

JAK DÁL S MINIMÁLNÍMI VÝSTUPY?

Speciální pedagogové se obávají, že plánovaná změna může poškodit zejména žáky s LMP inkludované v běžných školách

Rituály začátku školního roku jsou tu už tradiční. Učitelé se ve velké společenské místnosti sejdou s dětmi a s rodiči, kteří je doprovázejí. Po přivítání a představení učitelů jdou pedagogové s žáky do tříd a ukážou jim, kde se budou učit, vysvětlí jim srozumitelně základní školní pravidla. Prostě běžný start školy.

V Základní a Praktické škole v Moravských Budějovicích se učí děti s lehkým, středním i těžkým mentálním postižením (někdy se používá spíše lékařský termín mentální retardace), otevírá i třídu pro děti se specifickými poruchami učení, která se postupně transformuje do třídy pro žáky s poruchami chování, s nimiž si v běžných školách často nevědí rady. Žáci se středním a těžkým mentálním postižením se učí podle svých školních vzdělávacích programů odvozených z RVP pro základní školu speciální, děti s lehkým mentálním postižením (LMP) pak mají ŠVP postavený na minimálních výstupech RVP ZV. Žáci s poruchami chování bez mentálního postižení se pochopitelně učí podle programu běžné školy. Obvykle je zdejší škola naplněna více než stovkou žáků, letos přišlo o něco méně dětí s LMP, to se ale může ještě v průběhu školního roku poněkud změnit.

LMP – kámen úrazu

Na ředitelku zdejší školy Miroslavu Zvěřinovou, která je zároveň předsedkyní sekce Asociace speciálních pedagogů (ASP) v Kraji Vysočina, jsme se obrátili v souvislosti s přípravami revize RVP. Její součástí by mělo být i vyčlenění minimálních výstupů, podle kterých se tu učí žáci s diagnostiko-

vaným LMP, do metodického doporučení, což speciálněpedagogická obec většinově odmítá. Upozorňuje na rizika, která může tato změna mít hlavně na žáky s LMP v běžných školách. „Když se o této změně jednalo, bylo nám řečeno, že pro nás to problém nebude, že my si ve svých školách s touto změnou umíme poradit, protože víme, co které dítě potřebuje,“ poznamenává ředitelka. „To je sice pravda, nám ale jde o to, aby existovala povinnost vzdělávat děti s LMP podle minimálních výstupů i na běžných základních školách,“ zdůrazňuje.

M. Zvěřinová se za Kraj Vysočina zúčastnila jednání o možné podobě RVP, které v létě zorganizoval Národní pedagogický institut. „Organizátoři byli velmi vstřícní, a dokud jsme se bavili o podobě vzdělávání v základních školách speciálních (tedy pro žáky se středním a těžkým mentálním postižením), nebyl žádný problém. Debata byla velmi konstruktivní, naše připomínky se věcně probíraly a řada z nich byla akceptována. Jakmile jsme ale přešli ke vzdělávání žáků s LMP, narazili jsme na kámen úrazu, jímž je vyřazení minimálních výstupů ze závazné části RVP,“ konstatuje M. Zvěřinová.

„Nerozumím tomu, proč se tak nekompromisně trvá na tom, aby využití snížených

nároků nebylo povinností při vzdělávání žáků s LMP. Z hlediska odbornosti je chybné, když se směšuje situace žáků například se sluchovými vadami a dětí s lehkým mentálním postižením. Když se argumentuje tím, že děti se sluchovým postižením také nemají samostatný vzdělávací program. Není přece možné srovnávat žáky se smyslovou vadou, ale zachovaným intelektem, s dětmi s postižením kognitivních funkcí (logické myšlení, paměť, řeč, pozornost...). Ukazuje to na neznalost zákonitostí speciální pedagogiky, konkrétně vzdělávání dětí s mentálním postižením,“ prohlašuje M. Zvěřinová.

Výsledek politických tlaků?

M. Zvěřinová poznamenává, že při jednání odborné skupiny o vyčlenění minimálních výstupů z RVP ZV do metodického doporučení byla reakce jejich členů většinově odmítající. „V podstatě jsme se shodli na tom, že tato změna může poškodit zejména žáky s LMP inkludované v běžných školách,“ upozorňuje. Výsledkem byl zatím návrh dalšího setkání, kde budou záměry MŠMT a NPI objasněny.

„Jen je otázka, kdo nám vše přijde odborně vysvětlit. Domnívám se, že by to měli objasňovat lidé, kteří toto zadání vymysleli. Jde o pochopení potřeb žáků s LMP při vzdělávání. Mám pocit, že odborné argumenty jsou potlačovány něčím, o čem se nemluví, nějakým tajemným záměrem, který je pro odborníky z učitelské praxe zatím v utajení. Je to z hlediska dětí s LMP špatně, protože řadu z nich může tato změna poškodit. Pokud bychom zůstali skutečně na odborné

MŠMT: Těsná metodická podpora

V souvislosti se vzrušenou diskuzí zejména mezi speciálními pedagogy z praxe o osudu „minimálních výstupů“ jsme požádali MŠMT o odpovědi na několik otázek. Reagoval na ně Jan Jiterský, zástupce ředitele Odboru základního, předškolního a speciálního vzdělávání MŠMT.

