Schule für Lernbehinderte	X	X	X						Einzelne Schulen, Liste im Anhang
Schule für Sprachbehinderte			X	X	X				
Schule für Erziehungshilfe			X	X	X				Einzelne Schulen, Liste im Anhang
Schule für Geistigbehinderte								X	
Schule für Körperbehinderte	X	X	X	X	X	Köln	Köln	X	Einzelne Schulen, Liste im Anhang
Schule für Kranke/Hausunterricht	X	X	X	X	X	X	X	X	
Gemeinsamer Unterricht	Abschluss je nach Bildungsgang möglich								

PŘÍLOHA č. 3

1. Podpůrný plán na škole pro mentálně postizené v Severním Porýní-Vestfálsku

Förderplan für _____ Klasse: _____ Schuljahr: _____ Lehrer/innen _____

Motorik	
Wahrnehmung	
Kommunikation/Sprache	
Selbständigkeit/Selbstversorgung	

Kognition	X
Lern- und Arbeitsverhalten	X
Emotionalität	
Sozialverhalten	

Schwerpunkte im Förderbereich: Kognition; Sozialverhalten

Förderbereiche	Entwicklungsstand (Beobachtungen und Informationen)	Förderziele	Fördermaßnahmen
Kognition	Anfänge des analytischen Lesens	Wörter sinnerfassend lesen Sätze sinnerfassend lesen	Leselehrgang „Lesen mit Hand und Fuß“: Nachspielgeschichten lesen und Rollenspiele dazu durchführen.
Lern- und Arbeitsverhalten	Starke Ablenkbarkeit; achtet mehr auf Nebenschauplätze als auf seine Arbeitsaufgabe Konzentrationsdauer max. 15 min.	Bleibt während der Arbeit oder während des Gesprächs auf seinem Platz sitzen Stört den Unterricht nicht durch dazwischenreden oder anhalten des lauteren Lässt andere aussprechen Hört anderen zu Stört seine Mitschüler nicht bei ihrer Tätigkeit	Beherrschen von Arbeitsregeln Schaffen von motivierenden Lernsituationen; Einzelunterricht für best. Zeiten. Steigerung der Leistungsanforderungen.

2. Vysvědčení na škole pro mentálně postižené v Severním Porýní-Vestfálsku

**Max-Wittmann-Schule
der Stadt Dortmund**



Schule für Geistigbehinderte

ZEUGNIS

für _____

Schuljahr _____

geboren am _____

Stufe _____

SCHULBESUCH: _____ Tage entschuldigt gefehlt

_____ Tage unentschuldigt gefehlt

SCHULISCHE FÖRDERUNG:

Arbeits- und Sozialverhalten

Bianca wechselte am 15.12.2003 von der Karl-Brauckmann-Schule zur Max-Wittmann-Schule. Aufgrund ihres freundlichen und aufgeschlossenen Wesens hat sie den Klassenwechsel gut verkraftet. Es gelang ihr sehr schnell, freundschaftlichen Kontakt zu ihren Mitschülern aufzubauen. Ihr stetig bittender Blick und ihre langsamen Aktionen führen allerdings dazu, dass die Mitschüler permanent Aufgaben und Aufträge, die an Bianca gerichtet sind für sie erledigen möchten. Lässt man dies nicht zu, ist Bianca durchaus in der Lage, sich in gewissem Maße selbst zu versorgen. Bianca nimmt am Unterrichtsgeschehen eher rezeptiv teil. Sie muss zu jeder Aktion aufgefordert werden.

1. Vorhaben des Schuljahres 2003/2004

1.1 Pflanzenkunde und Pflanzenpflege

Bianca lernte durch Versuche mit Kressesamen, dass Pflanzen zum Wachsen Licht, Luft, Wasser und Erde benötigen. Sie half bei der Pflege und Versorgung von Schnittblumen, Zimmerpflanzen und Balkonblumen. Zusammen mit ihrer Mitschülerin Sabrina kümmerte sich Bianca insbesondere um die auf dem Markt erworbene Pflanze „Bacopa“.

