

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2011 – 2013

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Jana Drážková

Výchovně vzdělávací proces u žáků
Základní školy speciální

Praha 2013

Vedoucí Diplomové práce: PhDr. Josef Novotný, CSc.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED (PART TIME)

2011 - 2013

DIPLOMA THESIS

Jana Drážková

The educational process for students elementary school
special

Prague 2013

The DiplomaThesis Work Supervisor:
PhDr. Josef Novotný, CSc.

Prohlášení

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

V Praze dne 27. 1. 2013

Jana Drážková

Poděkování

Chtěla bych poděkovat vedoucímu diplomové práce panu PhDr. Josefu Novotnému, CSc. za odborné vedení a pomoc při zpracování diplomové práce.

Anotace

Diplomová práce se zabývá výchovně vzdělávacím procesem u žáků Základní školy speciální. Rozebírá jednotlivé formy a metody výuky, které bývají u žáků s různým typem postižení využívány. Praktické poznatky byly zaměřeny na tvorbu Individuálního vzdělávacího plánu. Na závěr byly zpracovány případové studie, sběr dat a shrnutí poznatků, které byly získány pomocí dotazníkového šetření na různých školách, které vzdělávají žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Klíčové pojmy

Diplomové práce, Downův syndrom, individuální vzdělávací plán, mentální retardace, porucha autistického spektra, školní vzdělávací program, učební osnovy, výchovně vzdělávací proces, výuka, Základní škola speciální.

Annotation

This thesis deals with the educational process at the elementary school pupils special. It analyzes the various forms and methods of teaching which are for pupils with different types of disability used. Practical knowledge focused on the creation of an Individual Education Plan. At the conclusion of the case studies were developed , data collection and summary of findings, which were obtained by questionnaire survey at various schools educating pupils with special educational needs

Key words

autism spectrum disorders, curriculum, Down syndrome, education, educational process, elementary school special, individual education plan, mental retardation, school educational program, theses.

OBSAH

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	
1 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ	10
1.1 Porucha autistického spektra	12
1.2 Downův syndrom	15
2 VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE SPECIÁLNÍ.....	16
2.1 Individuální vzdělávací plán.....	22
2.2 Výuka	24
2.2.1 Typy výuky	25
2.2.2 Metody výuky	26
2.2.3 Organizační formy vyučování.....	30
3 UČEBNÍ OSNOVY.....	33
3.1 Školní vzdělávací program	37
Shrnutí.....	39
PRAKTICKÁ ČÁST	
4 CÍL VÝZKUMU	40
4.1 Hypotézy	40
4.2 Průběh šetření	41
4.3 Charakteristika zkoumaného vzorku	41
4.3.1 Případové studie	41
5 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ	50
6 DISKUSE	73
Shrnutí	81
ZÁVĚR	83
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	85
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ	89
SEZNAM PŘÍLOH	91

ÚVOD

Diplomová práce se zabývá výchovně vzdělávacím procesem u žáků základní školy speciální (ZŠS). Téma jsem si vybrala, protože se s danou problematikou setkávám ve své profesi a v dnešní době je to velmi aktuální téma. U těchto jedinců

je velmi podstatné využívat různé metody a formy výuky a střídat činnosti během výuky.

Je důležité, aby pedagogové či asistenti pedagoga byli vybaveni nutnou mírou empatie, trpělivosti a vstřícnosti. Je nutno, aby žáci získali určité sebevědomí a naučili se orientovat ve svém prostředí, ale i vhodně přistupovat k druhým lidem.

Diplomová práce je rozdělena do několika kapitol. V první kapitole poukážeme na mentální postižení a klasifikaci mentální retardace, pervazivních vývojových poruch a Downova syndromu. Na základních školách speciálních bývají vzdělávání především jedinci se středně těžkou, těžkou či hlubokou mentální retardací. S mentální retardací souvisí také porucha autistického spektra, Downův syndrom.

Ve druhé kapitole se seznámíme s výchovně vzdělávacím procesem a objasníme si vzdělávání na základní škole speciální. Poukážeme na různé typy výukových metod a forem výuky. V práci bude objasněn přípravný stupeň základní školy speciální a také rehabilitační třídy, přičemž nahlédneme na učební plán, podle něhož jsou žáci vzdělávání. Ve třetí kapitole se seznámíme se vzdělávacími programy základní školy speciální a vysvětlíme si, pro jaké žáky jsou určeny, jelikož žáci bývají vyučováni podle dvou rozdílných vzdělávacích programů. Do těchto programů bývají zařazováni na základě vyšetření ve speciálně pedagogickém centru.

Cílem diplomové práce je přiblížit mentální postižení a přiblížit vzdělávací programy, které využíváme na Základní školy speciální. Zaměříme se na různé výchovně vzdělávací metody, které využíváme u žáků. Zaměříme se na různé typy výuky, s níž se můžeme setkat při vzdělávání.

Teoretická část vychází z podkladů odborné literatury vztahující se k dané problematice. V praktické části je vypracována kasuistika dvou žáků s různým typem postižení. Tito jedinci jsou zařazeni ve stejném vzdělávacím programu a mají vypracovaný Individuální vzdělávací plán. Dále se zabýváme také dotazníky,

které se zaměřují na výchovný cíl u žáků ZŠS. Dotazníky rozdáme mezi pedagogy školy, kteří pracují s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. V práci bude poukázáno na nutnost aplikování různých výchovně vzdělávacích metod a forem výuky, individuálního přístupu u žáků s mentální retardací. V praktické části ověříme, zda pedagogové plní vzdělávací činnost dle IVP, jaké formy a metody ve výuce využívají, a zda konzultují tvorbu IVP s rodiči žáků.

1. MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ

Mezi mentální postižení řadíme lehkou mentální retardaci, středně těžkou, těžkou a hlubokou mentální retardaci. Příčinou vzniku bývá narušení centrální nervové soustavy. Mentální postižení bývá také spojováno s autismem, tělesným postižením či smyslovým postižením. Na základních školách speciálních setkáváme se především se středně těžkou a těžkou mentální retardací nebo hlubokou mentální retardací.

Jedinci s mentálním postižením mívají omezenou schopnost vnímání, které se redukuje pouze na jednoduché a základní kognitivní funkce. Ne všichni jsou schopni si prohlédnout do detailů určité předměty a omezují se pouze na některé části daného předmětu.

„U dětí s mentální retardací se sluchové rozlišování i vyslovování slov a vět vytváří později než u dětí zdravých.“¹ (str. 23) Vývoj řeči souvisí se zpomaleným sluchovým vnímáním. Slovní zásoba bývá u jedinců s mentální retardací mnohem chudší než u zdravých osob.

U žáků s mentální retardací lze pozorovat různé výkyvy v pozornosti, např. tehdy, když nebyvají schopni se déle při výuce soustředit na danou činnost. Někteří jedinci nedovedou nebo nevědí, jak využívat své znalosti, které získali v rodině nebo ve školním prostředí. Někdy konají nějaké činy, aniž by si nejdříve rozmysleli, co mají dělat. Jednají spíše bezmyšlenkovitě.

U jedinců s mentálním postižením se vyskytují problémy s pamětí, kdy se učí vše mechanicky bez porozumění danému učivu. U většiny se lze setkat spíše s krátkodobou pamětí. U mentální retardace se setkáváme s tím, že někdy své jednání nepromýšlí a nedovedou předpovědět důsledek svého činu. Při výuce se setkáváme s tím, že žáci při komunikaci začínají mluvit o něčem jiném, což bývá příčinou nesoustavného myšlení.

Řeč se vyskytuje s nepřesnou výslovností, která bývá způsobená zhoršeným sluchovým vnímáním. Někdy mívají problém porozumět verbálnímu sdělení z důvodu chudé slovní zásoby. U jedinců s těžším mentálním postižením se osvědčuje využívání neverbálního způsobu komunikace.

U mentálně retardovaných se setkáváme s tím, že mívají problém používat obecné pojmy, ať už mezi předměty či konkrétními činnostmi.

¹ BARTOŇOVÁ, Miroslava, Barbora BAZALOVÁ a Jarmila PIPEKOVÁ. Psychopedie: texty k distančnímu vzdělávání. 2. vyd. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2007, 150 s. ISBN 978-807-3151-614.

U žáků by během výuky mělo docházet k častému opakování, aby došlo k vštípení a udržení získaných vědomostí či návyků. Typické pro mentální retardaci bývá nestálé a pomalé uchovávání nově naučených dovedností, což se projevuje nesrozumitelným a pomalým vybavováním.

(Valenta Milan, Psychopedie 2009, s 40) popisuje klasifikaci mentální retardace:

Lehká mentální retardace – IQ 50- 69

Tito jedinci bývají vzděláváni na základních školách praktických. Ve většině případů mívají problémy se čtením, psaním. U těchto osob bývá opožděn vývoj řeči, slovní zásoba bývá rovněž nedostatečná. Někteří mohou mít problémy s jemnou či hrubou motorikou. Vyskytuje se také mechanická paměť, kdy probírané učivo se učí z paměti, aniž by dané látce porozuměli.

Některé žáky s lehkou mentální retardací lze integrovat do běžných základních škol, integraci však musí být přizpůsobeno školní prostředí.

V dospělosti bývají samostatní a plně nezávislí. Někteří jsou schopni vykonávat jednoduché profese.

Středně těžká mentální retardace – IQ 35 - 49

U těchto jedinců se setkáváme se špatným užíváním řeči. Jejich komunikace bývá někdy velmi jednoduchá a abstraktní. Někteří z nich však nemusí mluvit vůbec, přestože rozumí jednoduchým pokynům. Ke komunikaci využívají alternativní a augmentativní formy komunikace. Alternativní komunikací nahrazujeme mluvenou řeč. Mezi formu komunikace patří makaton, znak do řeči, ukazování na piktogramy nebo komunikátory. Augmentativní komunikace bývá využívána u jedinců, kteří mají nedostatečnou komunikaci. Ke svému dorozumívání využívají převážně znakový jazyk. Tyto formy komunikace mohou využívat také ke svému dennímu režimu. Ten jim stanovuje, co po nich bude během dne vyžadováno.

Někteří žáci se středně těžkou mentální retardací jsou schopni si osvojit čtení, psaní a počítání. V dospělosti málokterý jedinec dovede vést samostatný život, většinou bývají odkázáni na pomoc druhých osob.

Těžká mentální retardace – IQ 20 - 34

U těchto žáků bývá snížená jemná nebo hrubá motorika. Převážně bývá narušená jemná motorika. Těžká mentální retardace se vyskytuje i s přidruženým postižením, ať už tělesným, smyslovým nebo s poruchou autistického spektra.

Dovednosti se získávají především v pracovní výchově. Myšlení těchto žáků bývá velmi konkrétní a abstraktní. Z toho důvodu bývá důležité využívat ve výuce jakékoli názorné a srozumitelné metody. Mohou to být různé fotografie nebo pracovní listy, jelikož jejich vzdělávání bývá velmi omezené. Vzdělávání bývá uskutečňováno podle rehabilitačního programu, mívají vytvořený také individuální vzdělávací plán.

Hluboká mentální retardace – IQ – maximálně 20

Jedná se o osoby, které vyžadují neustálou pomoc při pohybu, komunikaci a veškeré hygienické péči. Ke komunikaci využívají především oční kontakt, protože se mohou dorozumívat pouze neverbálně. *„Chápání a používání řeči je zpravidla omezeno na reagování na zcela jednoduché požadavky“*.² (str. 36).

Při komunikaci u žáků s hlubokou mentální retardací využíváme především fotografie nebo předměty označující určitou věc. U většiny jedinců se rozvíjí zrakové prostorové dovednosti.

*„U žáků s těžkým mentálním postižením nelze předpokládat dosažení cílů základního vzdělávání. Vzdělávání komplikuje nízká míra psychických funkcí, zejména pozornosti, paměti, ale i volných vlastností potřebných k systematickému osvojování učení.“*³
(Str. 209)

Mezi kombinované bývá také nazýváno souběžné či souběžné postižení. Společným ukazatelem je však mentální postižení. Nyní se zaměříme pouze na poruchu autistického spektra, které řadíme mezi pervazivní vývojové poruchy a Downův syndrom.

1. 1 Porucha autistického spektra

Porucha autistického spektra bývá nejčastěji spojována s mentální retardací různého stupně. Poruchy autistického spektra řadíme mezi pervazivní vývojové poruchy, které bývají způsobeny organickým poškozením. *„Duševní vývoj dítěte bývá narušen hlavně v oblasti komunikace, sociální interakce a představitosti.“*⁴ Oblast komunikace bývá hodně narušena, jedinec buď nemluví vůbec, nebo se vyjadřuje

² ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče. Vyd. 3., přeprac. Praha: Portál, 2006, 198 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-736-7060-7.

³ BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: texty k distančnímu vzdělávání. 2., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2007, 247 s. ISBN 978-807-3151-584

⁴ Autismus. Co je to vlastně autismus? [online]. 2007 [cit. 2012-07-09]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/>

pouze jednoduchými slovy. Řeč nejsou schopni používat ke komunikaci a nemají ani zájem o tento druh interakce. U některých se mohou vyskytovat tzv. echolálie, což znamená, že žák opakuje slova nebo krátké věty, aniž by chápal význam slov. Sociální interakce žákům brání adaptovat se na prostředí, v němž se nacházejí. Nedovedou porozumět jejich smyslu. Také se vyskytují opakující se stereotypní činnosti, např. hraní s kolečky nebo lpění na různých předmětech či činnostech. Při hraní nebo i jiné činnosti nevyhledávají blízkost ani kontakt s druhými osobami. Nenavazují žádný oční kontakt či tělesný, jako např. pohlazení. Většinu času při hraní tráví sami v koutě nebo v jakékoli části místnosti. Nedovedou pochopit mezilidské vztahy a vzájemnost mezi lidmi. Interakce mezi lidmi připadá autistům nepříjemná a nepochopitelná.

Jedinci s poruchou autistického spektra nerozeznávají sociální situace a nedovedou porozumět smyslu dané situace. Neumí si osvojit vhodné sociální chování, které bývá potřeba využít v různých situacích.

U některých osob s poruchou autistického spektra lze pozorovat sebepoškozování, např. tlučení hlavou do zdi (tomu lze zabránit tím, že dostane na hlavu přilbu), štípání nebo kousání do ruky (lze je chránit tím, že mívají zavázané ruce například fáčem).

Rozlišujeme následující typy autistických poruch, které si objasníme níže:

- Dětský autismus
- Atypický autismus
- Rettův syndrom
- Aspergerův syndrom
- Jiné dezintegrační poruchy.

Dětský autismus - bývá charakterizován narušenou sociální interakcí, omezenou schopností komunikace a stereotypním chováním. Žáci bývají většinou zaujatí pro jednu věc či činnost. Vzdělávání jedinců s dětským autismem bývá realizováno na základních školách speciálních.

Atypický autismus - vyskytuje se kolem třetího roku věku dítěte nebo může chybět z některých triád, které se vyskytují u poruch autistického spektra. U osob s atypickým autismem se můžeme setkávat s tím, že mají lépe vyvinuté komunikační schopnosti nebo se u nich nevyskytují stereotypní zájmy jako u jedinců s dětským autismem.

Rettův syndrom – tato porucha se vyskytuje převážně u dívek. Chování zde nemusí být úplně autistické. Raný vývoj bývá normální do šestého, maximálně

do osmnáctého měsíce, poté dochází k ustrnutí a k regresi vývoje. U jedinců s Rettovým syndromem se vyskytují převážně kroutivé pohyby rukou. „*Mentální úroveň je v pásmu těžké až hluboké retardace.*“⁵ (Str. 91)

Aspergerův syndrom – „*Děti s Aspergerovým syndromem mívají obdobné problémy jako děti s autismem. Intelektově jsou dobře vybavené, některé jsou i výrazně nadané.*“⁶ Tito žáci bývají ve většině případů vzdělávání na běžných základních školách.

Při vzdělávání osob s poruchou autistického spektra bývá důležité dodržovat určitý řád, který pomáhá orientovat se v prostředí a v čase. K sestavování určitého řádu využíváme denní režim, jímž stanovujeme jasná pravidla specifikující, co od nich očekáváme. Denní režim bývá sestavován pomocí předmětů, fotografií, piktogramů či jiných symbolů. Někteří jedinci využívají k časovému plánu diáře, v nichž mívají průběh dne znázorněn slovy či různými obrázky. Pomocí vizualizace lze sestavit pro žáky buď denní plán či týdenní plán, záleží na individualitě každého z nich.

K orientaci času je důležité vědět, kdy bude pracovat s pedagogem, malovat, nebo kdy a s kým půjde domů. Pomocí vizualizace si žáci rozvíjejí komunikační zásobu. Důležitou součástí prostředí bývá rozčlenění prostor třídy na určité části, kde bývají vykonávány konkrétní činnosti. Prostory bývají označovány pomocí různých symbolů označujících, kde se daná činnost vykonává. Žáci by se měli orientovat v daném prostředí a měli by vědět, co se bude vykonávat v různých částech třídy.

Tím, že vymezíme určité prostory, ať už ke komunikaci, svačině nebo malování, můžeme zmírnit projevy nevhodného až agresivního chování osob s poruchou autistického spektra. Chování se může během vývoje měnit vlivem sociálního prostředí či výchovného působení.

Veškeré pracovní listy či jiné výukové materiály bývají přizpůsobovány schopnostem a dovednostem žáků.

Některé pracovní návyky musí být jasně a srozumitelně vizualizovány, aby byly jasné všem žákům s poruchou autistického spektra či s jiným mentálním postižením. Mělo by být srozumitelné, co po nich žádáme a mělo by to být pro ně pochopitelné. Pokud budeme začínat s výukou u žáků s poruchou autistického spektra či jiným postižením, pak začínáme od nejjednoduššího k nejtěžšímu. Začneme-li tím nejjednodušším,

⁵ ČERNÁ, Marie. Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2008, 222 s. ISBN 978-802-4615-653.

⁶ THOROVÁ, Kateřina. Aspergerův syndrom. In: Aspergerův syndrom [online]. Praha, 2007, 7. září 2007 [cit. 2012-07-10]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/popis-poruch-autistickeho-spektra/aspergeruv-syndrom.html>

dáváme pocit nezávislosti a zvýšíme i sebevědomí žáků, jejich pocit, že něco zvládají sami bez pomoci druhé osoby. Mezi ty jednoduché činnosti řadíme například skládání půlených obrázků, rozkládání obrázků, šroubování, stavění kostek atd. Především u žáků s poruchou autistického spektra bývají využívány různé krabicové úkoly neboli kódované úkoly. Využíváme také úkoly v deskách nebo různé laminované pracovní listy. Úkoly se plní ze shora dolů či zleva na pravou stranu. Při učení učíme vždy jednu novou dovednost.

Vždy jedna krabice je daná pro jeden úkol. Tyto krabice lze buď označovat číslem či jiným symbolem. Tím žáci vědí, kolik úkolů již splnili a kolik jich teprve je potřeba splnit, aby měli veškerou práci hotovou a mohli vykonávat další činnosti.

1. 2 Downův syndrom

„Onemocnění bylo poprvé popsáno v roce 1866 anglickým pediatrem Johnem Downem.“ (str. 274)⁷ Downův syndrom bývá způsoben trizomií 21. chromozomu, určitou roli hraje také věk matky. Dříve se užívalo termínu „mongolismus“. U těchto osob se také objevují projevy, které mohou být stejné jako u osob s poruchou autistického spektra. Jedná se především o upoutání pozornosti na sebe, ať už jakýmkoli chováním, dále se vyskytuje nesoustředěnost nebo vztek při zákazu činnosti.

Tito jedinci bývají odlišní svým fyzickým vzhledem. V dospělosti dosahují malého vzrůstu, chlapci dosahují maximálně 167 cm a dívky maximálně 155 cm. Hlava bývá menší, krk mohutnější, oční víčka bývají šikmá, úzká, uši mají menší, ústa jsou malá a jazyk široký. Vyskytují se také problémy s řečí, proto se setkáváme se zpomaleným vývojem řeči, jež bývá způsoben krátkodobou sluchovou pamětí. Jejich vzrůst bývá malý a mohou se u nich vyskytnout srdeční vady. Dále shledáváme snížené svalové napětí a potíže s hrubou a jemnou motorikou. U některých osob s Downovým syndromem se vyskytují potíže při chůzi, běhu.

Při chůzi do schodů mívají někteří problémy se střídáním nohou a projevuje se u nich kolíhavá chůze. Vyskytují se v pásmu středně těžké až těžké mentální retardace a bývají vzděláváni v základních školách speciálních. Někteří se závažnějším mentálním postižením navštěvují přípravný stupeň základní školy speciální.

⁷ Kapitoly ze speciální pedagogiky. 2. rozš. a přeprac. vyd. Editor Jarmila Pipeková. Brno: Paido, 2006, 404 s. ISBN 80-731-5120-0.

Někteří jedinci s Downovým syndromem bývají integrováni do běžných základních škol. Žáci mohou mít problémy se sluchem nebo zrakem, proto by při vyučování měli sedět vpředu, nebo tak, aby dobře viděli. Tak jako většina žáků s mentálním postižením mají krátkodobou pozornost, proto je dobré u nich využívat individuální práci.

2. VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE SPECIÁLNÍ

Školu navštěvují žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Mezi speciální vzdělávací potřeby řadíme zdravotní postižení, zdravotní či sociální znevýhodnění. Speciální vzdělávání bývá poskytováno žákům, u nichž byly tyto potřeby zjištěny

na základě speciálně pedagogického či psychologického vyšetření. Jedinci, kteří navštěvují ZŠS, mají diagnostikovanou středně těžkou až hlubokou mentální retardaci, která bývá také přidružená s poruchou autistického spektra, tělesným postižením či smyslovým.

Základní školy speciální (dříve pomocné školy) mají u nás mnohaletou tradici. Tyto školy bývají specializované dle druhu postižení (zrakové, smyslové, tělesné). Takto specializované bývají pouze v některých městech. *„Docházka do těchto škol je desetiletá a žáci v nich plní devítiletou povinnou školní docházku. Desátý ročník není povinný, ale je organickou součástí vzdělávání žáků se závažným postižením“*.⁸ (str. 79).

Organizačně se docházka do těchto škol dělí na nižší stupeň, který bývá tvořen prvním až pátým ročníkem. Dále se dělí na vyšší stupeň, který zahrnuje šestý až desátý ročník. Po absolvování desátého ročníku žáci získají základy vzdělání. Na ZŠS bývají žáci hodnoceni slovně, přičemž vyzdvihneme především kvality žáka, protože získané dovednosti nelze vždy shrnout do jedné známky.

Na školách bývají zřizovány autistické a rehabilitační třídy. Třídy navštěvují minimálně čtyři žáci, maximálně však šest. Mohou zde vyučovat souběžně tři pedagogičtí pracovníci, z nichž jeden působí jako asistent pedagoga.

⁸ ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče. Vyd. 3., přeprac. Praha: Portál, 2006, 198 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-736-7060-7.

„V rehabilitačních třídách pomocné školy se vzdělávají žáci s tak závažným mentálním postižením, které jim znemožňuje vzdělávání na úrovni zvláštní i pomocné školy.“⁹

(str. 33)

Žáci ve třídách nebývají zařazováni podle věku, ale podle mentálních schopností.

V praxi se setkáváme s tím, že ve třídách bývají žáci dvou nebo tří ročníků, kteří bývají zařazováni do rozlišných vzdělávacích programů. Po ukončení povinné školní docházky získávají základy vzdělání. Mohou dále navštěvovat praktické školy nebo po ukončení ZŠS navštěvují chráněné dílny.

Součástí základních škol speciálních bývá přípravný stupeň, do něhož dochází žáci, kteří vzhledem ke svému postižení nemohou nastoupit do prvního ročníku základní školy speciální. O zařazení rozhoduje speciálně pedagogické centrum a ředitel školy. Všem žákům přípravného stupně bývá vytvořen individuální vzdělávací plán. Docházka do přípravného stupně trvá jeden až tři roky.

Součástí výchovně vzdělávacího procesu je rozvíjet osobnost žáků s mentálním, tělesným či jiným postižením, aby byli v maximálně možné míře socializováni do společnosti. Především je kladen důraz na to, aby získali nějaké vědomosti, dovednosti či návyky, které mohou uplatnit ve svém životě. Získané znalosti ve škole jim napomáhají k orientaci v prostředí a k dosažení maximálně možné samostatnosti a soběstačnosti. V základní škole speciální bývá kladen důraz na samostatnost, pracovní činnost a využívání různých speciálních vyučovacích metod či forem komunikace.

Výchovně vzdělávací proces bývá přizpůsoben individuálním schopnostem a možnostem žáků. Vzhledem k tomu, že na těchto školách bývají vzdělávání žáci se středně těžkou, až těžkou mentální retardací, zaměříme se na vzdělávací programy ZŠS. Podle těchto programů bývají žáci vyučováni a mají stanovený učební plán a učební osnovy. Každý program má jiné vyučovací předměty a jiné vzdělávací cíle. Při vzdělávací činnosti hraje klíčovou roli, zda žáci mají individuální vzdělávací plán, který jim pomáhá rozvíjet své dovednosti a schopnosti. IVP bývá zpracován podle úrovně žáků.

Tento proces u jedinců s mentálním postižením probíhá ve dvou různých prostředích a to jak v rodině, tak ve škole. Ve výchově a vzdělávání bývá navazováno na to, co již jedinec umí a zná z rodiny, v níž probíhá primární výchova.

⁹ ŠVARCOVÁ, Iva a Marie VÍTKOVÁ. Podpora vzdělávání dětí a žáků s těžkým zdravotním postižením 3: Právo na vzdělání, Kurikulární aspekty podpory. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2001, 43 s, 15 s.

Ve vzdělávání bývá důležité vhodně upravené prostředí, aby žák měl prostor vždy na výuku, ale i na relaxační činnost. Prostor ve třídě musí být uspořádán tak, aby učitel mohl pracovat individuálně s žákem u lavice, ale také, aby žák mohl pracovat samostatně. K tomu bývají ve třídách zřizovány koutky na samostatnou práci. V těch žák pracuje vždy z levé do pravé strany.

Jedinci s mentálním postižením mívají omezenou slovní zásobu, z toho důvodu bývají koutky ve třídách zřizovány především za účelem komunikačních cvičení.

Ve výchovném procesu rozvíjíme osobnost žáka, aniž bychom si to uvědomovali. Máme na něj vliv především naším chováním a působením. Vždy bychom měli navázat na to, co si žák přináší z rodiny a brát ohledy na jeho individualitu. *„K prostředkům výchovy patří kromě metod, forem aj. rovněž používání různých typů pomůcek.“*¹⁰ (Str. 173)

Setkáváme se zde s předměty, které mohou pomoci pedagogovi při výuce, ale také při přecházení z různých učeben. K pomůckám řadíme různé stavebnice, hračky, schodolez, zvedací plošiny nebo bezbariérový výtah. Výchovných cílů dosahujeme v různých předmětech, které se mezi sebou prolínají.

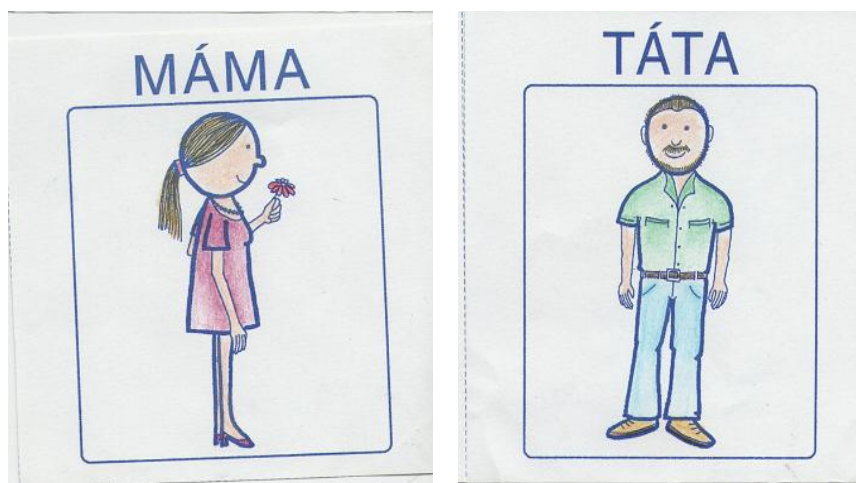
Při vzdělávání se snažíme žáky vybavit triviem znalostí, jako je psaní, čtení a počty, i když ne všichni to budou schopni ve svém životě využívat.

Žáci základních škol speciálních čtou pomocí alternativní komunikace s využitím globálního čtení. Čtení je rozděleno do deseti tematických celků, bývají to předměty či činnosti, s nimiž se setkávají jak ve škole, tak ve svém prostředí. Nejprve se učí slovo jako celek, poté od obrázku odstřihneme slovo a žák přikládá slova k obrázkům. Pokud toto žák zvládá, rozstřiháme obrázek jako puzzle.

Hemzáčková Krista, (První čtení, 2005, 10 tematických celků): vytvořila metodickou pomůcku alternativní komunikace s využitím globální metody, pro žáky se středně těžkou či těžkou mentální retardací. Níže uvedené obrázky byly upraveny podle individuálních schopností žáků.

¹⁰ VALENTA, Milan. Psychopedie: [teoretické základy a metodika]. 4., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Parta, 2009, 366 s. ISBN 978-807-3201-371

Obr. 1: Alternativní komunikace s využitím globální metody. Tyto obrázky jsou použity ze slabikáře žáka, který čte touto formou komunikace.



Slabikáře bývají přizpůsobovány individuálním schopnostem žáků. U některých žáků využíváme alternativní komunikaci s využitím globální metody, ale u některých bývá využíváno sociálního čtení.

Pracovní tempo přizpůsobujeme schopnostem žákům. Setkáváme se s tím, že u jedinců s mentální retardací nejsou schopni dokončit svoji činnost, přestože veškeré postupy znají. Většinou neví, jakým způsobem lze zadané úkoly aplikovat. Veškeré úkoly by proto měly být dobře strukturované a pedagog nebo asistent pedagoga by měl při plnění úkolů dohlížet.

Práce musí být jasná a srozumitelná, proto bývá důležité některé úkoly dobře znázorňovat. Význam nese také to, abychom žákům postup při práci sestavili pomocí procesuálního schématu.

„Vizualizovaná práce musí být upravena na vývojovou úroveň žáka.“¹¹(Str. 101). Vizualizovat úkol můžeme pomocí procesuálního schématu, který může být sestaven podle piktoqramů, VOKS (Výměnný obrázkový komunikační systém), fotografií či jiných symbolů. Pomocí znázornění dáváme žákům najevo, kdy a kde budou pracovat,

co budeme po nich chtít. Důležité je, aby danému schématu žák porozuměl. Dobrou názorností dáváme žákům s mentální retardací či poruchou autistického spektra najevo, jak mají postupovat při plnění úkolů. Při nepochopení se můžeme setkat s tím, že žák nezačne pracovat, nebo se u něj mohou vyskytnout záchvaty agrese a ničení pracovní listů a pomůcek.

¹¹VALENTA, Milan. Psychopedie: [teoretické základy a metodika]. 4., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Parta, 2009, 366 s. ISBN 978-807-3201-371

Ve většině případů si pedagogové pracovní listy či pomůcky vytvářejí sami, podle úrovně žáků. „Když vyrábíme výukové pomůcky, musíme si velmi pečlivě všímat, jakým barvám, tvarům, povrchům a předmětům dává dítě přednost. Pomůcky by měly být snadno dostupné“¹² (str. 153). Pokud by žákovi nebyl příjemný povrch či barva, pak bude odmítat s těmito pracovními listy pracovat. Vždy při přípravě pomůcek musíme mít jistotu, že pokud se nám zničí, tak nový předmět bude snadno dostupný a nahraditelný.

U jedinců s mentálním postižením bývá opožděna jemná a hrubá motorika. Jemnou motoriku lze rozvíjet v pracovní či výtvarné výchově. V těchto hodinách lze využívat modelovací hmotu, krupici či písek. Využíváme také trhání papíru, navlékání korálků. V psaní užíváme různá grafomotorická cvičení. Hrubou motoriku rozvíjíme především v hodinách tělesné výchovy, nebo v hodinách hudební výchovy jednoduchým tancem. Motoriku lze rozvíjet pomocí různých jednoduchých říkanek. Ve výuce bývají využívány různorodé didaktické pomůcky, které napomáhají k rozvoji motoriky. Abychom žáky mohli něčemu dobře naučit, pak je důležitá motivace – ať už ve formě pochvaly, povzbuzení či hmotné odměny. Žák musí získat pocit, že něco umí a musí být správně motivován.

Vyučovací hodina bývá rozčleňována do několika částí, protože žáci s mentálním postižením mají krátkodobou paměť a neudrží dlouho pozornost. *“Chvilí s ním píšeme, pak mu dovolíme oblíbenou činnost (puzzle, čtení) a pak se vrátíme k psaní. Takový postup dítě nenudí a dítě nebude nenávidět obtížný nebo nový úkol.”*¹³ (str. 45) Dané úkoly připravujeme přiměřeně dlouhé podle individuálních schopností žáka.

Někdy bývá vhodné, když si pedagogové naplánují krátkodobé cíle, aby docílili pokroků ve výuce. Nedílnou součástí vzdělávání žáků bývá dobře zorganizovaný prostor třídy. Setkáváme se s tím, že pokud nebude rozdělena místnost na určité činnosti, tak se mohou vyskytovat výkyvy v chování žáků. Ti by měli mít určené místo, kde bude probíhat komunikace, kde se bude pracovat individuálně s pedagogem či asistentem pedagoga. Pracovní místa bývají označována piktogramy či jinými symboly.

¹² SCHOPLER, Eric, Miroslava JELÍNKOVÁ, Robert J REICHLER a Margaret LANSING. Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami: příručka pro učitele i rodiče. Vyd. 1. Překlad Věra Pokorná. Praha: Portál, 1998, 271 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-717-8199-1.

¹³ RICHMAN, Shira a Miroslava JELÍNKOVÁ. Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006, 127 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-736-7102-6.

Tím dáváme žákovi určitou strukturu a organizaci v jeho vzdělávání. „Proto je potřeba nově strukturovat, rozšířit či změnit vybavení třídy, stejně způsob chování osob podílejících se na jeho edukaci.“¹⁴ (Str. 22).

REHABILITAČNÍ TŘÍDY

V těchto třídách jsou vzdělávání žáci s těžkým či hlubokým mentálním postižením. Každý má vypracován individuální vzdělávací plán. Individuální vzdělávací plán pro žáky s mentálním postižením zpracovává dvakrát ročně třídní učitel ve spolupráci s učiteli, kteří ve třídě vyučují daný předmět. Při tvorbě IVP je nutná spolupráce rodičů nebo zákonných zástupců žáka.

IVP obsahuje osobní údaje o žákovi, podle jakého programu bývá vzděláván a vždy je u předmětu uvedena současná úroveň žáka. Ta obsahuje to, co žák již zvládá, ať samostatně či s mírnou pomocí. Dále IVP obsahuje vzdělávací cíl, který chceme během určitého úseku u žáka zvládnout. Mohou zde vyučovat tři pedagogičtí pracovníci, z nichž jeden je asistent pedagoga. Bývají zde zařazováni ti, kteří nezvládají učivo, jak na základní škole praktické, tak na základní škole speciální. Do těchto tříd přicházejí většinou z přípravného stupně základní školy speciální. Během docházky si osvojují základní znalosti a dovednosti, které jim umožňují naučit se samostatnosti, ať už v komunikační či pohybové oblasti. Pomocí komunikace rozvíjíme především kontakt v prostředí, v němž se nacházejí. V pohybových oblastech učíme žáky, aby dosáhli co nejvíce samostatnosti při pohybu po škole či v jiném prostředí. Hlavním cílem těchto tříd je naučit žáky hygienickým návykům, stravování, rozvíjet jejich smysly, dovednosti či návyky. Vyučovací hodina bývá vždy rozvržena do několika bloků. Výuku rozvrhujeme do různých bloků, mezi něž řadíme relaxační činnost, strukturovanou nebo volnou hru. Využívány bývají různé metody a formy výuky. Vždy záleží na závažnosti postižení žáka a udržení pozornosti. Je vhodné, aby pedagog s žáky střídal nejen činnosti během výuky, ale také prostředí mimo třídu a využíval i jiné prostory, jež bývají k dispozici ve školách. Vždy záleží na možnostech, které konkrétní škola má. Jedinci mívají také málo rozvinuté psychické funkce – pozornosti, paměti, které jim napomáhají k osvojování daného učiva. Žáci v rehabilitačních třídách se hodnotí slovně a většinou se uvádí i pochvala či povzbuzení.

¹⁴ VÍTKOVÁ, Marie. Podpora vzdělávání dětí a žáků s těžkým zdravotním postižením I.: základní informace Speciálně pedagogická diagnostika. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2001, 23s ISBN:-.

PŘÍPRAVNÝ STUPEŇ ZÁKLADNÍ ŠKOLY SPECIÁLNÍ

Přípravný stupeň bývá zřizován pro žáky se závažnějším mentálním postižením, popřípadě s kombinovaným postižením. Bývají sem zařazováni žáci, kteří nejsou schopni prospívat na nižším stupni základní školy speciální. Může to být z různých zdravotních či sociálních důvodů. Cílem je připravit jedince na vstup do školy.

Mohou zde být zařazeni žáci od pěti let věku, nebo v případě, že dostali odklad povinné školní docházky z důvodu svého postižení. Docházka do přípravného stupně trvá maximálně tři roky. Do třídy dochází maximálně šest žáků. Každý žák má vytvořený individuální vzdělávací plán.

V přípravném stupni je také zaveden školní vzdělávací program, který bývá vytvořen podle rámcového vzdělávacího programu pro ZŠ speciální. Cílem vzdělávání žáků je rozvinout v maximální možné míře rozumové schopnosti, které využijí při vstupu do prvního ročníku ZŠS. Třídy bývají rozčleňovány na různé koutky, které žáci využívají k různým činnostem, např. ke komunikaci, k relaxaci či k individuální práci. Je důležité koutky ve třídách vizualizovat, aby žáci věděli, co a kde budou vykonávat, a k jakému účelu vymezený prostor slouží.

Hodnocení v přípravném stupni bývá slovní, abychom žáky motivovali a vyzvedli jejich dovednosti, které během školního roku získali.

Ve výchovně vzdělávacím procesu bývá nutné u některých žáků zpracovávat Individuální vzdělávací plán. Který napomáhá k rozvoji jedinců podle svých schopností.

2. 1 Individuální vzdělávací plán

Na základní škole speciální se setkáváme s tím, že někteří žáci bývají vzdělávání pomocí Individuálního vzdělávacího plánu. IVP by měl být tvořen podle školního vzdělávacího plánu školy, na níž se žák vzdělává. Ten bývá tvořen před nástupem do školy, nejpozději do konce měsíce, v němž žák do školy nastoupil. Mezi tyto žáky řadíme jedince s poruchou autistického spektra, s kombinovaným postižením či žáky, které by učivo ZŠS nezvládli. Tito žáci mají vystaven IVP na všechny předměty, v nichž jsou vzděláváni, a tvoří jej především třídní učitel ve spolupráci s ostatními pedagogy vyučujícími v dané třídě.

Při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu má význam také speciálně pedagogická diagnostika, kterou provádí speciální pedagog na žádost rodičů.

Při sestavování individuálního vzdělávacího plánu bývá brán zřetel na rozvoj dílčích oblastí,

kteří je nutno v daném předmětu vyzdvihnout, a brát zřetel na to, co již žák zvládá.

Při tvorbě musíme stanovit určité přednosti odvíjející se od potřeb rodiny a možností školy. Při sestavování IVP bychom si měli stanovovat různé cíle, ať už krátkodobé či dlouhodobé, a tyto bychom měli v určitých intervalech zhodnocovat.

Důležité bývá uzpůsobit individuální vzdělávací plán výchovně vzdělávacímu procesu, aby jedinec dobře reagoval na pokyny učitele a uplatňoval své dovednosti při vycházení s ostatními spolužáky. Při tvorbě je vhodné se zaměřit na to, jakým způsobem žák vnímá, jak dlouho se dokáže soustředit na danou činnost a jak reaguje na své spolužáky. Zohledňujeme také úroveň řeči. Významné je znát, čím lze konkrétního žáka motivovat.

U žáků, kteří bývají vzdělávání v rehabilitačním programu či bývají integrováni do základní školy speciální z důvodu svého postižení (především se jedná o kombinované postižení), tvoříme individuální vzdělávací plán na všechny předměty, v nichž bývají vzdělávání. Na tvorbě IVP by se měli podílet všichni pedagogičtí pracovníci, kteří v dané třídě vyučují. Dále se na tvorbě IVP podílí speciální pedagog ze speciálně pedagogického centra a výchovný poradce školy. IVP hodnotíme vždy dvakrát ročně, kdy posuzujeme to, zda jsme docílili všeho, či nikoli. Vše sleduje poradenský pracovník daného školského poradenského zařízení a vyhodnocuje různá opatření.

V individuálním vzdělávacím plánu bývá obsaženo zdůvodnění vypracování plánu, zde vymezujeme postižení žáka.

IVP obsahuje míru podpůrných opatření, mezi něž řadíme rehabilitační pomůcky, kompenzační pomůcky či asistenta pedagoga.

Důležitou součástí IVP bývá výčet předmětů, v nichž bude žák vzděláván, nebo předmět, pro který bývá plán zpracován.

Poukazuje se i na to, co chceme u žáka rozvinout, zda primární návyky, nápravu problémového chování či nácvik samostatnosti v sebeobsluze. Je nutné poukázat na organizaci výuky, zda se jedná o strukturované vyučování, zda žák pracuje pomocí asistenta pedagoga či jiného pedagoga.

Individuální vzdělávací plán obsahuje dále tyto náležitosti: pedagogické postupy

- jako je maximální názornost, alternativní způsoby komunikace a úprava vzdělávacího obsahu, používané učební materiály a pomůcky, způsob zadávání a plnění úkolů. Dále jde o způsob ověřování vědomostí a dovedností – tyto dovednosti bývají ověřovány

formou individuální či samostatné práce, zpravidla je nutné se vracet již k naučeným dovednostem, které mohou být využity v běžném životě. Dalším bodem bývá hodnocení – u žáků ZŠS bývá hodnocení slovní. V IVP se dále jeví jako nutné popsat, zda je ve třídě další personální zajištění – např. další pedagog či asistent pedagoga. Také obsahuje další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáků – SPC, PPP, a uvádí se též spolupráce se zákonnými zástupci žáka, kteří by měli při sestavování IVP spolupracovat se speciálním pedagogem či pedagogem.