Obsahuje skutečně zadání z MŠMT pro přípravu revize RVP ZV požadavek, aby byla minimální úroveň pro úpravu vzdělávání (minimální výstupy) přeřazena ze závazné části (tedy „těla“ RVP ZV) do metodického doporučení? Jaký je důvod k volbě tohoto trendu?

Ano, je to skutečně obsahem zadání v dokumentu Zadání pro NPI ČR. Konkrétně

je uvedeno: „V RVP není definována minimální úroveň OV pro žáky s LMP. Tato úroveň bude zpracována v rámci metodické podpory.“ Toto zadání vychází z požadavku, aby RVP ZV obsahovalo pouze to, co školy k něčemu zavazuje při tvorbě školního vzdělávacího programu: „Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) obsahuje pouze takové

pasáže, které školu k něčemu zavazují při tvorbě školního vzdělávacího programu (ŠVP). Doporučení budou součástí metodické podpory.“ A protože se jedná o „minimální doporučenou úroveň pro úpravu očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření“, je logické, že tato doporučení míří do části metodické podpory, kterou označujeme jako „těsnou“. K výběru konkrétních očekávaných výstupů na nižší úrovni tak bude docházet na základě konkrétního doporučení školského poradenského zařízení ke konkrétnímu žákovi v rámci podpůrných opatření. Zamezí se tak např. plošnému užití minimální do-



úrovni, tato změna nemůže obstát," tvrdí předsedkyně ASP v Kraji Vysočina.

Zkušenost z Reykjavíku

Možná i proto při jednání odborného panelu upozorňovala M. Zvěřinová na potřebu lepší komunikace s politiky, s poslanci, se senátory i s politiky regionálními. „Na krajské úrovni – alespoň u nás na Vysočině – máme dobrou zkušenost s vnímáním speciálního školství. Při různých příležitostech jsme zváni, nezapomíná se na nás, plánuje se dokonce stavba nové speciální školy v Třebíči. O to větší problém je s nejrůznějším tlakem z neziskovek, zájem ze strany vládních politiků zdaleka není takový, jaký by měl být. Mám přitom osobní zkušenost ze zahraničí, navštívili jsme s kolegy například i běžnou základní školu na Islandu, jejíž součástí je speciální třída pro žáky s lehkým mentálním postižením. Nejdou cestou individuální integrace, ale spíše skupinové integrace právě formou speciální třídy, v níž mají žáci zajištěn kvalitní odborný přístup. A tato třída je součástí

speciální školy, kterou vede ředitelka – speciální pedagožka, a v různých běžných školách má takto rozesety třídy pro žáky s různým druhem postižení. Je to model, který se mi líbil, nebylo by špatné ho vyzkoušet i u nás," myslí si M. Zvěřinová.

Situaci našich běžných škol, kterou nazývá „divokou inkluzí“, v Reykjavíku neviděla. Poznává, že vše tam má zaběhnutý řád, systém, odbornost a exkluzivní podmínky pro vzdělávání žáků s různým druhem postižení v samostatně zřízených třídách. „Zdůrazňuji! V samostatně zřízených třídách!“ upozorňuje ředitelka.

Omezit plošné využívání snížených nároků

V nedávné studii PAQ Research a STEM (zmiňujeme se o ní v UN 28/2023, zabývá se zejména vzděláváním romských žáků a jejich diagnostikováním jako dětí s LMP, ale výstupy jdou nad tento rámec) se objevují doporučení, aby se poskytoval všem žákům jednotný kurikulární základ, ale

individualizovala se jejich výuka. Mělo by se podle tohoto doporučení u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami omezit plošné využívání snížených nároků na výstupy ze vzdělávání napříč předměty. „Tento požadavek neodpovídá potřebám žáků s LMP. Jistěže postižení nemusí zasahovat rovnoměrně všechny kognitivní funkce, v případě LMP je ale do určité míry snížena každá z nich. Představa, že by se dítě s LMP v matematice učilo podle minimálních výstupů a v angličtině nebo češtině podle nároků běžné školy, je nesmysl, pak to není dítě s LMP. Je možné v některém z předmětů zohlednit minimální výstupy více a v některém z předmětů méně, ale stále je potřeba mít na paměti, že prostě mentální postižení zasahuje všechny kognitivní funkce,“ zdůrazňuje M. Zvěřinová.