1.2 Wir färben Stoffbeutel in der Batiktechnik

Bianca half beim Färben eines Stoffbeutels. Sie konnte die „Stoffzipfel“ festhalten und die Fäden abschneiden mit denen ein Lehrer den Stoff abgebunden hatte. Bianca konzentrierte sich auf diese Aufgabe, steckte dann den Beutel in das Farbbad und bewegte mit einer Holzzange den Beutel in der Farbe. Zum Aufschneiden der Fäden fehlte Bianca die Kraft. Über das entstandene bunte Arbeitsergebnis freute Bianca sich.

1.3 Wie kommen wir sicher auf die andere Straßenseite?

Bianca lernte, am Bordstein stehen zu bleiben und den Verkehr zu beobachten. Sie sollte bei nachgestellten Verkehrssituationen alleine entscheiden, wann sie die Straße gefahrlos überqueren könnte. Hierzu war sie jedoch noch nicht in der Lage. Zur sicheren Überquerung einer Straße ist Bianca auf die Hilfe eines Erwachsenen angewiesen.

2. Fachorientierte Lehrgänge

2.1 Lesen

Bianca verfügt über einen umfangreichen passiven Wortschatz. Nach Aufforderung zeigt sie entsprechende Gegenstände auf Bildkarten und versucht sie zu benennen. Inzwischen hat Bianca 18 Wörter wie Eis, Bär, Apfel u. ä. verständlich ausgesprochen. Bianca erhält auch Sprachtherapie und Krankengymnastik in der Schule durch externe Therapeuten.

2.2 Hauswirtschaft

Bianca geht gern in die Lehrküche. Bei der Rezeptbearbeitung nimmt sie das von ihr verlangte aus einem Korb. Sie kennt viele Zutaten, einige benennt sie, z.B. Apfel, Kuh (wenn sie Milch meint). Bianca holte nach Aufforderung Bretchen und Teller aus dem Schrank. Sie konnte mit Hilfe Erdbeeren waschen und die Blättchen abzupfen. Im Umgang mit dem Messer ist sie noch ängstlich. Sie konnte aber mit Hilfe Bananen schneiden. Bianca genießt das Essen an dem schön gedeckten Tisch. Sie spricht Mitschüler an, wenn sie etwas möchte und reicht z. B. die Obstsalatschüssel an Andere weiter.

Aufgetragene Ämter wie Aufräumen, Spülen, Abtrocknen erledigte sie sehr langsam. Sie lässt sich sehr leicht ablenken und muss immer wieder zur Weiterarbeit aufgefordert werden.

2.3 Werken „Ton“

Bianca spielt gerne mit Ton, z.B. zupfen und rollen von Ton. Sie konnte Kenntnisse und Fähigkeiten im Umgang mit dem Werkstoff Ton erwerben, indem sie mit Handführung übte, einfache Elemente zu formen: Kugel, Wulst und Platte. Bianca veränderte diese Elemente mit Lehrerhilfe durch Ausrollen, Eindrehen und Hineindrücken verschiedener Modellierwerkzeuge. Sie hat gelernt, die verschiedenen Elemente mit Schlicker und Verstreichen zu verbinden. Bianca hat die grundlegenden Arbeitsschritte im Umgang mit Engoben und transparenter Glasur kennen und mit Hilfe anwenden gelernt. Sie gestaltete unter Anleitung verschiedene Tierfiguren (Kressekopfkäfer, Biene „Maja“) für Dekorationen im Klassenraum, Ausstellungen und Geschenke.

2.4 Sport

Bianca beteiligte sich nur zögernd an Mannschaftsspielen. Auf dem Trampolin schaffte sie nach längerer Übungszeit Sprünge ohne Hilfestellung, halbe Drehungen und konnte mit einem Partner synchron längere Zeit springen.