Při psaní individuálního vzdělávacího plánu na dané předměty je potřeba vždy uvést současnou úroveň – co žák zvládá, a poté vzdělávací cíl, ať už krátkodobý či dlouhodobý.

Od individuálního vzdělávacího plánu se odvíjí výuka a to, jaké metody a formy lze při výuce využívat.

2. 2 Výuka

U výuky bývá důležitý obsah výuky, metody výuky a využívání různých forem výuky. Hlavní roli hraje při vzdělávání žáků prostředí třídy, dále to, jakým způsobem je třída vybavena, a jaké pomůcky bývají k dispozici. Dalším klíčovým jevem je to, jak působí pedagog na žáky a naopak. Nedílnou součástí výuky bývá samotné prostředí třídy, ale také celkové prostředí školy. Podstatné je, zda mohou v rámci výuky žáci navštěvovat dílny, školní zahradu, keramickou dílnu či cvičnou kuchyňku.

Cílem výuky je vybavit žáky základními znalostmi a dovednostmi, které mohou využívat ve svém prostředí. Při výuce je významné využívat různé metody a formy výuky, aby žáci neztráceli zájem o vyučovací předmět. Důležitou součástí při vzdělávání žáků s mentální retardací bývá odměna, již zvýšíme aktivitu žáků během výuky. Při výuce klademe důraz na to, aby byla pravidelně procvičována látka, kterou se již žáci naučili, aby ji nezapomněli.

Důležitou součástí bývá sled pomůcek a jejich logické uspořádání při výkladu.

Při vzdělávání žáků se setkáváme s krabicovými úkoly, které jsou přehledné a jedinci v nich mají zorganizovaný úkol. V těchto krabicích mohou být různé předměty, s nimiž se žáci setkávají ve svém prostředí, a jsou jim dobře známy. Tyto úkoly označujeme obrázkem či číslem, nazýváme je jako kódované úkoly. Na lavici u žáka je vždy po levé straně suchý zip, na němž má připevněné symboly, podle kterých dané krabicové úkoly plní. Pokud je úkol splněn, tak žák přilepí symbol na krabici a dá na levou stranu. Důležité je, aby krabice byly srovnány tak, jak bývají seřazeny symboly na lavici. Tímto

způsobem bývají organizovány úkoly na samostatnou práci. Do krabic pro žáky připravíme vždy jeden úkol.

Na tyto úkoly by jedinec měl dobře vidět a měl by na ně i dobře dosáhnout. Při vzdělávání žáků s mentálním postižením či autismem se setkáváme ponejvíce se strukturovaným učením. „*Při uplatňování principů strukturovaného učení se řídíme základním pravidlem, kterým je nastavení systému práce zleva doprava a shora dolů.*“¹⁵ (Str. 29) Vychází se z toho, že když čteme nebo píšeme, vše děláme tímto způsobem, aniž bychom si to sami uvědomovali.

Při výuce bychom neměli přetěžovat žáky, a klást na ně vysoké nároky. Mohou se vyskytovat různé projevy nenávisti k učení, ať už ničení pracovních listů, zoufalství nebo strach z toho, že to nezvládají.

Při vyučování je vhodné využívat různé didaktické hry rozvíjející především kognitivní oblast. Didaktické hry bývají zaměřeny na rozvoj matematických schopností, psaní, čtení a komunikačních dovedností.

Při hrách je důležitá jejich smysluplnost, aby měly určitý cíl a zaujaly výuku žáků. Didaktické hry bývají využívány především pro zpestření výuky a zaujetí pro žáky.

Význam přikládáme především stanovení toho, zda se jedná o krátkodobé či dlouhodobé hry, určení místa hry, zda se odehrává ve třídě či venku, a zda převládá pohybová dovednost či učení novým znalostem. Důležité je následně zhodnotit výkony žáků.

Při vzdělávání žáků s mentálním či jiným postižením bývají využívány učební koutky sloužící pro samostatnou práci. Zde mají žáci za cíl upevnit si získané znalosti, které získali při individuální výuce s pedagogem. Vždy je podstatou vhodné umístění koutku ve třídách, a to takovým způsobem, aby žáci nebyli vyrušováni okolními vlivy, které by mohly odpoutat pozornost jedince od činnosti.

V učebních koutcích se pracuje zleva doprava. Jedinci zde mívají připravené krabicové úkoly nebo různé pracovní listy, které musí vykonat.

2. 2. 1 Typy výuky

Rozlišujeme několik typů výuky, které využíváme ve vzdělávacím procesu u žáků základní školy speciální.

¹⁵ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Strukturované učení: vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 405 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-807-3674-755.

Pedagog využívá informativní typ výuky, v tomto procesu informuje o probíraném učivu. Žáci se orientují v daném předmětu stejným způsobem i postupem. U žáků ZŠS se tento typ využívá především v přírodopise a občanské výchově. U informativní výuky bývá snahou, aby se žáci učili pamětnému učení. Což u žáků s mentálním postižením, vzhledem k jejich krátkodobé paměti, není tím nejlepším způsobem.

Dalším typem výuky je heuristická výuka, kdy se žáci snaží sami dojít k nějakému závěru dle toho, co se sami naučili nebo co kde slyšeli.

Produkční výuka – je určena pro žáky s mentálním postižením a jeví se jako účinnější než předchozí dva typy výuky. Jedinci rádi napodobují činnost druhé osoby a utvářejí svoji osobnost nápodobou.

Posledním typem výuky je tzv. programové vyučování. Spočívá v tom, že se žáci vzdělávají pomocí různých programů, které bývají k dispozici, ať už na interaktivní tabuli či na počítačích. Vzdělávání pomocí výukových programů bývá využíváno především k osvojení probraného učiva či toho, co žáci znají ze svého okolí. Metody a formy výuky určují, jakým způsobem bývají žáci vyučováni.

2. 2. 2 Metody výuky

Vyučovací metody mají za cíl zorganizovat činnost žáka při vyučovací hodině. Při výuce bývají využívány různé metody, jimiž se snažíme povzbudit aktivitu žáků k různým činnostem. Důležitým faktorem při výuce je interakce mezi pedagogem a žákem. Pedagog by měl především zajistit úspěšnou výuku a zajistit zájem žáků o výuku a spolupráci. Do metod výuky patří především různé činnosti učitele, které využívá především při výuce.

Existují různé výukové metody, které lze ve výuce využívat. V práci se zaměříme především na ty, které bývají využívány u žáků s mentálním postižením.

Výukové metody lze rozlišovat z hlediska poznání a typu poznatků, dále z hlediska aktivity žáků, myšlenkových postupů a posledním aspektem bývají fáze vyučovacího procesu.

Metody slovní: vysvětlování, přednáška, rozhovor, práce s textem, práce s učebnicí, vyprávění.

Metody demonstrační: pozorování a předvádění (předmětů, obrazů, modelů), demonstrace statických obrazů, instruktaž.

Metody praktické: nácvik pohybových a praktických dovedností, laboratorní činnosti, pracovní činnosti v dílnách či na pozemku, výtvarné práce, napodobování.

Při výuce lze využívat metody slovní, kterými se snažíme žákům vysvětlit danou problematiku látky. Při slovních metodách využíváme u žáků ZŠS též různé demonstrační metody (názorné), jimiž znázorňujeme daný problém či předmět. Při pracovních a výtvarných činnostech bývají využívány různé praktické metody.

Tyto metody mají za cíl, aby si žáci danou věc mohli vyzkoušet, ať už v dílnách nebo v jiných prostorách školy, které jsou aktuálně k dispozici.

Vždy je důležité, aby se metody při vyučování vzájemně prolínaly a logicky navazovaly. V průběhu výuky využíváme také metody, které bývají spojovány s alternativní a augmentativní formou komunikace.

Důležitou metodou, kterou je nutné využívat u žáků s mentální retardací, je metoda motivační. Touto metodou se snažíme žáky povzbudit k činnosti a odměnit je buď hmotnou odměnou, nebo činností, kterou mají jedinci v oblibě. Tyto metody napomáhají k uvolňování, soustředění žáků na danou činnost a vedou k co nejlepšímu výsledku žáka. Mohou zvednout i zájem o činnost ve škole.

Mezi metody slovní řadíme vyprávění, jenž je vhodné především pro nižší ročníky, a lze ho aplikovat i s jinými metodami. Dochází zde i k těsné interakci učitel-žák, žák-učitel. Tuto metodu lze využívat v různých předmětech a bývá využívána především v řečové výchově.

U vyprávění využíváme i různé demonstrační obrázky, fotografie či jiné dokumenty. Lze tím lépe přiblížit dané učivo. Vyprávění bývá využíváno především v interakci učitel-žák, ale využíváno bývá také žák-učitel. Pomáhá k rozvoji slovní zásoby, žáci mohou vyjadřovat své pocity, fantazii či postoje.

Vyprávění plní funkci sociálního učení, což znamená, že směřujeme k tomu, abychom žáky naučili komplexnímu způsobu chování a způsobu jednání v určitých situacích, kdy bývá vhodné využívat odpovídající chování či reakce. Žákům s mentálním postižením napomáhá socializovat do společnosti.

Mezi další slovní metody řadíme popis, který spíše využíváme v souvislosti s nějakým předmětem či činností. Popis bývá využíván především při vyprávění děje či při metodě demonstrace.

Využíváno bývá vysvětlování, kterým se snažíme zprostředkovat nové učivo žákům. Při této metodě respektujeme individuální zvláštnosti žáků a využíváme různé názorné pomůcky.

Při vysvětlování začínáme vždy u toho, co již žáci znají, a co je pro jedince jednoduché k pochopení. Vysvětlování bývá využíváno především u žáků základních škol praktických či běžných základních škol, přesto se s touto metodou neobejdeme i u žáků základních škol speciálních.

Při rozvíjení řeči využíváme rozhovor, který je možno aplikovat v různých předmětech. Rozhovor zahrnuje verbální komunikaci buď dvou, nebo více osob. Touto metodou se snažíme aktivizovat žáky, poskytuje nám i zpětnou vazbu, jak žák dané problematice porozuměl, či jak by se v dané situaci choval. Rozhovor bývá využíván také při ústním zkoušení, ale u žáků ZŠS spíše v ojedinělých případech. S ústním zkoušením se lze setkávat buď na základních školách praktických či běžných základních školách.

Mezi další využívané metody zařazujeme názorně-demonstrační.

Patří zde vnímání, které bývá základním procesem lidské činnosti. Využíváno bývá především v hodinách smyslového učení. Rozlišujeme vnímání sluchové, hmatové, zrakové či chuťové. U žáků s mentálním postižením je nutno především zvážit, jaké vnímání je potřeba rozvíjet.

Při vnímání je nutné žáky s daným předmětem seznámit jako s celkem a poté lze rozlišovat části předmětu.

Vnímání cvičíme především ve smyslové výchově, ale také jej můžeme cvičit v hodinách hudební výchovy, tělesné výchovy či v jiných předmětech.

Žáci se učí vnímat hmatem povrch předmětu, či při využívání sluchu se snaží vnímat daný zvuk (jaký je to zvuk, z jaké strany přichází). Využívány bývají různé pomůcky, které však mohou sloužit nejen k výuce, ale také k relaxační činnosti.

Při vnímání využíváme různé reálné předměty, ukazování skutečných předmětů, pokud to jde, tak je i částečně pozměníme, abychom zjistili, zda jsou žáci schopni si všimnout určité změny.

S vnímáním souvisí předvádění i pozorování různých předmětů, jevů či činností. Žáky se snažíme vést k různým aktivním postojům, k rozvoji fantazie či představ, což vede především k rozvoji myšlení. U jedinců s mentálním postižením využíváme předměty či obrázky, s nimiž se setkali nebo je mohou ve svém okolí potkat. Pozorování činností nebo předmětů je záměrné, cílené a bývá důležité jej neustále nacvičovat a ve výuce se k naučeným činnostem neustále vracet. *„U žáků s mentálním postižením*

je osvědčené pozorování změn v přírodě v ročním cyklu (kalendáře přírody).¹⁶

(str. 272) Osvědčuje se zejména proto, že žáci během roku mohou pozorovat sami měnící se přírodu, tudíž je to pro ně snadno rozpoznatelné.

Při předvádění či pozorování se využívají různé didaktické pomůcky, reálné předměty, zvukové pomůcky, různé modely či interaktivní tabule. Vždy záleží na úrovni a schopnostech žáků.

Mezi využívané metody řadíme u žáků s mentálním postižením metody dovednostně-praktické, které můžeme nazvat také jako pracovní metody. Tyto postupy pomáhají rozvíjet psychomotorické a motorické dovednosti.

Pracovní metody využíváme především v rámci pracovní výchovy. Plní výchovný cíl a pomáhají žákům při začleňování do společnosti. Pracovní metody rozvíjí u žáků s mentálním postižením jejich pracovní dovednosti, které mohou využívat ve svém životě, a učí žáky, aby byli schopni se postarat sami o sebe bez pomoci druhé osoby.

Tyto postupy pomáhají rozvíjet psychomotorické a motorické dovednosti. Pracovní metody mohou nahrazovat také terapeutické či socializační činnosti.

Mezi dovednostně-praktické metody řadíme také napodobování, kdy žáci přebírají určité způsoby chování a jednání od druhých osob. Napodobovat lze záměrně či nezáměrně. Důležité je také to, zda na nás vzor působí negativně či pozitivně. Jedinci s poruchou autistického spektra či s Downovým syndromem nemívají problémy s nápodobou. Jedná se především o mechanické činnosti, které dělají, pokud to vidí u druhých osob.

U jedinců s mentálním postižením bývá nejvíce využíváno metod fixačních. U fixačních metod je důležité, aby si žáci dané učivo lépe zapamatovali a vytvořili si nové poznatky o daných věcech. Důležité bývá látku s žáky často opakovat a procvičovat, aby si získané vědomosti lépe zapamatovali. Opakovat či procvičovat získané znalosti lze na začátku vyučovací hodiny, na konci vyučovací hodiny nebo po ukončení tematického celku.

Nejužívanější je opakování formou otázek a odpovědí na dané téma. Kladení otázek lze směřovat na celou třídu nebo na jednoho žáka ve třídě. Procvičovat dané učivo lze písemně ve formě samostatné práce nebo jiným písemným zkoušením. K opakování učiva slouží domácí úkoly, kdy při zadávání je důležité dodržovat stanovená pravidla. Důležité bývá dodržovat určitý časový interval mezi zadáváním úkolů.

¹⁶VALENTA, Milan. Psychopedie: [teoretické základy a metodika]. 4., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Parta, 2009, 366 s. ISBN 978-807-3201-371.

U žáků ZŠS bývají využívány metody situační, které používáme především od sedmého ročníku. Pomocí těchto metod přibližujeme žákům reálné případy ze života, s nimiž se mohou setkat. Poukazujeme na to, jak se s nimi mohou vypořádat a jak se v takových situacích chovat, přestože žáci se středně těžkou nebo těžkou mentální retardací si v určité situaci přesně nevybaví, jaké je odpovídající chování. Bývá to způsobeno jejich abstraktním myšlením. Téma u situačních metod musí být v souladu s úrovní a mentalitou žáků a pedagog má mít připravené materiály podle úrovně žáků.

Se situačními metody souvisí také metody inscenační, u nichž je využíváno sociální učení v různých ukázkových situacích. Žáci mohou pomocí rolí znázornit, jak se v dané situaci správně zachovat, i když jedinci se středně těžkou nebo těžkou mentální retardací to zpravidla nedovedou, z důvodu jejich nekritického myšlení. Osoby s mentální retardací nedovedou odhadnout, jak se správně v dané situaci zachovat. U inscenačních metod je možné využívat simulační činnost, kdy žáci předvádějí, jak se v dané situaci mají správně zachovat. Tuto činnost je také možné znázorňovat pomocí loutek či maňásků.

Přestože existuje více metod, které bývají využívány při vzdělávání žáků, zaměřili jsme se pouze na ty, které lze využívat především u žáků základní školy speciální.

2. 2. 3 Organizační formy vyučování

Tyto formy výuky bývají spojovány s metodami výuky, a ve spojení vytvářejí průběh výuky. Formy vyučování se vytvářejí ve vztahu k žákovi: individuální, frontální, individualizovaná či skupinová. Záleží také na tom, v jakém prostředí žáky vyučujeme: ve třídě, v dílnách, na pozemku či formou exkurze. Hlavní rolí především u žáků ZŠS je doba trvání: vyučovací hodina – 45 minut, dále rozdělení vyučovací hodiny do bloků, dvouhodinová vyučovací hodina.

U žáků ZŠS bývá využíváno především individuálního vzdělávání, dále individualizované či skupinové vzdělávání. Jedinci bývají vzdělávání především v blocích, protože mívají krátkodobou pozornost a nedovedou se věnovat dané problematice celou vyučovací hodinu. U jedinců s mentálním postižením či jiným postižením se lze setkávat se strukturovaným učením, proto se také zaměříme na tyto formy výuky.

INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

U žáků s mentálním postižením bývá využívána individuální práce, kde pracuje vždy pedagog a žák. Při této práci lze zaktivizovat žáka, nesmíme jej však přetížít zadaným úkolem. Úkol by měl být zadáván vždy na podkladě individuálních schopností žáků. Úkoly bývají připravovány vždy na levé straně lavice. Žák plní připravené úkoly zleva doprava.

U některých jedinců, kteří mají sestavený režim dne z VOKS (výměnný obrázkový komunikační systém) nebo jiné formy alternativní komunikace, využíváme znázornění volací kartou. Někteří pedagogové pro své žáky využívají symbol individuální práce nebo práce s učitelem. Znázornění činnosti je vždy podle individuálních schopností žáků. Z režimu dne si vezmou piktogram a jdou s ním na určené místo. Individuální práce bývá přizpůsobena každému žákovi podle jeho schopností. Připravené úkoly jedinec vykonává do té doby, než si je pedagog jistý, že daný úkol žák zvládá bez problémů. Poté, co se to žák naučí, je možné danou práci připravit do učebního koutku, který je určen pro samostatnou práci. Ten bývá označován kartou „pracovat“ nebo symbolem samostatná práce.

Podle Knapcové M, Jarolímové M. (Symboly k výměnnému obrázkovému komunikačnímu systému 2005, s. 75), vytvořily a upravily symboly VOKS pro žáky, kteří nemají rozvinutou nebo vyvinutou řeč z důvodu svého postižení. Tyto symboly jsou využívány k dennímu režimu či komunikaci pro žáky s různým typem postižení).

Obr. 2: Výměnný obrázkový komunikační systém (VOKS) označující práci v lavici. Symbol je použit s denního režimu žáka s poruchou autistického spektra.



SKUPINOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ

Ve skupinovém vzdělávání bývají žáci rozdělováni podle zadaných úloh. Každý žák má zadaný jiný úkol, který je mu zadán s ohledem na jeho individuální schopnosti. Žáci v hodině počtů mívají odlišné pracovní listy, které jsou vytvořeny podle individuálních schopností.

Jedinci ve skupinovém vzdělávání bývají rozdělováni podle výkonu. Žáci, kteří bývají v hodinách rychlejší, většinou tvoří jednu skupinu. Ti, co potřebují k vyřešení pracovních listů více času, sedí u sebe a pracuje s nimi buď pedagog, nebo asistent pedagoga.

Do tohoto typu výuky lze zařadit také individuální práci, kdy žáci pracují samostatně a mohou se volně pohybovat po třídách nebo se poradit s učitelem. Přesto u žáků ZŠS individuální práce probíhá jiným způsobem. Při této činnosti sedí pedagog vedle žáka, který plní pod vedením pedagoga zadané úkoly.

INDIVIDUALIZOVANÁ VÝUKA

Jedná se o typ výuky přizpůsobený každému žákovi podle jeho možností a schopností. Vždy je důležité diferencovat zadané úkoly, ne všichni jedinci zpracovávají stejný úkol. Pro každého žáka bývá vytvořen jiný pracovní list, který zvládá většinou samostatně bez pomoci pedagoga či asistenta pedagoga. Pomocí této výuky rozvíjíme osobnost žáka, jeho schopnosti a dovednosti.

Při této výuce je důležité dát prostor žákovi, aby pracoval svým tempem a dodržel svůj časový rozvrh hodin. Většinou jedinci mívají hodinu rozvrženou do bloků, kdy v každém bloku vypracují buď část úkolu, a poté zpracovávají jiné pracovní listy.

FRONTÁLNÍ VÝUKA

Tento typ výuky bývá využíván na základních školách nebo základních školách praktických. Někdy je možno se s touto výukou setkávat i na základních školách speciálních. Hromadná výuka probíhá ve třídách, kde jsou všichni žáci dohromady a pedagog vykládá látku bez ohledu na individuální schopnosti a dovednosti žáků.

Při frontální výuce nebývá využíván pouze výklad učitele, ale zahrnuje i kontrolu zadaných školních či domácích úkolů. Pedagog při výuce využívá diskusi s celou třídou a zároveň od nich očekává zpětnou vazbu.

3. UČEBNÍ OSNOVY

Každá škola si zpracovává své učební osnovy a plány, podle nichž bývají žáci na základních školách speciálních vzdělávání.

Nyní poukážeme na učební osnovy, které jsou určeny pro žáky se středním mentálním postižením a jsou zpracované pro Základní školu speciální podle školního vzdělávacího programu.