Dalším doporučením bylo posílit individualizaci výuky jako nástroje pro udržení žáků se vstupním sociálně-kulturním znevýhodněním v hlavním proudu vzdělávání. „S tím nemám problém,“ kýve M. Zvěřinová. ▶

poručené úrovně ve všech oborech (na úrovni školy předmětech). Velmi podobně bylo uvažováno i o uvádění učiva v RVP ZV, které stejně jako dnes bude pouze doporučené, a tedy mimo závaznou část RVP ZV. Uvedeno bude v těsné metodické podpoře.

Nakolik je obsah metodického doporučení pro školy závazný?

Závazné je doporučení školského poradenského zařízení a přiznání podpůrných opatření a nepředpokládáme, že by školy postupovaly v rozporu s tímto „doporučením“ ŠPZ a proti zájmům konkrétního žáka. Metodická podpora pomůže školám toto závazné „doporučení“ ŠPZ kvalitně

naplnit. Zároveň bude užití konkrétních úrovní očekávaných výstupů více adresné s ohledem na individuální potřeby konkrétního žáka.

Směřuje MŠMT k omezení využívání snížených nároků pro žáky s lehkým mentálním postižením?

Nikoliv, nechceme ale *plošné* snížení nároků. Záměrem je podpořit rozvoj individuálního potenciálu každého žáka, tedy chceme, aby školy využívaly minimální doporučenou úroveň jen v těch oborech (předmětech), pro které existuje oprávněný důvod. I žák s LMP může dosahovat v některém oboru nadprůměrné úrovně očekávaných výstupů.

Počítá MŠMT s posunem kompetencí speciálních škol tak, aby fungovaly jako metodická centra pro podporu vzdělávání a začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, zejména s mentálním postižením?

RVP obecně nevynechávají kompetence jednotlivých škol, ale průřezová témata, klíčové kompetence, gramotnosti a očekávané výstupy. Metodickou podporu školám při vzdělávání žáků s SVP poskytují obecně ŠPZ, školy zřízené podle § 16 odst. 9 ŠZ již od počátku inkluze sdílí příklady inspirativní praxe prostřednictvím projektů (MAP, KAP, Šablony), SYPO kabinetů atd. S posunem *kompetencí* těchto škol tedy nepočítáme.

► vá. „Netvaříme se ale, že všechny děti budou pak mít stejnou vzdělávací startovní čáru. Odlišují se schopnostmi, osobními vlastnostmi i kvalitou sociálního zázemí.“ Je proto podle ní k jejich vzdělávání nutné vytvořit v běžných školách podmínky, které v současnosti obvykle scházejí (počty žáků ve třídě, režim dne, rozvržení probíraných témat, speciálněpedagogická odbornost učitele...). „Je to podstatné pochopitelně pro žáky, ale je to otázka sebezáchovy psychických sil i pro učitele,“ doplňuje ředitelka.

Jenom tak na zkoušku

Užší spolupráci místní speciální školy s běžnými školami, která se také mezi zmiňovanými doporučeními objevuje, by ředitelka moravskobudějovické školy uvítala, je podle ní potřebná a výhodná. V tomto případě je ale tato spolupráce myšlena tak, že by měl být možný pouze přechod dětí do běžné školy nebo běžné třídy, přičemž přechod do speciální školy či třídy je brán jen jako dočasné řešení. „Vždycky je potřeba hledat nejlépejší postup pro žáka. Nastavit takový model jako obecné řešení ale pro řadu z nich prostě výhodou není. U nás jsme za řadu let zkoušeli dvakrát přeradit žáky do běžné školy a v obou případech se k nám vrátili, protože navzdory tomu, že u nás byli úspěšnější, tam selhávali. A přechod dítěte k nám jen jako dočasné řešení? Na jak dlouho, za jakých podmínek by se dítě vracelo do kmenové školy? Kde podobný model funguje a jaké podmínky jsou pro to vytvořeny? Je to návrh, který vyvolává spoustu otázek,“ upozorňuje M. Zvěřinová.

S tendencí přerazovat zpětně žáky zejména s LMP do běžných škol se tu tedy nepotkávají. Cesta bývá opačná – žáci, pro které jsou požadavky běžné školy příliš obtížné i třeba navzdory pomoci asistenta pedagoga, přicházejí na základě doporučení školského poradenského zařízení a se souhlasem rodičů do zdejší školy. „Obvykle nastupují v šestém ročníku, první roky běžné školy za pomoci učitelů zvládnou, ale pak už to prostě nejde, například míra abstrakce už bývá příliš vysoká. Letos po dlouhé době přišla zatím jen jedna žákyně, to se ale v průběhu školního roku určitě změní. Jde většinou o žáky z prvostupňových málotřídek, kteří přestoupili do větších úplných škol, kde se učitelé ještě nějakou dobu snaží pomoci a udržet je v běžné škole, ale v průběhu roku se zjistí, že to skutečně nejde, že potřebují intenzivní speciálněpedagogickou podporu,“ vysvětluje M. Zvěřinová.