2.5 Arbeitsgemeinschaft: „Auf die Plätze los“

Bianca konnte eine Vielzahl von Kommunikationshilfen spielerisch ausprobieren (z.B. einfache Sprachausgabegeräte, batteriebetriebenes Spielzeug, Zeigetafeln und Gebärden). Sie verhielt sich zunächst sehr zurückhaltend gegenüber der Gruppe und zaghaft im Umgang mit den hier eingesetzten Hilfsmitteln, wurde jedoch von Mal zu Mal aufgeschlossener. Bianca traute sich immer öfter „sprechende Tasten“ zu drücken, Gebärden auszuprobieren, sich zu melden oder zu sprechen.

BEMERKUNGEN:

Laut Konferenzbeschluss vom 18.06.2004 wird Bianca im nächsten Schuljahr in einer Klasse der Mittelstufe unterrichtet.

Dortmund, den 19.07.2004

Siegel der Schule

Sonderschullektor

Klassenlehrer/in

Kenntnis genommen: _____

PŘÍLOHA č. 4

1. Recept z kuchařky z MWS

Zaziki		Zaziki	
	500g Quark		Quark in die Schüssel geben.
	1 B Schmand		Schmand zum Quark geben.
	1 Salatgurke		Gurke waschen, schälen und raspeln.
	2 Knoblauchzehen		Knoblauchzehen schälen und durchpressen.
	1 TL Salz		Salz dazugeben, alles verrühren.
	1 Prise Zucker 1 MS Pfeffer		Quark mit Zucker und Pfeffer abschmecken

2. Vlastnoruční recept žáka MWS

Döner-Tasche

ein Rezept-Tipp der Homepage-Ag Schuljahr 2005/6

Du brauchst:

1 (Döner-) Brötchen

Tsaziki

Salat

wer möchte: Schafskäse, Tomaten, rote Cocktail-Soße

1. Brötchen aufschneiden zur Hälfte und im Ofen oder auf dem Toaster kurz aufbacken.



2. Fleisch in einer Pfanne mit Öl knusprig braten



3. Fleisch in das Brötchen füllen

4. Salat und die anderen Sachen in das Brötchen füllen



5. Tsaziki und / oder andere Soße in das Brötchen füllen

Fertig!!!! Guten Appetit!!!

PŘÍLOHA č. 5

1. Ukázka ze školního časopisu MAXI z MWS

Alte Spiele - neu entdeckt (Projekt 36)

Wir haben einen alten Reisekoffer gefunden. Den haben wir aufgemacht.
Das war sehr spannend.
Im Koffer waren alte verstaubte Sachen drin
z.B. ein altes Bügeleisen und noch viel mehr alte Sachen.
Wir haben Murmeln gefunden. Das sind kleine bunte Kugeln.
Manche sagen auch Knicker dazu. Damit kann man spielen.
Unsere Eltern und Großeltern haben auch schon damit gespielt.
Wir haben uns zuerst kleine Beutel für unsere Murmeln genäht, damit wir sie nicht verlieren. Das Nähen hat super geklappt, obwohl viele von uns zum ersten Mal genäht haben. Die Säckchen könnt ihr auf dem Foto sehen.
Dann sind wir nach draußen gegangen und haben das Murmelspiel ausprobiert:
Wir haben die Murmel am Start auf die Erde gelegt, dann mit dem Finger angestupst, die Murmel kullert, rollt aus und bleibt liegen. Dann schreiben wir unseren Namen mit Kreide neben die Murmel. Gewonnen hat das Kind, dessen Murmel am weitesten gerollt ist.
Es gibt noch mehr Murmelspiele. Es macht Spaß. Probiert es auch einmal aus.
Vielleicht finden wir in den nächsten Tagen noch mehr alte Spiele im alten Koffer. Wir sind sehr neugierig.



Frau Rätzel, Herr Höinghaus, Frau Michvotová
Benjamin Bötte, Patrik Theinert, Pascal Hartwig, Kemal Semtürk,
Chris-Martin Müller, Mehmet Uslu, Taner Yapar, Matthias Gäbert

2. Fotka školní kapely MAXI-MUSIC z MWS



PŘÍLOHA č. 6

Pomůcky pro podporu řeči