Podle učebních osnov základní školy speciální se žáci vyučují v těchto oblastech: jazyková komunikace, matematika a její aplikace, informační a komunikační technologie, člověk a jeho svět, člověk a společnost, umění a kultura, člověk a zdraví, člověk a svět práce. Do těchto oblastí bývají zařazovány předměty, které bývají vyučovány v různých ročnících základních škol speciálních. Některé vyučující hodiny bývají posíleny o disponibilní časové dotace. Učební plán pro žáky se středně těžkou mentální retardací je součástí přílohy.

V této kapitole poukážeme, do jakých vzdělávacích oblastí zařazujeme jednotlivé vyučovací předměty podle školního vzdělávacího programu. Všechny předměty nebývají vyučovány ve všech ročnících ZŠS. Některé bývají vyučovány pouze do šestého ročníku a některé předměty bývají vyučovány až od sedmého ročníku Základní školy speciální.

Podle školního vzdělávacího programu – pro žáky se středním mentálním postižením, dělíme předměty do těchto vzdělávacích oblastí:

Jazyková komunikace – čtení, řečová výchova a psaní

Matematika a její aplikace – počty

Informační a komunikační technologie – počítače, Informatika

Člověk a jeho svět – prvouka, věcné učení

Člověk a společnost – občanská výchova

Člověk a příroda – přírodopis

Umění a kultura – hudební výchova, výtvarná výchova

Člověk a zdraví – tělesná výchova, tělesná výchova a zdraví

Člověk a svět práce – pracovní výchova.

Některé předměty bývají vyučovány již od 1. ročníku základní školy speciální, s jinými se žáci seznamují až na vyšším stupni ZŠS. Poukážeme nyní pouze na některé předměty, s nimiž se žáci seznamují již od prvního ročníku základní školy speciální a budou je doprovázet i v praktickém životě.

ČTENÍ

Obsahem učiva bývá seznamování s písmeny, slovy a větami, které napomáhají k rozvoji komunikačních dovedností. Do obsahu lze zařadit také poslech různých říkanek a pohádek, které vedou k rozvoji slovní zásoby, prohlížení dětských časopisů. U některých lze dosáhnout i orientace v textu, ve větě a čtení snadných vět

s porozuměním, čtení krátkých vět, které bývají doplňovány obrázkem. Při nácviku čtení lze využívat i jednoduché říkanky.

Žáci základní školy speciální čtou pomocí alternativní metody s využitím globálního čtení, jenž se rozděluje do tří etap. Žáci čtou nejprve slovo s obrázkem jako celek, poté se odstříhne slovo od obrázku a žáci následně přiřazují slova zpět k obrázkům a čtou nahlas. Pokud tyto etapy žák zvládá, rozstříhá se obrázek jako puzzle a pak daný obrázek žáci skládají dohromady. Pro některé jedince bývá důležité, aby ke skládání měli předlohu daného obrázku. Někteří se později dostanou k tomu, že čtou pomocí analyticko-syntetické metody, ne všichni žáci toho jsou však schopni dosáhnout. Důležité je, aby jedinci četli s porozuměním významu čteného. Důležitou součástí při čtení bývá, abychom dbali u žáků na správnou výslovnost a tempo řeči.

Někteří žáci s poruchou autistického spektra či se středně těžkou nebo těžkou mentální retardací čtou pomocí sociálního čtení, které bývá sestavováno pomocí fotografií či různých obalů, obrázků.

Při čtení písmen bývají využívány různé říkanky i pohybové znázornění písmen. Forma čtení bývá vyučována také pomocí různých her, které lze využívat jak ve třídě, tak mimo prostory třídy či školy.

Na středním stupni základní školy speciální zaměřujeme čtení na vnímání textu.

PSANÍ

V daném vyučovacím předmětu rozvíjíme u žáků jemnou motoriku a grafomotoriku a jejich grafické dovednosti. Pomocí psaní se jedinci získávají dovednosti v jednoduché písemné komunikaci, kterou mohou využít ve svém praktickém životě. Někteří jsou schopni psát jednoduchá slova, někteří však během školní docházky píší pouze grafomotorické cviky. Záleží však na osobnosti a individualitě žáka.

Při psaní se začíná od jednoduchých a velkých tvarů, které nejprve obtahují několikrát tužkou. Nácvik písmen provází žáky po celou dobu docházky do Základní

školy speciální. Při psaní je důležité dbát i na uvolňovací cviky, např. využívání masážních míčků, psaní do krupice či psaní na tabuli.

V každém předmětu je důležitý obsah učiva: nejprve je nutné dbát na správné držení psacího náčiní, umět opsat písmena podle předlohy, nebo podle schopností žáka je alespoň umět obtáhnout. Naučit se psát krátké věty, písmena, slova či krátké věty podle diktátu. Je však důležité, aby byl obsah učiva přizpůsoben schopnostem žáků.

POČTY

Cílem vyučovací hodiny je vybavit žáky takovými znalostmi, které využijí ve svém životě. Žáci se nejprve seznamují s pojmy málo-hodně, všechno-nic. Na nižším stupni ZŠS by měli zvládnout početní operaci v oboru do pěti. Na středním stupni se žáci učí počítat v oboru do dvaceti i s přechodem přes desítku. Na vyšším stupni se žáci seznamují s příkladem v oboru do sta.

Ve vyučovací hodině se seznamují s kalkulátorem a učí se počítat pomocí bankovek. Někteří žáci i na vyšším stupni ZŠS potřebují k výuce různé názory, které jim usnadní početní operace.

Obsahem učiva bývá psaní čísel podle diktátu, porovnání čísel, rozklad čísel, číselná řada, diktát čísel, manipulace s kalkulátorem a penězi, jednotka délky a hmotnosti.

ŘEČOVÁ VÝCHOVA

Cílem bývá rozvoj komunikačních schopností u žáků. V tomto předmětu je cílem rozvoj komunikace, aby žáci byli schopni se adaptovat a integrovat do společnosti. V řečové výchově je důležité dbát na správné dýchání při komunikaci. Ve výuce využíváme různé říkanky, různá dechová či artikulační cvičení. U některých žáků rozvíjíme řeč pomocí alternativní či augmentativní formy komunikace.

V řečové výchově dbáme na správnou gymnastiku mluvidel, popis jednoduchých obrázků, napodobování zvuků např. zvířat, rozeznávání zvuků, popis osob či situací.

U jedinců s poruchou autistického spektra či u žáků, kteří nemluví, využíváme ke komunikaci alternativní formu komunikace (VOKS, piktogramy). Pomocí těchto symbolů žáci odpovídají na otázky.

Zaměřili jsme se na učební osnovy, které byly určeny pro žáky se středním mentálním postižením. Nyní poukážeme na učební osnovy, které bývají určeny pro žáky s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami.

Podle školního vzdělávacího programu bývají také vzdělávání žáci, kteří jsme dříve vzdělávali podle rehabilitačního vzdělávacího programu pomocné školy. V některých ročnících se lze setkat s žáky, kteří bývají podle daného programu dále vzdělávání. Jedná se především o žáky, kteří bývají zařazeni ve 4, 5 a 10 ročníku Základní školy speciální. Vzdělávání jsou pouze v těchto ročnících, protože daný vzdělávací program dobíhá.

Ostatní žáky, které bychom vzdělávali podle daného vzdělávacího programu, vyučují podle školního vzdělávacího programu II, který bývá určen pro žáky s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami.

Podle daného školního vzdělávacího programu, který je zpracován školou podle rámcového vzdělávacího programu se žáci vzdělávají v těchto vzdělávacích oblastech a předmětech. V daných předmětech bývá také uvedena jedna disponibilní časová dotace, kterou lze posílit daný předmět. Vzdělávací oblasti a předměty bývají rozepsány podle školního vzdělávacího programu Základní školy speciální, který bývá určen pro žáky s těžkým mentálním postižením a souběžným více vadami. Bývají v níže uvedených oblastech vyučovány dané předměty:

Člověk a komunikace: Rozumová výchova, Řečová výchova.

Člověk a jeho svět: Smyslová výchova.

Umění a kultura: Hudební výchova, Výtvarná výchova.

Člověk a zdraví: Pohybová výchova, Rehabilitační tělesná výchova.

Člověk a svět práce: Pracovní výchova.

Každý předmět má při výuce žáků nezastupitelnou roli, především u těch, kteří jsou zařazeni v daném programu, protože tito žáci jsou schopni si osvojit pouze základní vědomosti a návyky. Nyní poukážeme na určité vzdělávací předměty:

ROZUMOVÁ VÝCHOVA

Žák by v daném předmětu měl umět ukázat, popřípadě pojmenovat, části svého těla. Dále by měl znát své jméno a reagovat na zavolání, znát své spolužáky a členy rodiny. Měl by je znát jménem nebo přiřadit správně fotografie ke jménům spolužáků. Měl by se umět orientovat v prostředí, v němž se nachází, ať už pomocí různých fotografií či symbolů. Žáci zvládají třídění různých předmětů či přiřazování různých

tvary. Vhodné bývá využívání i různých výukových programů na počítači či interaktivní tabuli.

SMYSLOVÁ VÝCHOVA

Cílem bývá naučit žáky přiřazovat správné barvy k sobě, rozeznávat směr zvuku, hmatová cvičení, poznávání zvuky či chutě. Žáci se v daném předmětu učí třídít předměty podle tvarů, velikostí či povrchu. Při hmatovém cvičení by měli žáci zvládat sebeobslužné dovednosti bez pomoci či s mírnou pomocí druhé osoby. Měl by umět rozeznávat známé předměty také podle hmatu bez využití zraku.

PRACOVNÍ VÝCHOVA

V daném předmětu rozvíjíme především motorické dovednosti, samostatnost. Podporujeme zejména samostatnost, která napomáhá k co největší socializaci jedince do společnosti. Žáci vykonávají jednoduché činnosti, mezi něž lze zařadit např. péči o květiny či stolování. V pracovní výchově se žáci seznamují s různým druhem materiálu a pomůckami.

V pracovních činnostech podporujeme také kladný vztah k práci a k využívání volného času.

Důležitou součástí bývá rehabilitační tělesná výchova a ostatní vyučovací předměty. Každý předmět vybavuje žáky rozdílnými dovednostmi, které jim pomáhají v praktickém životě. Zaměřili jsme se pouze na ty nejdůležitější, které vybaví žáky určitými znalostmi. Všechny předměty se mezi sebou vzájemně prolínají a navazují na sebe. Důležité je, aby pedagogové využívali různé didaktické pomůcky usnadňující výuku. Pokud je to v možnostech školy, pak bývá vhodné využívat počítačovou učebnu nebo také interaktivní tabuli.

Učební plán, který je vytvořen pro žáky s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením jsme uvedli v příloze, kde jsou uvedeny i disponibilní časové dotace, o které byly posíleny určité předměty. Učební plány vycházejí z ŠVP, který popíšeme v následující kapitole.

3. 1 Školní vzdělávací program

Školní vzdělávací program (ŠVP) je dokument, který si každá škola zpracovává sama, aby naplnila cíle rámcového vzdělávacího programu pro dané školské zařízení. ŠVP bývá rozdělené na dvě části, první díl se týká žáků se středním mentálním

postižením, druhý díl bývá určen pro žáky s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami.

V daném dokumentu učitelé stanovují konkrétní představy o vyučovacím předmětu, a uvádějí průřezová témata. Učitelé učivo z jiného předmětu využívají k osvojení a naučení i v příbuzných oborech. Kdy žáci ve čtení se učí novému slovu, a v psaní učíme dané slovo psát.

Při tvorbě školního vzdělávacího programu spolupracují učitelé daných předmětů. V ŠVP bývají obsažena průřezová témata, která napomáhají k rozvoji žáků, umožňují propojovat různé předměty mezi sebou, v některých ŠVP se setkáváme s pojmem mezipředmětové vztahy. Pomocí mezipředmětových vztahů lze zefektivnit výchovně vzdělávací proces.

Školní vzdělávací program obsahuje: charakteristiku školy, údaje o škole, učební osnovy a plány. V ŠVP bývá poukázáno na strukturu žáků, kteří se na daném typu školy vzdělávají. Obsahuje také složení pedagogické sboru, s jakými organizacemi škola spolupracuje, ať už v rámci zájmových aktivit, odborné či preventivní činnosti. V ŠVP se setkáváme s výchovně vzdělávacími strategiemi, mezi ně patří kompetence k učení, k řešení problémů, sociální a personální, pracovní. Tyto kompetence u žáků rozvíjíme, aby je mohli využívat ve svém praktickém životě.

Důležitou součástí ve školním vzdělávacím programu je charakteristika ŠVP, která poukazuje na zaměření školy. V ní bývá obsažen výchovně vzdělávací proces, co je důležité pro dané zařízení a čeho je důležité u žáků docílit. V charakteristice ŠVP bývají také popsány klíčové kompetence, které pomáhají žákům v praktickém životě. Podle učebních plánů bývají některé vyučovacím předměty posíleny o jednu disponibilní časovou dotaci. Tyto dotace bývají využívány u povinných předmětů, v každém ročníku ZŠS. Podle školního vzdělávacího programu si pedagogové na každý vyučovacím předmět vytvářejí tematické plány pro daný ročník. Tematický plán obsahuje, které by se měl žák naučit během školního roku v daném ročníku.

Shrnutí

V teoretické části jsme poukázali na výchovně vzdělávací proces u žáků základní školy speciální. Seznámili jsme se s mentálním postižením, Downovým syndromem a poruchou autistického spektra. S mentálním postižením také souvisí kombinované postižení, které má také nezastupitelnou pozici ve vzdělávacím procesu na Základních školách speciální. V poslední době se lze setkat s nárůstem žáků s poruchou autistického spektra.

Popsali jsme, na jaké stupně se dělí ZŠS a jaké třídy bývají zřizovány na těchto školách. Součástí ZŠS bývá také přípravný stupeň, který je určen pro žáky s různým typem postižení. Vysvětlili jsme, jakým způsobem se žáci vzdělávají a jaké typy a metody výuky bývají využívány. Veškeré metody a typy výuky bývají přizpůsobovány žákům ve třídách a podle toho, jaké žáky vzděláváme, využíváme různé organizační formy výuky. Pedagog si musí ve třídě zorganizovat hodinu tak, aby všichni jedinci vykonávali nějakou činnost.

Popsali jsme učební osnovy a školní vzdělávací program ZŠS. Přičemž jsme blíže popsali pouze stěžejní předměty, které se prolínají i s jinými vyučovacími předměty. Rozlišili jsme také učební osnovy pro žáky se středním mentálním postižením a školní vzdělávací program, který je určen pro žáky s těžkým mentálním postižením a souběžným více vadami. Učební osnovy bývají zpracovávány do školních vzdělávacích programů podle rámcových vzdělávacích programů.

PRAKTICKÁ ČÁST

4. CÍL VÝZKUMU

V této části práce budou rozebrány dvě případové studie žáků Základní školy speciální (veškeré osobní údaje o žácích budou vynechány). Jedinci jsou zařazeni do rehabilitačního vzdělávacího programu ZŠS a navštěvují devátý ročník. Žáci mají vytvořený individuální vzdělávací plán (IVP). V druhé části rozebereme, jakým způsobem pedagogové spolupracují při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu s rodiči a ostatními kolegy, kteří v jejich třídě vyučují. Zaměříme se na to, u jakého typu postižení bývá nejčastěji vypracován individuální vzdělávací plán a jakého cíle je pomocí IVP dosaženo během jednoho pololetí. Budeme také zjišťovat, zda si učitelé vytvářejí pracovní listy pro žáky sami a s čím nejvíce pracují během vyučovací hodiny.

4. 1 Hypotézy

Nejdříve jsme poukázali na zkoumanou problematiku a seznámili jsme se s praktickou částí. Po té jsme stanovili cíl průzkumu a zároveň jsme jej zhodnotili. Stanovili jsme hypotézy, jejichž platnost měla být potvrzena či vyvrácena na základě získaných informací.

Hypotéza 1) Ve většině případů se nedaří splnit očekávané cíle, které byly uvedeny v individuálním vzdělávacím plánu.

Hypotéza 2) Nejvíce bývají vzdělávání dle individuálního vzdělávacího plánu žáci s poruchou autistického spektra.

Hypotéza 3) Většinou pedagogové nekonzultují tvorbu IVP s pedagogy, kteří v jejich třídě vyučují.

Hypotéza 4) Většinou pedagogové ve výuce využívají interaktivní tabuli.

Pro ověření či popření hypotéz jsme zvolili dotazníkové šetření, kterým jsme získali pravdivé informace od pedagogů Základní školy speciální. Získané informace jsou snadno zpracovatelné a analyzovatelné.

4. 2 Průběh šetření

U případových studií jsme zpracovávali informace o žácích, se kterými se setkávám denně ve svém zaměstnání. Výzkum byl prováděn na Základní škole speciální v Mostě, Teplicích, Lounech, Litvínově a v Chomutově. Na každé škole byl rozdán dotazník mezi pedagogy, kteří s žáky na dané škole pracují. Celkem bylo rozdáno 38 dotazníků, celková návratnost byla 75 %. Následovalo zpracování a vyhodnocení získaných informací. Získané informace byly zpracovány ve znázorněných grafech.

4. 3 Charakteristika zkoumaného vzorku

Při vzdělávání žáků na Základních školách speciálních dbáme především na individuální zvláštnosti jedinců. Při vyučování využíváme různé metody a formy výuky. Při vzdělávání je nutné přizpůsobovat různé metody a formy schopnostem jedinců. Podle jejich individuální úrovně vytváříme pracovní listy a vyučujeme příslušným předmětům.

Někteří jedinci bývají na takové mentální úrovni, že je nelze vzdělávat ve stejných předmětech jako jejich spolužáky, proto jim bývá vypracován individuální vzdělávací plán, ve kterém mají vymezen vzdělávací cíl a současnou úroveň ve všech předmětech, které jsou vyučovány v daném vzdělávacím programu.

Výzkum byl realizován na Základní škole speciální v Mostě, kde se vzdělává nyní 69 žáků v 11 třídách. Na ZŠS se nachází 1. – 10. Ročník. Dále byla oslovena Základní škola speciální Litvínov, kde se nachází 5 tříd a vzdělává se zde 37 žáků. Výzkum byl také prováděn na Základní speciální škole v Teplicích, kde se nachází 12 tříd a vzdělává se zde 73 žáků. Dále byla oslovena Základní škola speciální v Chomutově, kde se nachází 5 tříd a vzdělává se zde 38 žáků. Poslední oslovenou školou byla Základní škola speciální v Lounech, kde se vzdělává v 5 třídách 36 žáků.

4. 3. 1 Případové studie

Případová studie č. 1

Žák byl zařazen do přípravného stupně Základní školy speciální v roce 1999. Dva roky navštěvoval přípravný stupeň Základní školy speciální, Základní

školy praktické a Praktické školy. V roce 2001 začal navštěvovat první ročník Základní školy speciální, Základní školy praktické a Praktické školy.

V současné době plní 9. rokem školní docházku a bývá vzděláván podle rehabilitačního vzdělávacího programu Základní školy speciální. Vzdělává se podle individuálního vzdělávacího plánu, komunikuje pomocí alternativní komunikace. Vyučován bývá podle strukturovaného učení a bývá nutné dodržování denního režimu.

STRUČNÁ CHARAKTERISTIKA

Jedinci je diagnostikován atypický autismus, Downův syndrom a středně těžká mentální retardace. Je zařazen do rehabilitačního vzdělávacího programu a má vytvořený individuální vzdělávací plán. Na kolektiv ve třídě se velmi dobře adaptoval. Rozumí jednoduchým pokynům, které jsou spojeny s běžnými denními činnostmi. Třídí a přiřazuje různé předměty přiměřeně svému věku. Občas navazuje oční kontakt, ale tělesnému kontaktu se vyhýbá. Grafomotorika je na úrovni 36 měsíců. Při sebeobsluze potřebuje motivaci a pomoc. U jedince se projevují výkyvy v chování, při zvýšené činnosti reaguje agresí nebo sebepoškozováním. Na doporučení SPC mu bylo zkráceno vyučování na 13 hodin týdně, při zlepšení v chování mu bude prodloužena docházka do školy na 15 hodin týdně.

Do hodin tělesné výchovy se nerad zapojuje, pokud se v tělocvičně nachází více dětí současně. Raději je pozoruje z povzdálí. Při výtvarné a pracovní výchově nemá v oblíbené prstové barvy. Pokud má žák špinavé ruce, vyvolává to u něj agresi: buší všude okolo a snaží se vše zničit. Při kreslení s pastelkami je nutné neustálé vedení a pomoc, činnost je prováděna v krátkých intervalech. Nemá rád hluk, který vykonávají druzí, má rád pouze rámus, který vykonává sám.

RODINNÁ ANAMNÉZA

Jedinec se narodil do úplné rodiny. Otec chodí do zaměstnání, matka se stará o chlapce. Chlapec má staršího bratra, který studuje vysokou školu. K bratrovi má ochranný vztah. Pokud si sourozenec přivede někoho domů, vyskytuje se u chlapce agrese a sebepoškozování. Rodině s výchovou autistického jedince vypomáhá babička, která ho doprovází a vyzvedává ze školy. S babičkou tráví víkendy a prázdniny na chatě. Komunikace mezi rodinou je na dobré úrovni. V rodině se nenacházejí žádné zdravotní komplikace.