Paradox příchodu z běžné školy

Ředitelka popisuje, jak obvykle probíhá přijímání nového žáka s doporučením ze školského poradenského zařízení: „Když se rodiče rozhodnou, že k nám chtějí dítě umístit, vysvětlujeme jim odlišnosti a umožňujeme jim, aby se podívali do třídy, kam žák bude chodit, aby viděli, jak a co se děti učí. A tak někdy nastává problém, protože slyšíme – tohle je pro naše

dítě moc těžké, to nezvládne, tuhle látku neumí. Je to paradox s ohledem na to, že přichází z běžné školy. Musíme rodiče uklidňovat, že nemusí nic děti doučovat, že to je naše práce a že umíme nastavit systém vzdělávání individuálně tak, aby to naši žáci zvládli,“ říká.

Problémem může být to, že základní školy někdy podhodnocují možnosti dítěte s LMP a ve snaze ho nepřetěžovat na něho mají nižší nároky, než by bylo skutečně třeba. „Za to ale nemohou jejich učitelky, které se maximálně snaží, problém je, že nemají srovnání s dalšími dětmi se sníženými kognitivními schopnostmi. Škola navíc nemůže v běžné třídě vytvořit pro tyto děti podmínky pro vzdělávání, které potřebují (časový prostor pro maximální individualizaci, přizpůsobení režimu školy potřebám dítěte, poskytnutí většího počtu hodin pracovního vyučování, větší důraz na názornost, je složité při vysokém počtu žáků ve třídě často střídát činnosti atd. atd.). Konečně, v kolika běžných školách

postupů a vytvořených podmínek je nepřenosná,“ konstatuje M. Zvěřinová. Nicméně by přivítala, kdyby bylo možné, aby učitelé a asistenti z běžných škol chodili do tříd, v nichž se vyučují děti s mentálním postižením, na hospitace, aby viděli, jak se s těmito žáky pracuje. Je to ale obtížné zorganizovat, čas hospitací se většinou překrývá s časem, kdy sami musí učit... „Otázka je, nakolik by byl o takovou metodickou pomoc od nás mezi učitelé běžných škol zájem. A hlavně – jakým přínosem by tato možnost pro učitele běžných škol byla? Bylo by naivní se domnívat, že naši učitelé – speciální pedagogové by byli v běžných třídách základních škol úspěšnější než stávající učitelé základních škol. Ti musí vzdělávat mnohem širší spektrum žáků než pouze žáky s LMP. Chápu je, mají spoustu jiných starostí,“ poznamenává M. Zvěřinová.

Podstatné podle ní je, aby škola nastavila svůj program tak, aby umožnila i těmto dětem s nižšími kognitivními schopnostmi,



mohou těmto dětem nabídnout možnost využívat cvičný byt, respektive dokonce cvičný domek na školním dvoře, který bude mít díky podpoře zřizovatele naše škola? Není se co divit, že úroveň znalostí a dovedností dětí s LMP přicházejících k nám z běžných škol bývá leckdy na nižší úrovni než u našich žáků, které jsme přijímali v nižších ročnících. Místo nárazového předmětu speciálněpedagogické péče mají naši žáci speciálněpedagogickou péči ve všech předmětech po celou dobu vyučování,“ vysvětluje M. Zvěřinová.

Jako metodické centrum?

Zvažovaná a doporučovaná variantou ve zmiňované studii je také změna úlohy speciálních škol jako metodických center pro podporu vzdělávání a začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. To je ovšem do velké míry v současnosti úkolem speciálněpedagogických center. „Problém je, že podmínky v běžných a speciálních školách pro práci s žáky jsou diametrálně odlišné. A řada zkuš-

aby se rozvíjely v oblastech, v nichž jsou úspěšné, dobré. Jde zejména o pracovní činnosti, které jsou základem pro jejich přípravu na budoucí povolání. „Ano, školy poskytují žákům předměty speciálněpedagogické péče. Jenže kromě toho, že ne vždy je v nich vede skutečně odborník, speciální pedagog, jde o velmi málo efektivní a velmi drahou aktivitu,“ upozorňuje. Opakuje, že děti s mentálním postižením potřebují speciálněpedagogickou péči po celou dobu vyučování a po celou dobu pobytu ve škole.

Speciální škola jako metodické centrum, přechody do speciální školy na zkoušku, minimální výstupy jen v nezávazné metodice... Ředitelka Základní a Praktické školy v Moravských Budějovicích M. Zvěřinová, předsedkyně sekce Kraje Vysočina Asociace speciálních pedagogů, poznamenává, že se podle ní tyto nápady z velké části mijejí s realitou a s potřebami školské praxe.