OSOBNÍ ANAMNÉZA

Samostatná chůze se u jedince začala vyskytovat až po 29. měsíci. Komunikace je spíše na neverbální úrovni, snaží se napodobovat pouze zvuky. Samostatně začal sedět až ve 13. měsíci. Jemná motorika je na úrovni 20. Měsíce a hrubá motorika se vyskytuje na úrovni 24. měsíce. Grafomotorika se vyskytuje na úrovni 36. měsíce věku dítěte. Co se týká hrubé motoriky, chůze do schodů je schopný samostatně, při chůzi ze schodů či do schodů střídá nohy, ale je nutné, aby se přidržoval zábradlí. Do míče kopne pouze na pokyn.

Nácvik na toaletu si žák vytvořil až v 11 letech věku, kdy ji začal samostatně využívat. Samostatně začal jíst až v 6 letech, do té doby bylo nutné krmení. Ve škole vyžaduje při přípravě na svačinu neustále asistenta pedagoga či pedagoga a bývá nutné zadávat jednoduché pokyny ke stolování.

Sociální vývoj

Reaguje občas na osoby kolem sebe. Pokud se mu něco nelíbí, reaguje agresí.

Reaguje na sociální úsměv či oční kontakt.

V oblíbené má jednoduché říkanky či písničky doprovázené hrou na hudební nástroje.

Na pokyn i poprosí, pokud něco vyžaduje od druhé osoby.

Komunikace

Reaguje na své jméno.

Rozumí jednoduchým pokynům.

Komunikuje pomocí alternativní komunikace – VOKS.

Pokud něco vyžaduje, sdělí to pomocí této formy komunikace, či na daný předmět ukáže nebo vezme ruku druhé osoby a dovede ji k danému předmětu.

Jemná motorika

Navléká korálky na drátky s menší pomocí.

Předává předměty z ruky do ruky.

Šroubuje různé typy uzávěrů (pet lahve, víčka od krémů či různých stavebnic).

Osvojuje si správný úchop psacího náčiní.

S pomocí zapíná knoflíky a zip na modelu.

Hrubá motorika

Slabě kopne do míče pouze na pokyn.

Chytá a hází míč.

Při chůzi do schodů i ze schodů střídá nohy.

S pomocí zvládne poskoky.

Na lavičce je chůze velmi nejistá a chodí pouze s pomocí.

Grafomotorika

Čmárá po papíru na pokyn.

Obtáhne pouze jednoduché tvary.

Obtáhne své jméno podle předlohy.

Vybarvuje jednoduché obrázky a tvary.

Ke komunikaci a k vizualizaci žák využívá alternativní komunikaci VOKS doplněnou fotografiemi. Žák pracuje strukturovaným učením, samostatnou práci vykonává v boxech, kde má připravené kódované úkoly na pracovních listech nebo v krabicích. Během dne je schopen zvládnout zhruba kolem 15 úkolů. Především záleží na celkovém rozpoložení žáka a jeho oblíbenosti úkolů.

Přestože žák nevyhledává společné aktivity a činnosti s žáky, ve třídě je oblíben a spolužáci jej respektují. Při canisterapii žák sedí vždy v ústraní a moc se nezapojuje. V oblíbě má relaxační místnost snoezelen.

Případová studie 2

Žákyně byla zařazena do přípravného stupně v roce 1998. Od roku 2001 je vzdělávána na Základní škole speciální, Základní škole praktické a Praktické škole. V současné době navštěvuje devátý ročník ZŠS. Je zařazena do rehabilitačního vzdělávacího programu a vzdělává se podle individuálního vzdělávacího programu.

STRUČNÁ CHARAKTERISTIKA

Žákyni je diagnostikován elektivní mutismus a středně těžká až těžká mentální retardace. Žákyně se narodila v roce 1995. Na kolektiv je velmi adaptovaná a v kolektivu většinou komunikuje pouze s jedním chlapcem. Rozumí jednoduchým pokynům, na které zvládne krátce odpovědět. Třídí předměty podle barvy a tvaru, třídí také různé přírodniny. Oční kontakt navazuje vždy při rozhovoru s dospělou osobou.

U žákyně se občas objevují výkyvy

v chování při činnostech. Grafomotorika je na úrovni 4 let věku. Zvládne pouze jednoduché grafomotorické cvičení. Vybarví pouze jednoduchý obrázek podle předlohy. Při práci je nutný dohled a časté vedení. Při sebeobslužných činnostech je částečně samostatná. Motivací je pro ni buď leporelo, nebo krátká pohádka.

Při tělesné výchově se zapojuje pouze do některých činností. Většinou se zapojuje do her či cviků, kterých se účastní více žáků. Při výtvarné a pracovní výchově, přestože pracovní tempo je pomalé, bývá žákyně většinou pečlivá. Potřebuje občas předlohu. Ráda hraje na hudební nástroje a zpívá jednoduché dětské písničky.

OSOBNÍ ANAMNÉZA

Komunikace je na úrovni 4 let věku dítěte. Komunikuje pouze v jednoduchých větách nebo slovech. Samostatně začala sedět v 11 měsících. Jemná motorika podle psychologického vyšetření je na úrovni 36 měsíců a hrubá motorika se nachází na úrovni 48 měsíců. U jemné motoriky zvládne navlékat korálky, třídit různé předměty. Co se týká hrubé motoriky, dívka chytá a hází míč, do schodů chodí samostatně, ale střídání nohou při chůzi do schodů či ze schodů je nejisté.

Nácvik na toaletu si žákyně vytvořila v 8 letech, od té doby ji využívá samostatně. Ve škole zvládne přípravu na svačinu i stolování s občasnými pokyny.

RODINNÁ ANAMNÉZA

Dívka žije v úplně rodině, kde se o ni stará převážně matka, otec je zaměstnán. Bydlí v panelákovém bytě a žije s nimi i dívky sestra, se kterou nejvíce v rodině komunikuje. Rodina s dívkou jezdí na výlety, na dovolenou. Rodinu občas navštěvuje babička, která ji někdy přivede do školy. V rodině se nevyskytly žádné zdravotní problémy.

Sociální vývoj

Navazuje oční kontakt a sociální úsměv.

Ve většině případů vyhoví požadavkům ze strany pedagoga či asistenta pedagoga.

Pomáhá uklízet většinou na požádání ze strany druhé osoby. Při úklidu je nutný občasný dohled.

Většinou počká, až na ni přijde řada.

Komunikace

Reaguje na své jméno.

Čte pomocí alternativní metody s využitím globální metody a sociálního čtení.

Komunikuje v jednoduchých větách či slovech.

Ukáže části těla podle slyšeného.

Rozumí jednoduchým pokynům, kterým vyhoví.

Sestaví jednoduché pohádky podle obrázků.

Jemná motorika

Navléká korálky samostatně.

Šroubuje víčka od pet lahví či jiných předmětů.

Úchop tužky není zcela pevný a jistý, vyskytuje se nevyhraněná lateralita.

Zvládne zapnout zip a knoflíky na modelu.

Hrubá motorika

Kopne slabě do míče.

Po lavičce chodí s částečnou pomocí.

Chytá a hází míč pouze na pokyn.

Chůzi do schodů i ze schodů zvládne bez problémů, při chůzi střídá nohy.

Poskoky dělá pouze na pokyn.

Grafomotorika

Napíše pouze čísla 1, 2 podle předlohy nebo pomocí šablony.

Obtáhne své jméno a jména svých spolužáků.

Napodobuje různá jednoduchá grafomotorická cvičení.

Jednoduché obrázky vybarvuje s pečlivostí.

Žákyně během vyučování pracuje v různých časových intervalech, vždy záleží na jejím rozpoložení a náročnosti úkolů. U práce vydrží v rozpětí 15 až 20 minut. Většinou je nutný při práci neustálý dohled a vedení.

Ve třídě komunikuje spíše se spolužáky než s ostatními pedagogy. U žákyně se ukazuje vhodnost zapojení canisterapie či snoezelenu. Při těchto činnostech je žákyně velmi aktivní a zároveň se lépe odreaguje od běžného dne ve škole.

IVP ŽÁKYNĚ SE STŘEDNĚ TĚŽKOU MENTÁLNÍ RETARDAČÍ A ELEKTIVNÍM MUTISMEM

Žákyně je zařazena do vzdělávacího rehabilitačního programu Základní školy speciální.

Jméno a Příjmení: L.

Datum narození: 9. ročník

Diagnóza: středně těžká až těžká mentální retardace
elektivní mutismus

Motivace: výběr odměny – oblíbené činnosti, předměty či sladkosti.

Zásady pro práci:

- Ve všech předmětech rozvíjet komunikační schopnosti.
- Rozvoj sociálních dovedností a vytváření různých situací, ve kterých tyto dovednosti bude moci využívat v běžném životě. Zařazování čtení pomocí alternativní komunikace s využitím globální metody a využívání sociálního čtení.
- Pomůcky:
- Počítač, počítačové programy s výukovými programy – Dětský koutek 1-4, logopedie, pexeso
- Desky pro vytváření pracovní listů
- Laminovací fólie, laminátor
- Pomůcky pro rozvoj jemné a hrubé motoriky

ROZUMOVÁ VÝCHOVA

Současná úroveň:

- Pojmenuje spolužáky podle fotografií
- Orientuje se ve třídě
- S pomocí přiřadí číslice 1,2
- Složí puzzle ze dvou částí
- Sociální čtení – pozná známé potraviny podle obalu
- Třídí podle tvarů a barev s pomocí.

Vzdělávací cíle:

- Samostatně třídí podle tvarů a barev
- Pozorné sledování krátkého vyprávění
- Návčik pojmů: nahoře X dole, před X za
- Hry se jmény spolužáků
- Porovnávat více X méně

ŘEČOVÁ VÝCHOVA

Současná úroveň:

- Neobratná, často nesrozumitelná řeč
- Opakuje nová slova
- Napodobuje zvuky některých domácích zvířat

Vzdělávací cíle:

- Dechová cvičení
- Rozvoj slovní zásoby
- Sledování mluveného projevu
- Gymnastika mluvidel

SMYSLOVÁ VÝCHOVA

Současná úroveň:

- Rozeznává a přiřazuje základní barvy
- Třídí přírodniny
- Snaží se napodobovat jednoduché pohyby
- Poznává předměty známé podle hmatu bez využití hmatu

Vzdělávací cíle:

- Cvičit zrakovou paměť
- Hmatová cvičení
- Rozlišovat povrchy předmětů měkké X tvrdé
- Rozlišovat chutě sladké X slané
- Poznávat směr zvuku

HUDEBNÍ A POHYBOVÁ VÝCHOVA

Současná úroveň:

- Poslouchá říkadla a jednoduché písně
- Zvládá hru na tělo
- Rytmizuje jednoduchá říkadla a písně

Vzdělávací cíle:

- Hra na jednoduché dětské nástroje
- Poslech relaxační hudby
- Poslech říkadel
- Rozeznávání zvuků hudebních nástrojů
- Osvojení nových pohybových her s říkadly

VÝTVARNÁ VÝCHOVA:

Současná úroveň:

- Trhá, mačká a lepí papír s menší pomocí
- S menší pomocí maluje temperovými a vodovými barvami
- Nízká úroveň grafomotorických dovedností

Vzdělávací cíle:

- Uplatnění vlastního těla – otisky rukou, nohou
- Samostatná malba na velké ploše
- Čmárání na velké ploše (balicí papír, chodník)
- Otisky tiskátky, otisky prstů a předmětů

POHYBOVÁ VÝCHOVA

Současná úroveň:

- Osvojuje si jízdu na koloběžce
- Cvičí na relaxačním míči
- Pohybuje se v nerovném terénu
- Má ráda míčové hry

Vzdělávací cíle:

- Správné dýchání
- Relaxační cvičení
- Běh kolem předmětů na zemi – slalom
- Napodobit pohyb - Lokomoční pohybové činnosti (lezení, skoky, poskoky, chůze, běh, skoky)
- Chůze po lavičce

PRACOVNÍ VÝCHOVA

Současná úroveň:

- Zvládá sebeobsluhu
- Ukládá si věci na své místo

Vzdělávací cíle:

- Zapínání a rozepínání knoflíků, zipu
- Zalévání květin
- Sestavování jednoduchých modelů ze stavebnice – šroubování,

- spojování prvků ze stavebnice
- Stolování – prostírání stolu, čistota při stolování
- Odmykání a zamykání dveří klíče

5. DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

Dotazníky byly rozdány mezi pedagogy Základní školy speciální v Mostě. Rozdáno bylo celkem 11 dotazníků a vráceny byly všechny dotazníky.

1. Kolik žáků vzděláváte ve své třídě?

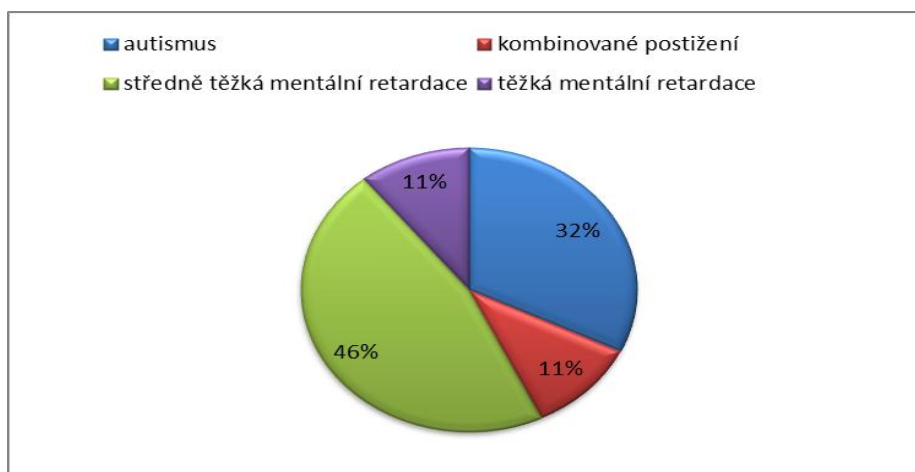
Tabulka č. 1

	celkem
Základní škola speciální	68 žáků
Přípravný stupeň Základní školy speciální	6 žáků

Vyhodnocení: v Přípravném stupni Základní školy speciální se ve školním roce 2012/2013 vzdělává 6 žáků. Na Základní škole speciální se vzdělává 68 žáků.

2. Jaký typ postižení mají žáci ve vaší třídě?

Graf 1.

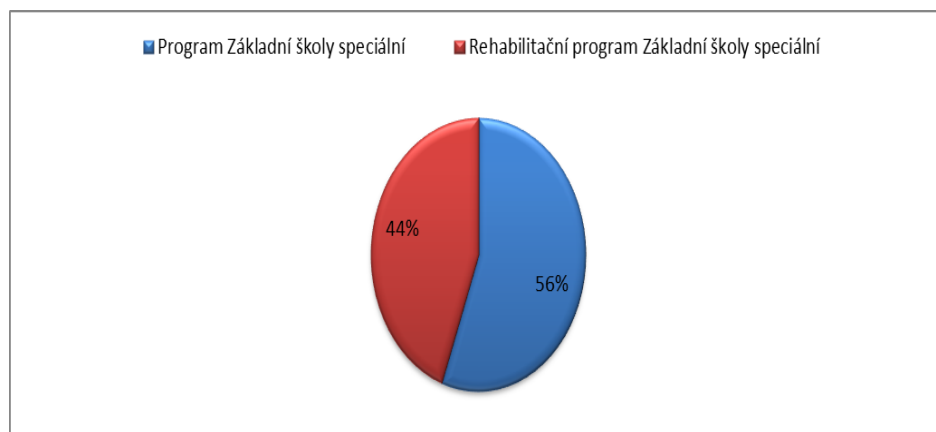


Vyhodnocení: Ve třídách se vzdělává 46% žáků se středně těžkou mentální retardací. S poruchou autistického spektra se v současné době vyučuje 32% žáků. 11% pedagogů uvedlo, že vzdělává žáky s kombinovaným postižením a těžkou mentální

retardací. To bývá způsobeno tím, že přibývají žáci, kteří mají diagnostikovanou poruchu autistického spektra.

3. Podle jakého vzdělávacího programu jsou žáci vzdělávání?

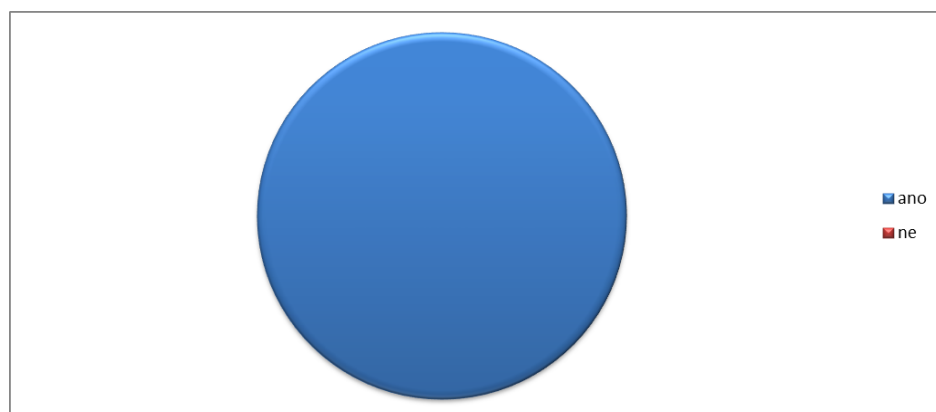
Graf 2.



Vyhodnocení: 56% dotázaných vzdělává žáky podle programu Základní školy speciální. 44% žáků je zařazeno do rehabilitačního vzdělávacího programu.

4. Vzděláváte ve své třídě žáky s IVP?

Graf 3.



Vyhodnocení: Vzhledem k zařazení žáků do tříd, všichni pedagogové vyučují žáky podle individuálního vzdělávacího plánu. Vždy může být do třídy zařazen žák s různým typem postižení, u kterého je nutné vypracovat individuální vzdělávací plán.

5. Pokud ano, kolik žáků vyučujete podle Individuálního vzdělávacího plánu.

Tabulka č. 2

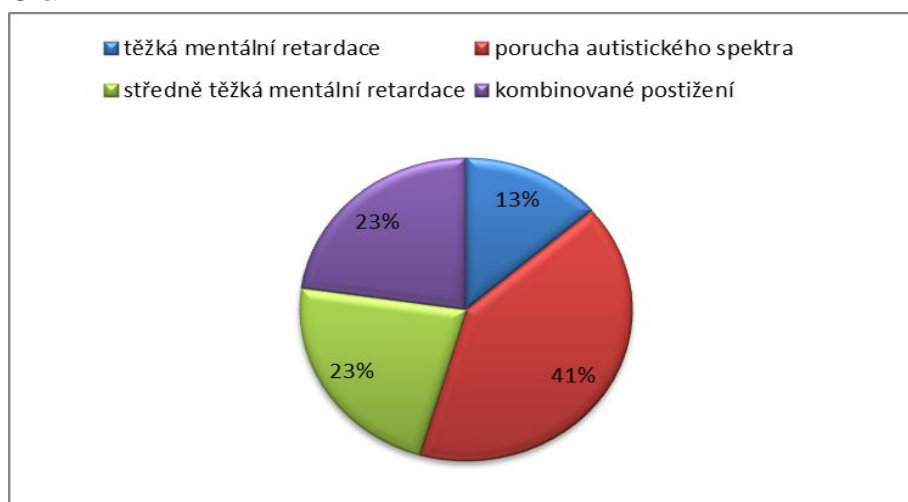
	celkem
Podle IVP je vzděláváno na Základní škole speciální	34 žáků
Přípravný stupeň Základní školy speciální	6 žáků

Vyhodnocení: Na Základní škole speciální se vzdělává celkem 34 žáků

a v Přípravném stupni Základní školy speciální se vzdělává 6 žáků.

6. S jakým postižením vzděláváte žáky podle individuálního vzdělávacího plánu?

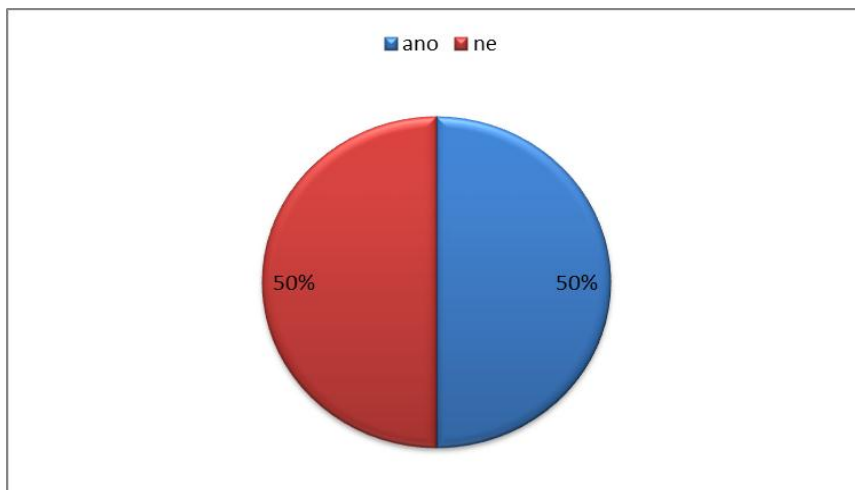
Graf 4.



Vyhodnocení: Podle individuálního vzdělávacího plánu se 41% žáků vzdělává s poruchou autistického spektra, 23% žáků se středně těžkým a kombinovaným postižením a s těžkou mentální retardací je vzděláváno 13 %.

7. Konzultujete tvorbu IVP s kolegy, kteří vyučují ve vaší třídě?

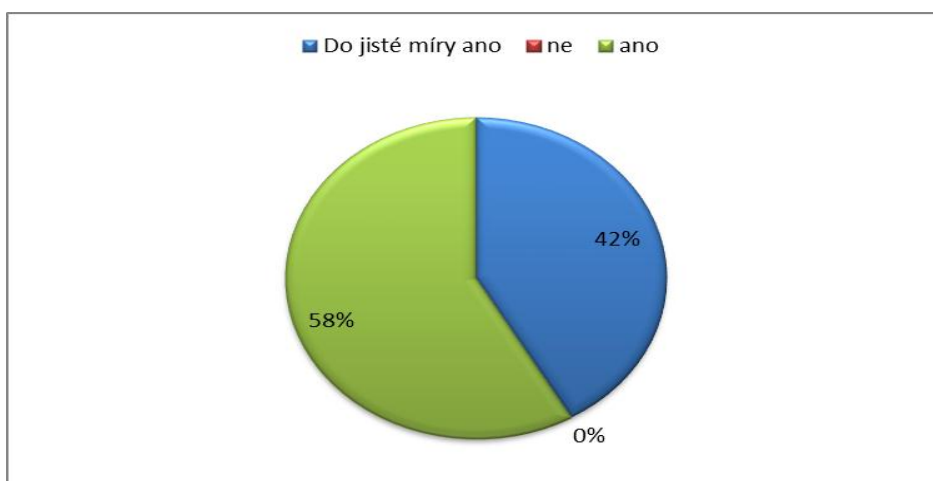
Graf 5.



Vyhodnocení: 50% dotázaných odpovědělo, že konzultují IVP s kolegy, kteří v jejich třídě vyučují. 50% nekonzultuje tvorbu IVP s kolegy, bývá to způsobeno také tím, že ne vždy jiný pedagog musí učit žáka s IVP.

8. Stanovili jste si reálné cíle ve výchovně vzdělávacím procesu u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?

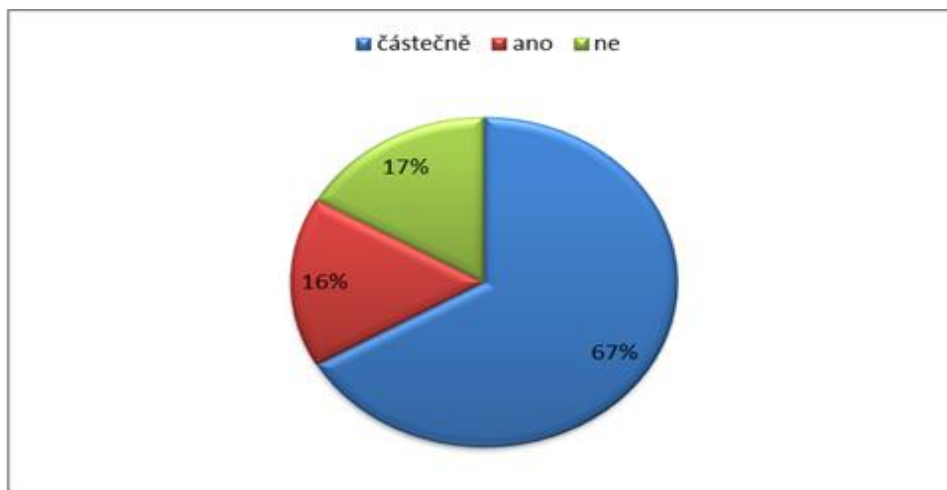
Graf 6.



Vyhodnocení: 58% dotázaných uvedlo, že má stanoveny reálné cíle u vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. 42% pedagogů uvedlo, že do jisté míry si stanovili reálné cíle u vzdělávání žáků.

9. Podařili se Vám během prvního pololetí tyto cíle splnit?

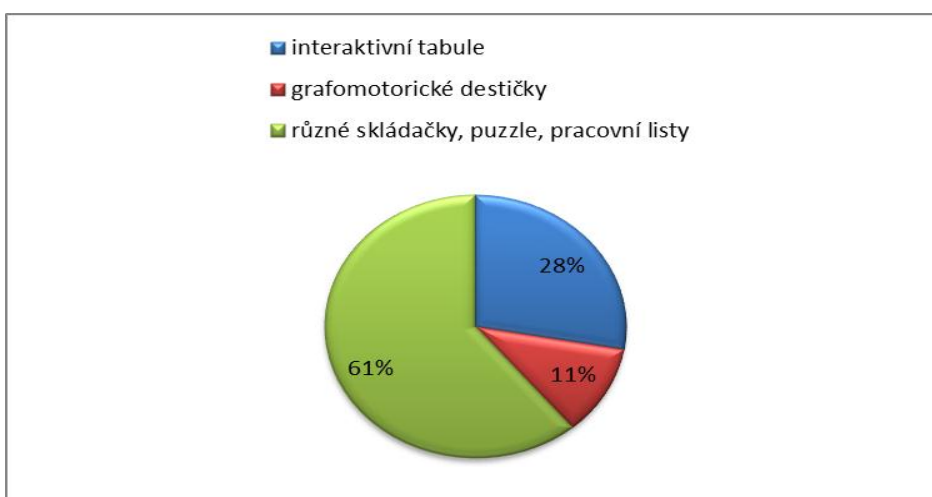
Graf 7.



Vyhodnocení: 67% dotázaných se částečně stanovené cíle podařilo splnit. U 17% pedagogů se tyto cíle za pololetí nepodařilo splnit. A pouze u 16% pedagogů se stanovené cíle podařilo splnit. Ne vždy musí být vzdělávací cíle správně stanovené, buď mohou být příliš vysoké, a tudíž to žák nezvládne, nebo mohou být naopak nízké.

10. Jaké pomůcky využíváte ve výuce u žáků nejvíce?

Graf 8.

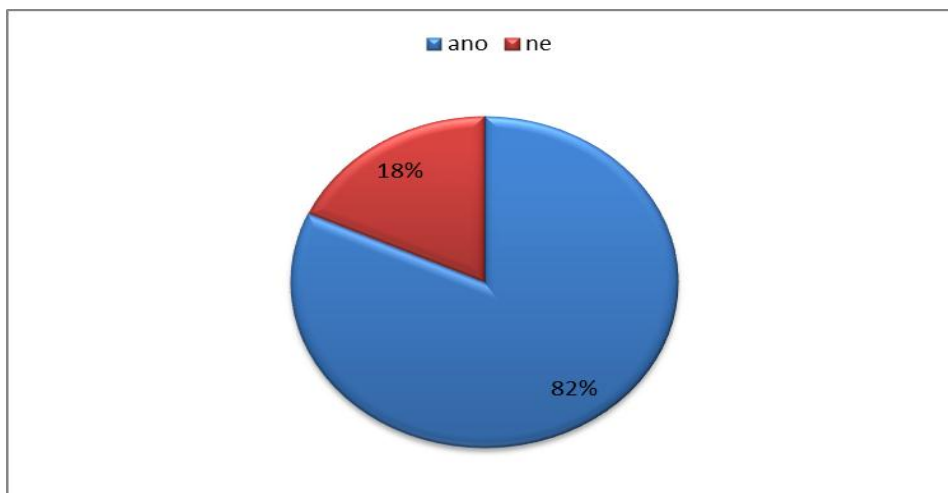


Vyhodnocení: 61% pedagogů využívá ve výuce především různé skládačky, puzzle či pracovní listy. 28% využívá ve výchovně vzdělávacím procesu interaktivní tabuli. Grafomotorické destičky využívá ve výuce pouze 11 % pedagogů. Ve výuce bývá

využívána jak interaktivní tabule, tak zároveň i různé pracovní listy, skládačky či puzzle.

11. Vytváříte si pracovní listy pro žáky sami?

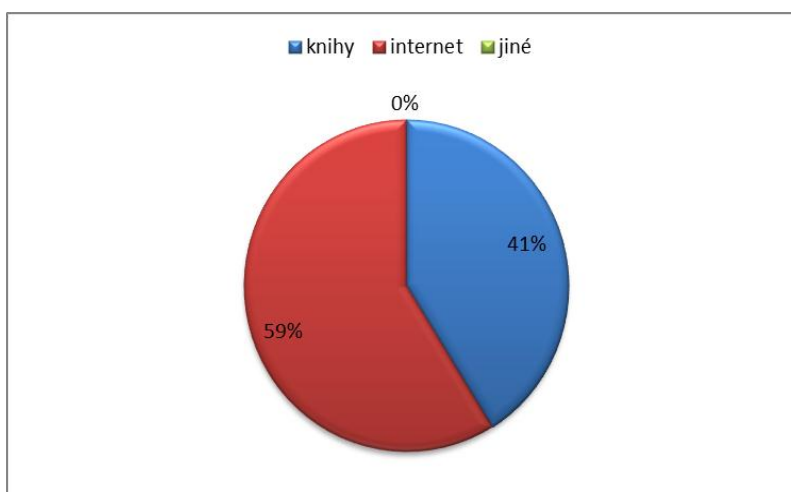
Graf 9.



Vyhodnocení: 82% dotázaných si vytváří pracovní listy sami, podle individuálních schopností žáků. Pouze 18 % dotázaných si je sami nevytváří. Ne vždy je vhodné si půjčovat pracovní listy od kolegů, protože nemusí vyhovovat žákům, které vzděláváme ve své třídě.

12. Co využíváte pro tvorbu pomůcek pro žáky nejčastěji?

Graf 10.



Vyhodnocení: Internet je k výrobě pomůcek využíván 59 % dotázaných. 41 % dotázaných využívá k tvorbě pomůcek knihy. Někteří pedagogové využívají jak internet, tak knihy k výrobě pomůcek. Internet bývá vhodným prostředkem k tvorbě pracovních listů, protože na různých internetových stránkách lze nalézt náměty pro tvorbu.

Tyto dotazníky byly rozdány na Základní škole speciální v Lounech, kde je otevřeno 5 tříd. Rozdáno bylo 5 dotazníků a vráceny byly 4 dotazníky.

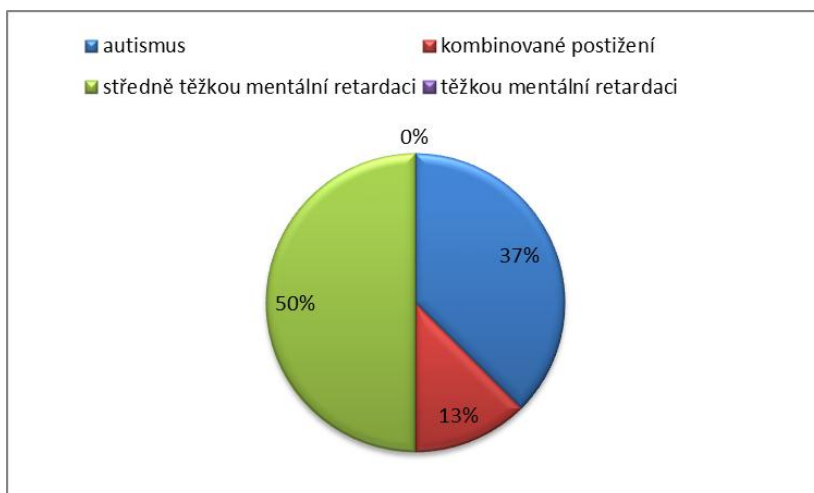
1. Kolik žáků vzděláváte ve své třídě?

Tabulka č. 3

	celkem
Základní škola speciální	26 žáků

2. Jaký typ postižení mají žáci ve vaší třídě?

Graf 11



Vyhodnocení: Nejvíce žáků je vzděláváno pouze se středně těžkou mentální retardací: 50%. S poruchou autistického spektra je zde vzděláváno 37%. 13% vzdělávaných žáků má kombinované postižení.

3. Podle jakého vzdělávacího programu jsou žáci vzdělávání?

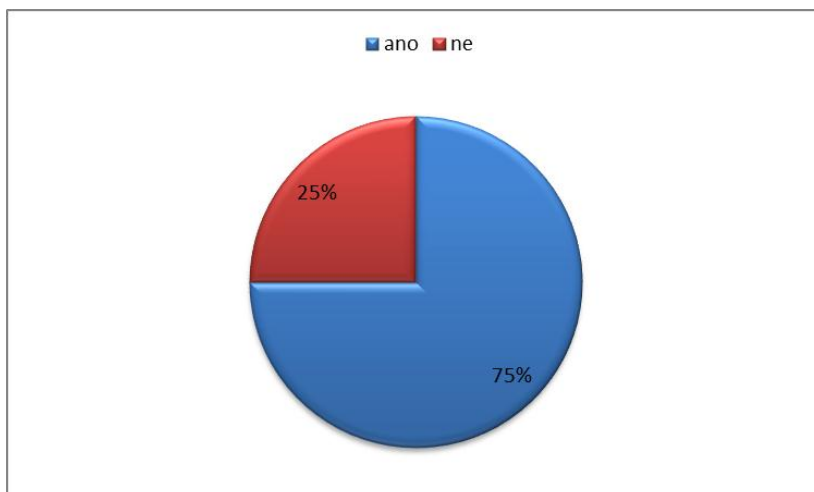
Graf 12



Vyhodnocení: Podle programu Základní školy speciální se vzdělává 57 % žáků. 43% žáků je zařazeno do rehabilitačního programu Základní školy speciální.

4. Vzděláváte ve své třídě žáky s IVP?

Graf 13



Vyhodnocení: Přestože podle předcházející otázky bývá vzděláváno podle programu Základní školy speciální, tak 75% žáků se vzdělává podle individuálního vzdělávacího plánu. 25% žáků podle IVP vzděláváno není.

5. Pokud ano, kolik žáků vyučujete podle individuálního vzdělávacího plánu.

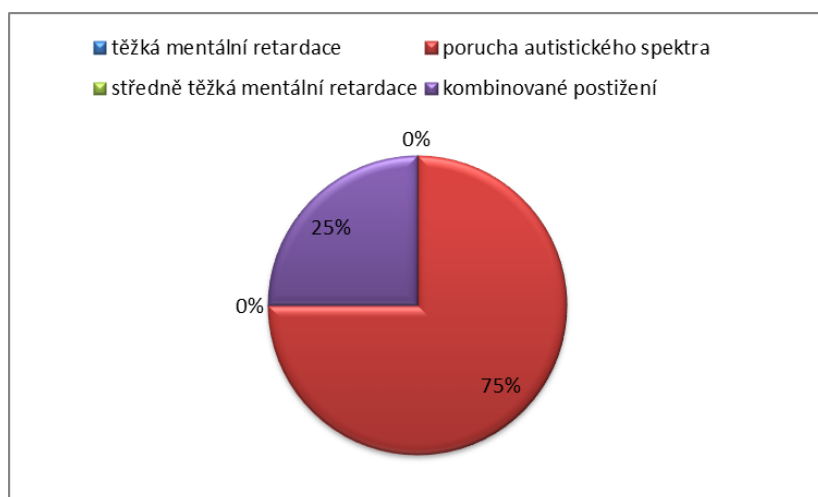
Tabulka č. 4

	celkem
Podle IVP je vzděláváno na Základní škole speciální Louny	10 žáků

Vyhodnocení: Podle IVP je vzděláváno 10 žáků. Tito žáci jsou rozděleni ve 3 třídách.

6. S jakým postižením vzděláváte žáky podle IVP?

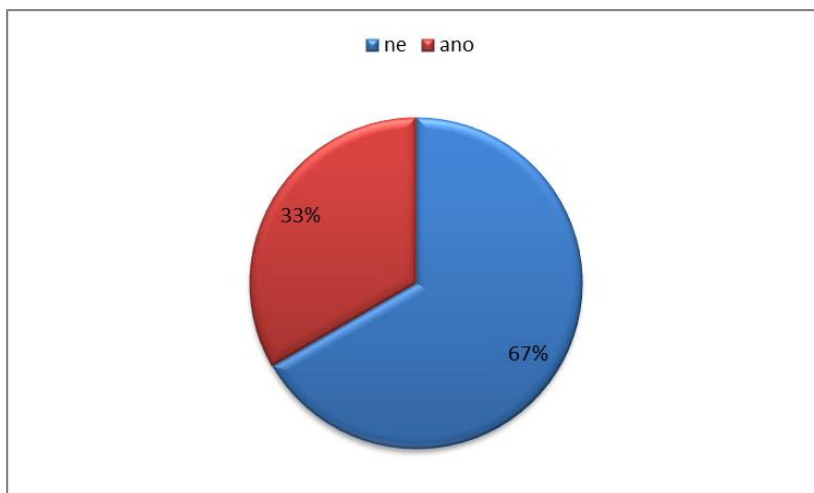
Graf 14



Vyhodnocení: 75% dotázaných odpovědělo, že podle IVP vzdělává žáky s poruchou autistického spektra. 25% pedagogů vzdělává dle IVP žáky s kombinovaným postižením.

7. Konzultujete tvorbu IVP s kolegy, kteří vyučují ve vaší třídě?

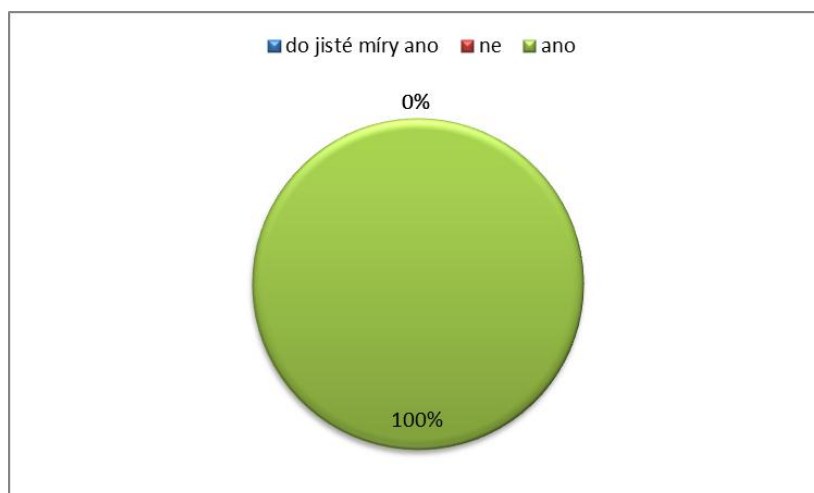
Graf 15



Vyhodnocení: 67% pedagogů nekonzultuje tvorbu IVP s ostatními kolegy. 33% dotázaných tvoří IVP s pedagogy, kteří v jejich třídě vyučují.

8. Stanovili jste si reálné cíle ve výchovně vzdělávacím procesu u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?

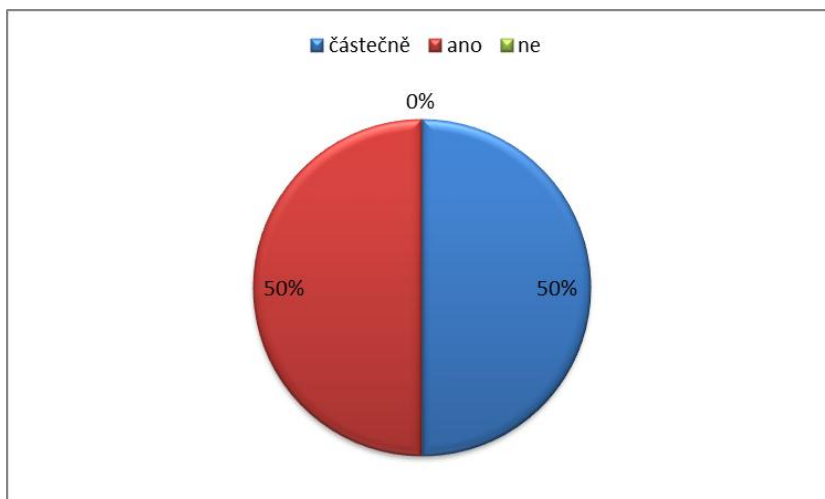
Graf 16



Vyhodnocení: Všichni pedagogové si stanovili reálné cíle u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

9. Podařili se Vám během půlroku tyto cíle splnit?

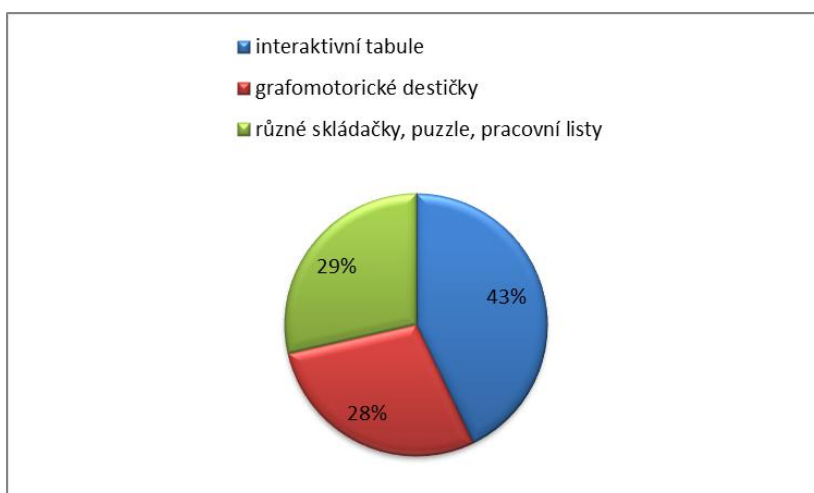
Graf 17



Vyhodnocení: 50% pedagogů se dané cíle podařilo splnit a 50% se cíle podařilo uskutečnit částečně.

10. Jaké pomůcky využíváte ve výuce u žáků nejvíce?

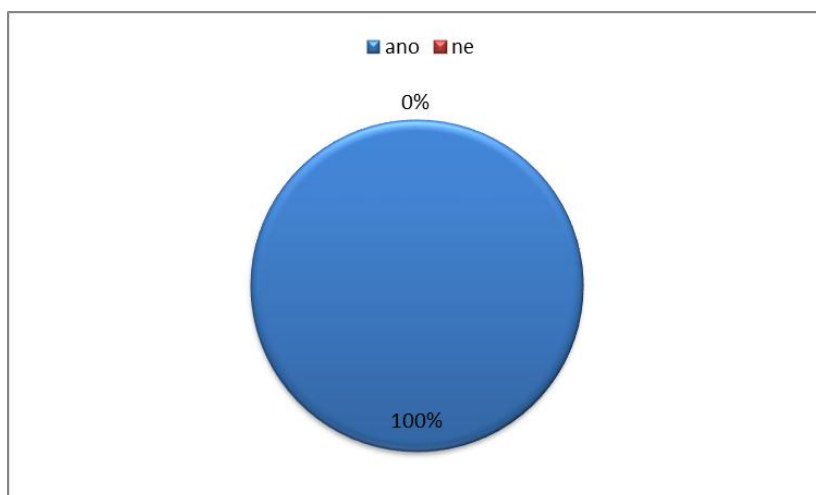
Graf 18



Vyhodnocení: Nejvíce je ve výuce využívána interaktivní tabule u 43% pedagogů. 29% využívá k vzdělávání žáků různé skládačky, puzzle či pracovní listy. Grafomotorické destičky jsou využívány 28% dotázaných.

11. Vytváříte si pracovní listy pro žáky sami?

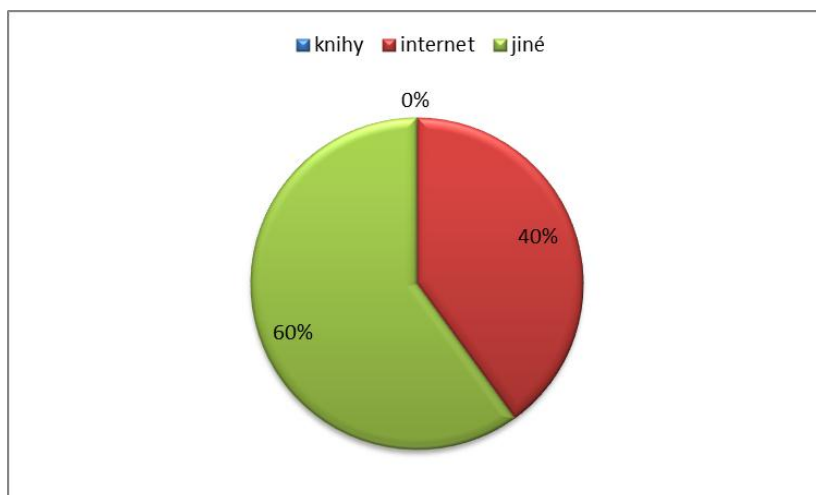
Graf 19



Vyhodnocení: Všichni dotázaný si pracovní listy vytváří sami.

12. Co využíváte pro tvorbu pomůcek pro žáky nejčastěji?

Graf 20



Vyhodnocení: Pro tvorbu pomůcek nejčastěji využívají jiné pomůcky, než které jsou v dotazníku uvedeny. Mezi jiné pomůcky lze řadit: časopisy, vlastní nápady či náměty od kolegů. Tuto možnost využívá 60%. Internet k tvorbě pomůcek využívá 40% dotázaných.

Další dotazníkové šetření bylo prováděno na Základní škole speciální v Litvínově, kde je otevřeno 5 tříd. Rozdáno bylo 5 dotazníků a vráceny byly všechny dotazníky.

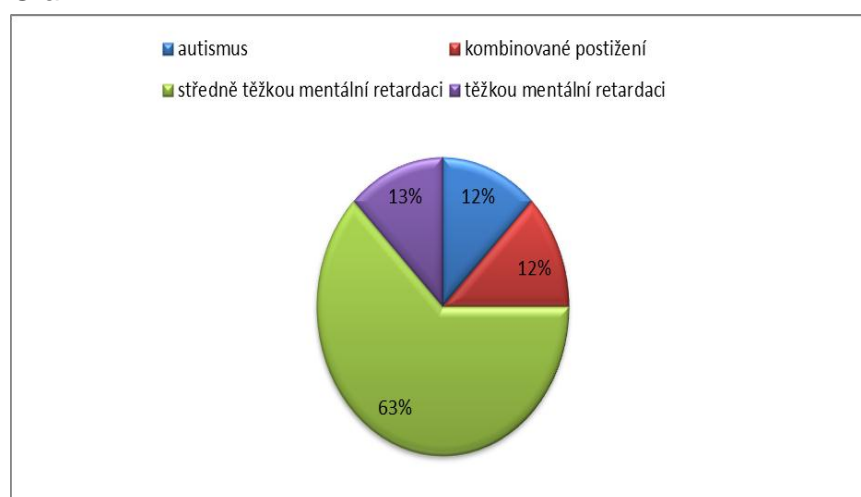
1. Kolik žáků vzděláváte ve své třídě?

Tab. č. 5

	celkem
Základní škola speciální	29 žáků

2. Jaký typ postižení mají žáci ve vaší třídě?

Graf 21



Vyhodnocení: Na škole se nejvíce vzdělává žáků se středně těžkou mentální retardací – 63%. 13% vzdělávaných žáků má těžkou mentální retardaci. Nejméně se na škole vzdělávají žáci s poruchou autistického spektra a s kombinovaným postižením: u obojího jde o 12%.

3. Podle jakého vzdělávacího programu jsou žáci vzdělávání?

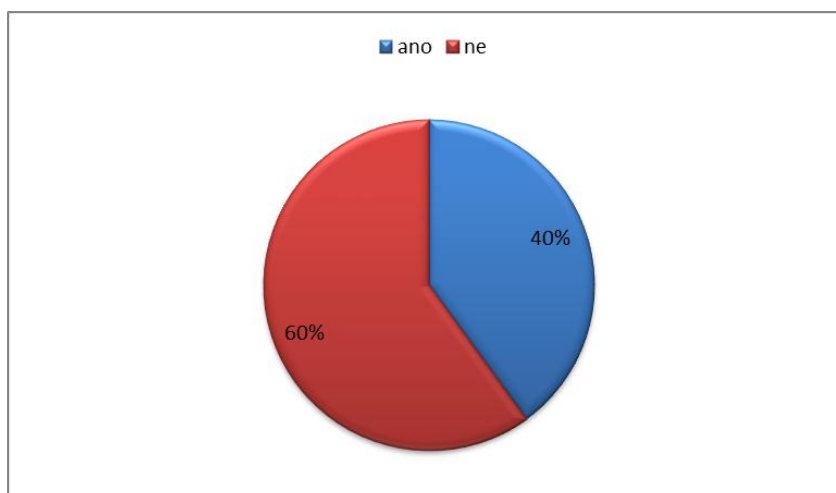
Graf 22



Vyhodnocení: Podle programu Základní školy speciální se vzdělává 83% žáků. 20% jedinců je vzděláváno podle Rehabilitačního programu Základní školy speciální.

4. Vzděláváte ve své třídě žáky s IVP?

Graf 23



Vyhodnocení: 40% dotázaných vzdělává ve své třídě žáky podle Individuálního vzdělávacího plánu. 60% žáků není vzděláváno podle IVP. Ve třídě bývají žáci, kteří jsou vzdělávání podle IVP, ale také kteří vyučování podle IVP nejsou.

5. Pokud ano, kolik žáků vyučujete podle IVP?

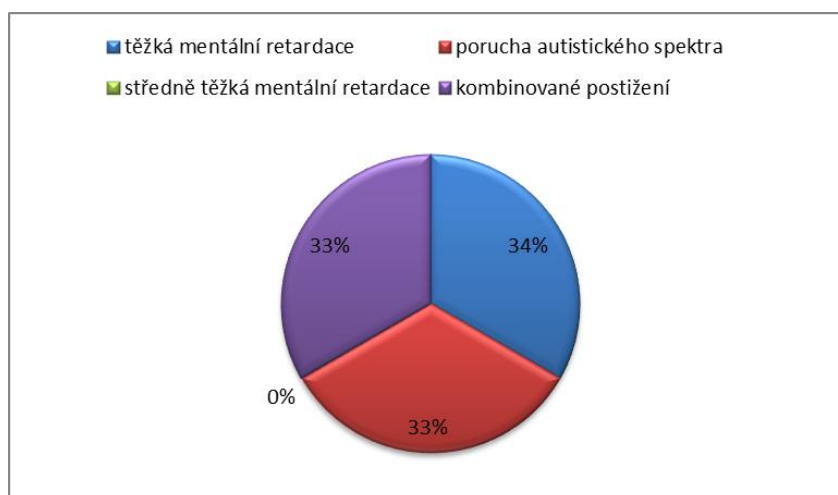
Tab. č. 6

	celkem
Podle IVP je vzděláváno	7 žáků

Vyhodnocení: Podle IVP je vzděláváno 7 žáků.

6. S jakým typem postižením vzděláváte žáky podle IVP?

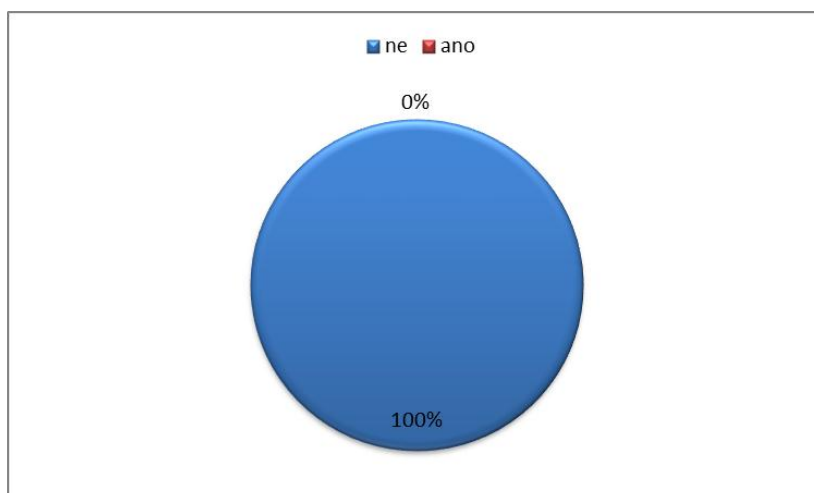
Graf 24



Vyhodnocení: Podle individuálního vzdělávacího plánu je vzděláváno 33% žáků s poruchou autistického spektra, 33% s těžkou mentální retardací a 34% s kombinovaným postižením.

7. Konzultujete tvorbu IVP s kolegy, kteří vyučují ve vaší třídě?

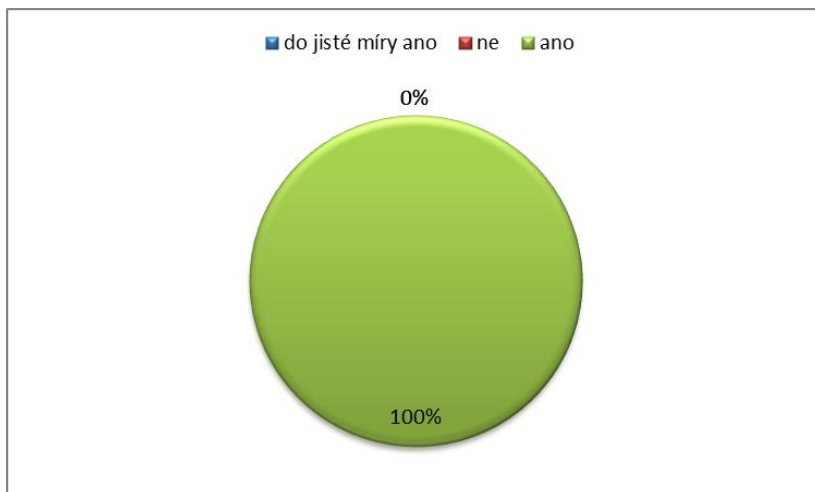
Graf 25



Vyhodnocení: Nikdo z dotázaných nekonzultuje tvorbu IVP s kolegy, kteří v jejich třídě vyučují.

8. Stanovili jste si reálné cíle ve výchovně vzdělávacím procesu u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?

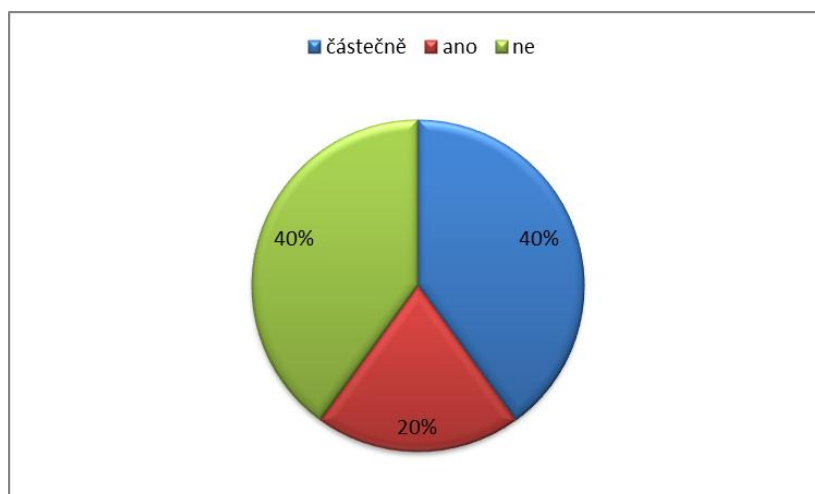
Graf 26



Vyhodnocení: Všichni pedagogové si stanovili reálné cíle ve výchovně vzdělávacím procesu u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

9. Podařili se Vám během půlroku tyto cíle splnit?

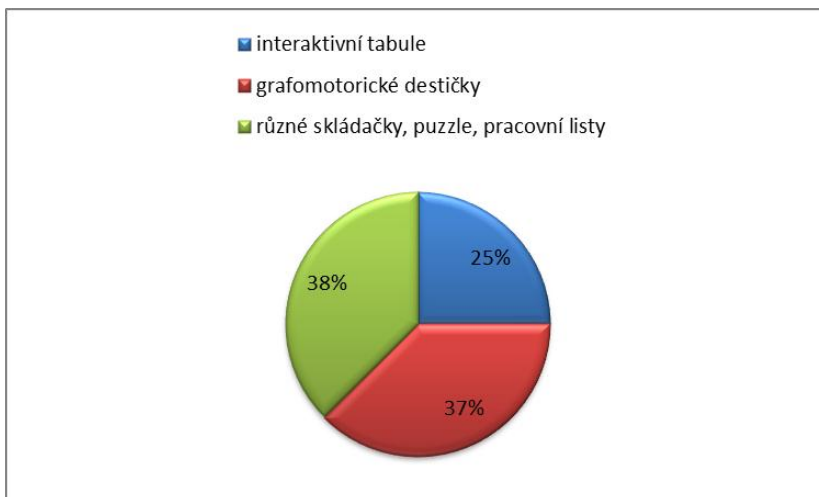
Graf 27



Vyhodnocení: 40% pedagogů se stanovené cíle podařilo splnit částečně. Stanovené cíle se nepodařilo splnit 40% pedagogů. 20% dotázaných se cíle podařilo splnit během pololetí.

10. Jaké pomůcky využíváte ve výuce u žáků nejvíce?

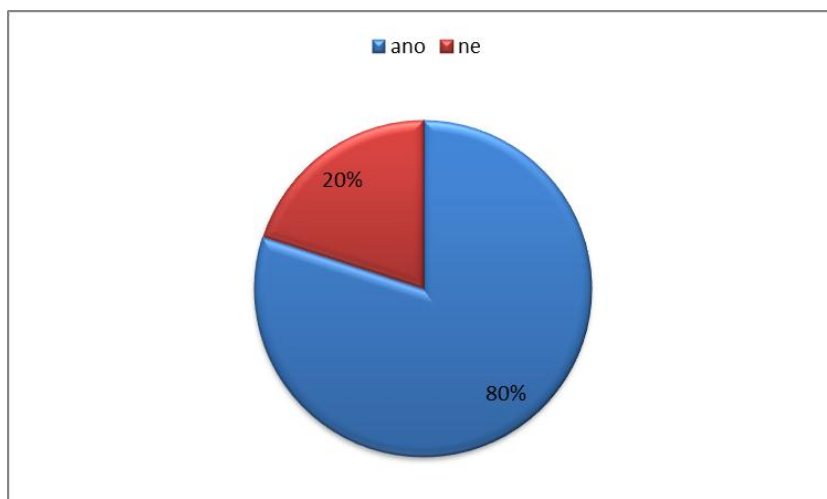
Graf 28



Vyhodnocení: 38% pedagogů využívá ve výuce různé skládačky, puzzle, pracovní listy. Grafomotorické destičky využívá 37% dotázaných. Interaktivní tabuli využívá k vzdělávání žáků 25% pedagogů.

11. Vytváříte si pracovní listy pro žáky sami?

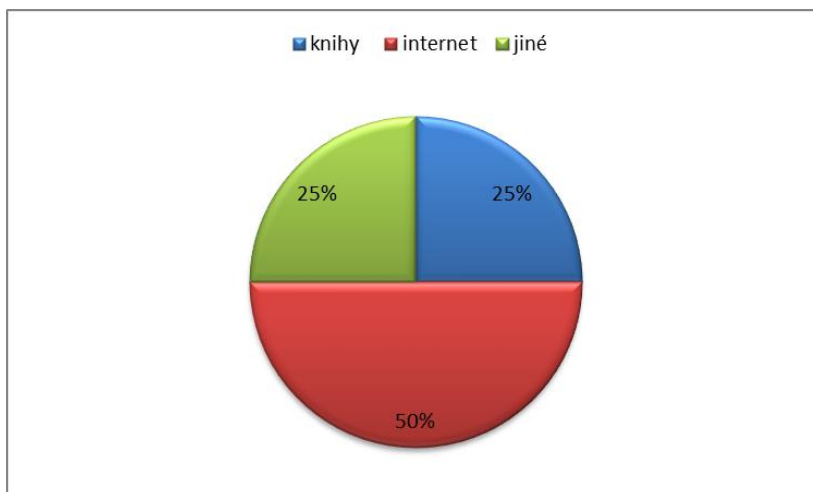
Graf 29



Vyhodnocení: 80% dotázaných si vytváří pracovní listy sami. 20% dotázaných si je sami nevytváří.

12. Co využíváte pro tvorbu pomůcek pro žáky nejčastěji?

Graf 30



Vyhodnocení: 50% pedagogů nejčastěji pro tvorbu pomůcek využívá internet. 25% dotázaných využívá knihy a jiné náměty.

Dotazníky byly rozdány na Speciální škole v Teplicích do 12 tříd, vráceno bylo 8 dotazníků.

1. Kolik žáků vzděláváte ve své třídě?

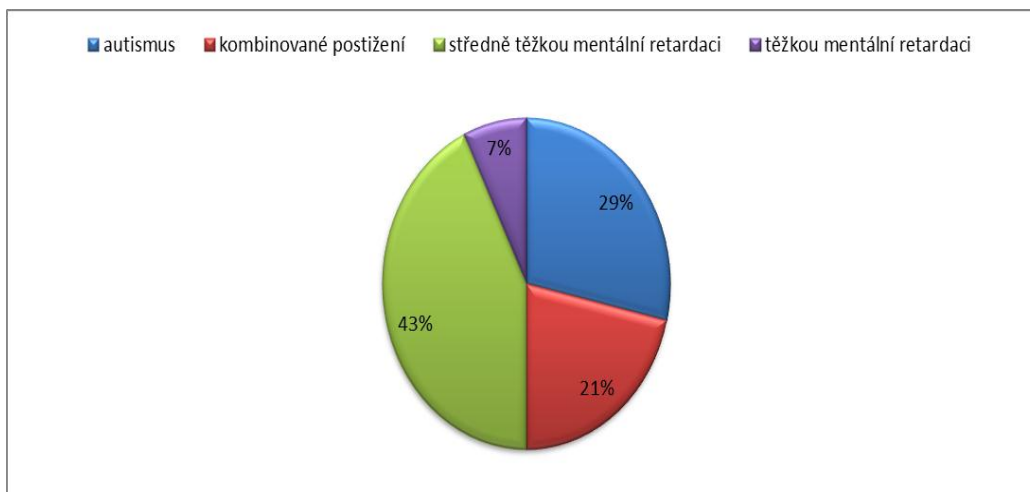
Tab. č. 7

	celkem
Základní škola speciální	53 žáků

Vyhodnocení: Z celkového počtu vrácených dotazníků se celkově na škole vzdělává 53 žáků s různým typem postižení.

2. Jaký typ postižení mají žáci ve vaší třídě?

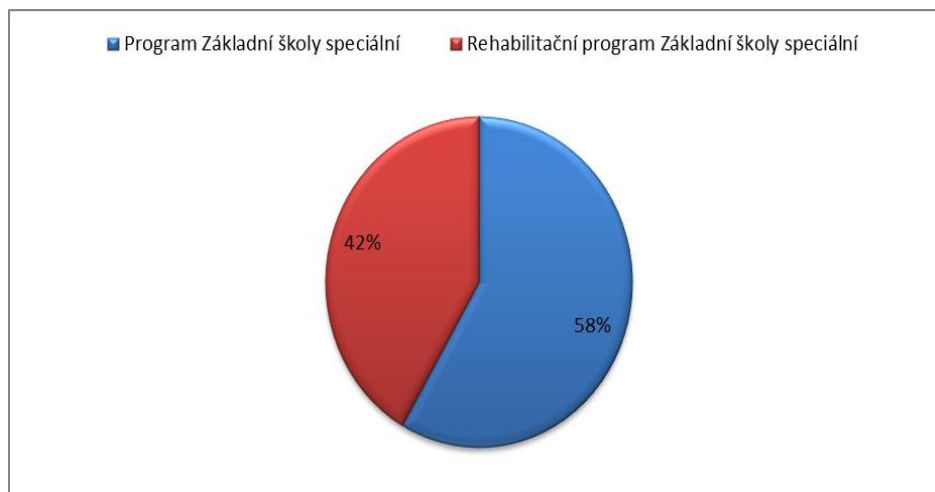
Graf č. 31



Vyhodnocení: Na škole se vzdělává 43% žáků se středně těžkou mentální retardací. 29% žáků má diagnostikovanou poruchu autistického spektra. 21% jedinců má diagnostikované kombinované postižení. Pouze 7% žáků má diagnostikovanou těžkou mentální retardací.

3. Podle jakého vzdělávacího programu jsou žáci vzděláváni?

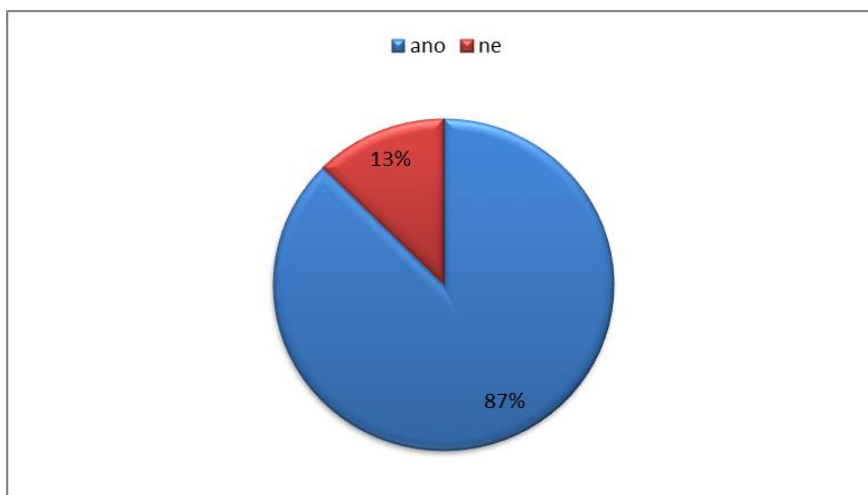
Graf č. 32



Vyhodnocení: 58% žáků je vzděláváno podle Programu Základní školy speciální. Podle Rehabilitačního programu Základní školy speciální je vzděláváno 42% žáků.

4. Vzděláváte ve své třídě žáky s IVP?

Graf č. 33



Vyhodnocení: 87% dotázaných vzdělává ve své třídě žáky podle individuálního vzdělávacího plánu. Pouze 13% dotázaných žáky podle IVP nevzdělává.

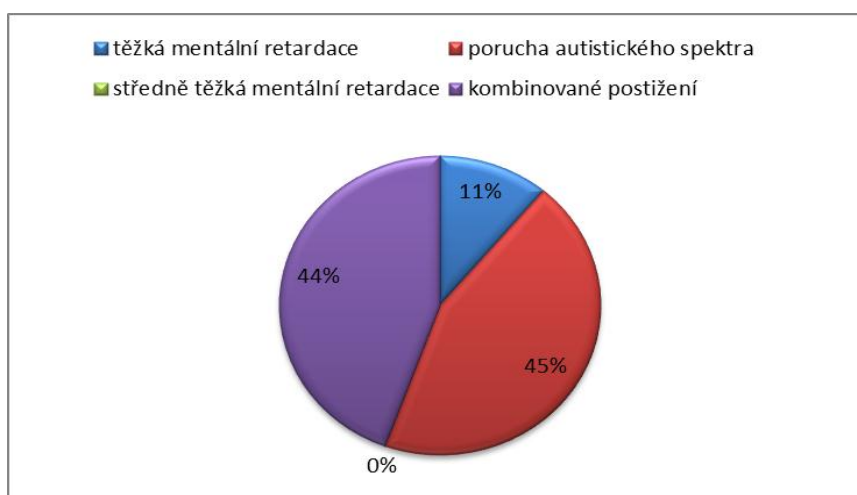
5. Pokud ano, kolik žáků vyučujete podle individuálního vzdělávacího plánu?

Tab. č. 8

	celkem
Podle IVP je vzděláváno	19 žáků

6. S jakým postižením vzděláváte žáky podle individuálního vzdělávacího plánu?

Graf č. 34



Vyhodnocení: 45% pedagogů vzdělává podle IVP žáky s poruchou autistického spektra. 44% dotázaných vzdělává podle individuálního vzdělávacího plánu s kombinovaným postižením. S těžkou mentální retardací vzdělává podle IVP 11 % pedagogů.

7. Konzultujete tvorbu IVP s kolegy, kteří vyučují ve vaší třídě?

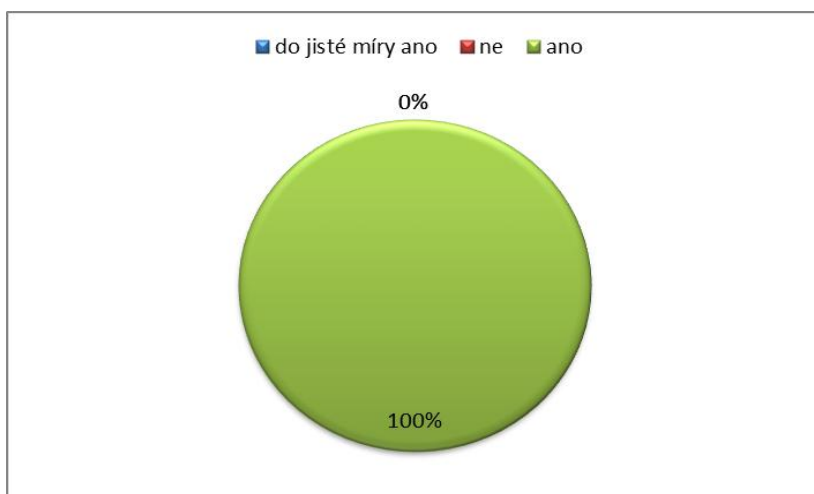
Graf č. 35



Vyhodnocení: 63% pedagogů nekonzultuje tvorbu IVP s pedagogy, kteří v jejich třídě vyučují. 37% dotázaných IVP konzultuje s pedagogy, kteří vyučují daný předmět v jejich třídě.

8. Stanovili jste si reálné cíle ve výchovně vzdělávacím procesu u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?

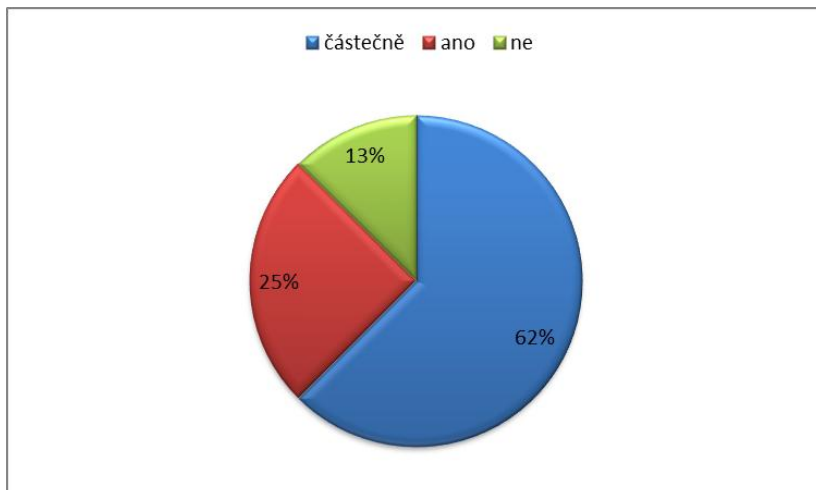
Graf 36



Vyhodnocení: Všichni dotázaní, si stanovili reálné cíle ve výchovně vzdělávacím procesu u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

9. Podařilo se Vám během půlroku tyto cíle splnit?

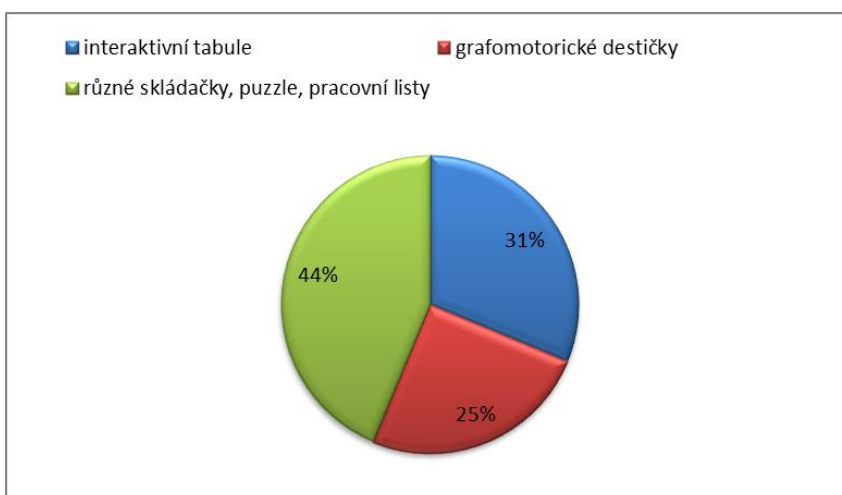
Graf č. 37



Vyhodnocení: 62% dotázaných se stanovené cíle podařilo splnit částečně. Stanovené cíle se podařilo splnit 25% pedagogům. U 13% pedagogů se určené cíle nepodařilo splnit.

10. Jaké pomůcky využíváte ve výuce u žáků nejvíce?

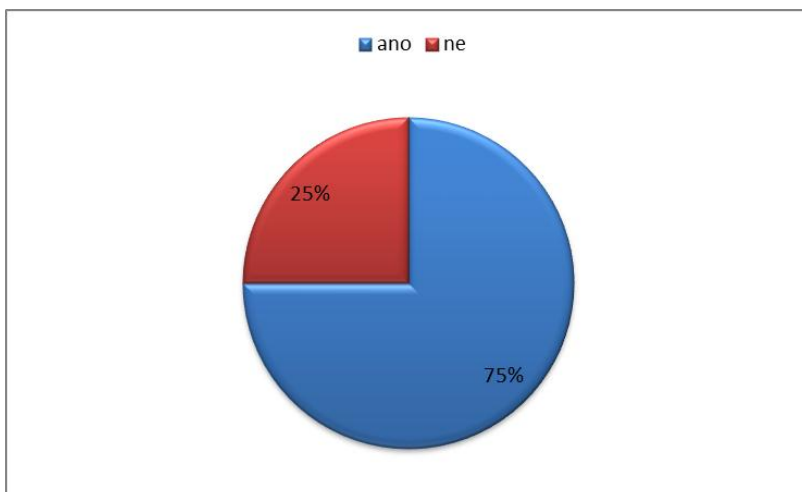
Graf č. 38



Vyhodnocení: Nejvíce jsou využívány různé skládačky, puzzle, pracovní listy, to využívá 44% pedagogů. 31% dotázaných využívá k vzdělávání žáků interaktivní tabuli. Grafomotorické destičky jsou využívány 31% pedagogy.

11. Vytváříte si pracovní listy pro žáky sami?

Graf č. 39

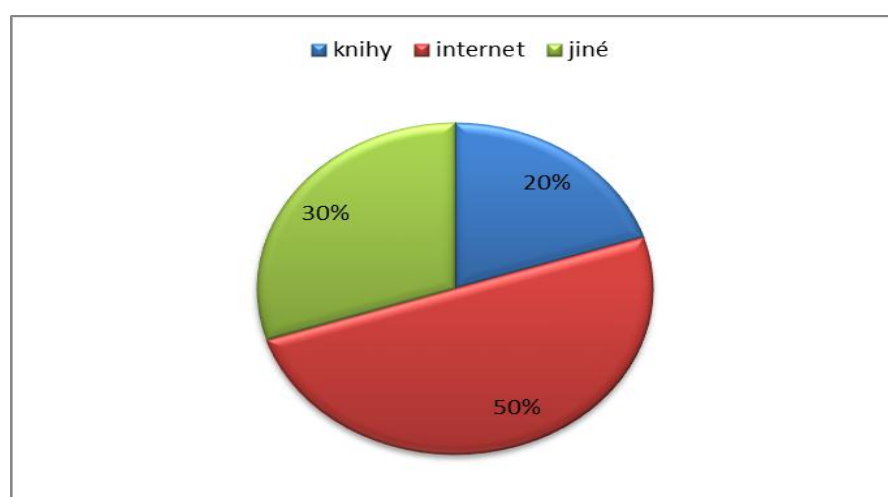


Vyhodnocení: 75% pedagogů si pro své žáky vytváří pracovní listy sami.

25% dotázaných si nevytváří pro výuku žáků pracovní listy sami. Spíše to bývá způsobeno tím, že ve většině tříd se vzdělávají žáci s podobným nebo stejným postižením. Někteří žáci v různých třídách bývají na stejné nebo podobné úrovni. Proto si někteří pedagogové nevytvářejí pracovní listy.

12. Co využíváte pro tvorbu pomůcek pro žáky nejčastěji?

Graf č. 40



Vyhodnocení: Nejvíce k tvorbě pomůcek je využíván internet – 50% pedagogů. 30% dotázaných využívá k tvorbě jiné náměty. 20% dotázaných využívá k tvorbě knihy.

6. DISKUSE

Dotazníky byly rozdány mezi Základní školy speciální v Teplicích, v Chomutově, v Litvínově, v Mostě a v Lounech.

Rozdáno bylo celkem 38 dotazníků a vráceno jich bylo 89, 74%. Pouze z Chomutova nebyly dotazníky vráceny a vyhodnoceny. Diskuse probíhá vždy na jednotlivé otázky, které byly položeny v dotazníkovém šetření. Cílem diskuse bude zanalyzovat jednotlivé otázky, které byly položeny v dotazníkovém šetření na školách, které se zabývají vzděláváním žáků s různým typem postižení.

1. Kolik žáků vzděláváte ve své třídě?

Nejvíce žáků je vzděláváno v Mostě, kde se ve školním roce 2012/2013 vzdělává na ZŠS 68 žáků a v Přípravném stupni ZŠS 6 žáků. V Lounech se celkem vzdělává 26 žáků. V Litvínově na Základní škole speciální se nyní vzdělává 29 žáků a v Teplicích 53 žáků.

Nejvíce žáků s různým typem postižení se vzdělává na Základní škole speciální v Mostě a po té v Teplicích. Vždy záleží na kapacitě školy, jakými prostory disponuje. Mezi větší školní zařízení, která pojmu více žáků s různým typem postižením, řadíme Základní školu speciální v Teplicích a Základní a Střední školu v Mostě. Vzhledem ke kapacitě a omezeným možnostem pojmout více žáků patří ostatní školy, kde bylo realizováno dotazníkové šetření, k menším zařízením

2. Jaký typ postižení mají žáci ve vaší třídě?

Ve všech školách, kde bylo provázené dotazníkové šetření, je nejvíce žáků se středně těžkou mentální retardací, bez další diagnostikované poruchy. S poruchou autistického spektra se v Mostě vzdělává 32% žáků. V Teplicích se s poruchou autistického spektra vzdělává 29% žáků. V Lounech se vzdělává nejvíce žáků s poruchou autistického spektra, celkem 37% žáků. S kombinovaným postižením

je na všech zúčastněných školách 12 – 13% žáků. S těžkou mentální retardací jsou žáci vzděláváni pouze v Mostě, Litvínově a v Teplicích. Podle dotazníkového šetření se pouze v Lounech nenachází žáci s těžkou mentální retardací.

Ve všech školách bývají vzděláváni žáci s různým typem postižení. Ne vždy je možné, aby v jedné třídě byli vzděláváni žáci se stejným typem postižení. Přesto bývají nejvíce vzděláváni žáci s poruchou autistického spektra, a to v různých třídách. Porucha autistického spektra patří mezi nejpočetnější skupinu žáků ve školách, protože s touto diagnózou počet žáků stoupá.

3. Podle jakého vzdělávacího programu jsou žáci vzděláváni?

Přestože na všech dotázaných školách se poměrně hodně žáků vzdělává podle školního vzdělávacího plánu pro žáky s těžkým mentálním postižením a souběžnými více vadami, bývají nejvíce žáci vzděláváni podle školního vzdělávacího programu, který je určen pro žáky se středně těžkou mentální retardací.

Pouze žáci, kteří bývají zařazení ve 4., 5. a 10. ročníku ZŠS se vzdělávají podle rehabilitačního vzdělávacího programu pomocné školy. Tento program již dobíhá a ostatní žáci se v jiných ročnících vzdělávají podle ŠVP buď pro žáky se středně těžkou mentální retardací nebo podle ŠVP, který je určen pro žáky s těžkým mentálním postižením a více vadami.

4. Vzděláváte ve své třídě žáky s IVP?

V Mostě bývá v každé třídě alespoň jeden žák, který je vzděláván podle individuálního vzdělávacího plánu. Všichni třídní učitelé vzdělávají žáky podle IVP. V Lounech podle IVP vzdělává pouze 75% pedagogů. V Litvínově vzdělává podle IVP 40% dotázaných. V Teplicích vzdělává podle individuálního vzdělávacího plánu 80% dotázaných.

Individuální vzdělávací plán vytváří vždy pedagog na základě vyšetření ze speciálně pedagogického centra. Ne všichni žáci, kteří bývají vyučováni podle IVP, musí být vzděláváni podle ŠVP – pro žáky s těžkým mentálním postižením a souběžným více vadami. Hlavním faktorem pro tvorbu IVP je diagnostika postižení. Především se jedná o žáky s kombinovaným postižením, kteří bývají vzděláváni podle ŠVP, který je určen pro žáky se středně těžkým mentálním postižením.

5. Kolik žáků vzděláváte podle Individuálního vzdělávacího plánu?

V Mostě na ZŠS je podle IVP vzděláváno 34 žáků a v Přípravném stupni ZŠS 6 žáků. V Lounech je na škole podle Individuálního vzdělávacího plánu vzděláváno pouze 10 žáků. V Litvínově se vzdělává podle IVP 7 žáků a v Teplicích 19 žáků. Podle IVP je nejvíce vzděláváno žáků v Mostě. V Přípravném stupni ZŠS mívají všichni žáci vypracovaný IVP bez ohledu na typ postižení. Nejméně je vzděláváno podle IVP v Litvínově.

Nelze přesněji určit, kde bývá vzděláváno více žáků podle Individuálního vzdělávacího plánu, protože na každé škole se vzdělává jiný počet žáků s různým typem postižení.

6. S jakým postižením vzděláváte žáky podle Individuálního vzdělávacího plánu?

V Mostě se nejvíce vzdělávají podle IVP žáci s poruchou autistického spektra: 41%, přestože podle Individuálního vzdělávacího plánu bývají vzděláváni i žáci s jinou diagnostikovanou poruchou. V Lounech podle IVP bývají vzděláváni žáci pouze s poruchou autistického spektra, které má největší zastoupení: 75%, a dále se ve škole vzdělávají žáci s kombinovaným postižením. Žáci s poruchou autistického spektra, kteří mají diagnostikovanou středně těžkou nebo těžkou mentální retardací, bývají vzděláváni podle ŠVP – pro žáky s těžkým mentálním postižením a souběžnými více vadami. Proto bývají vzděláváni podle IVP.

Pouze v Litvínově jsou nejvíce vzděláváni podle IVP žáci s těžkou mentální retardací: 34%. V Teplicích má největší zastoupení porucha autistického spektra: 45 % žáků, kteří jsou vyučováni podle IVP. Vždy záleží, s jakým typem postižení se setkáváme na různých Základních školách speciálních. Protože každá škola mívá různou skladbu žáků s různým typem postižení.

Hypotéza se u dané otázky potvrdila. Pouze na ZŠS v Litvínově jsme danou hypotézu vyvrátili. Vždy záleží na dané skladbě žáků, protože ne na všech školách musí být žáci s poruchou autistického spektra či s těžkým mentálním postižením.

7. Konzultujete tvorbu IVP s kolegy, kteří vyučují ve vaší třídě?

Na Základní škole speciální v Mostě 50% pedagogů konzultuje tvorbu IVP s ostatními kolegy, kteří vyučují žáky s IVP v jejich třídě. Dalších 50% dotázaných

tvorbu IVP nekonzultuje, bývá to způsobeno tím, že tyto žáky pedagogové nevyučují. V Lounech konzultuje tvorbu IVP s kolegy 33% pedagogů, protože tyto žáky vyučují. Ostatní pedagogové nekonzultují tvorbu IVP. Pouze v Litvínově nikdo z pedagogů nekonzultuje tvorbu IVP s ostatními kolegy. V Teplicích nekonzultuje tvorbu IVP s pedagogy, kteří v dané třídě vyučují žáky s IVP 63% dotázaných. Pouze 37% dotázaných konzultuje tvorbu IVP se svými kolegy.

Hypotéza, že většina pedagogů nekonzultuje tvorbu IVP s pedagogy, kteří vyučují v jejich třídě, se potvrdila. Protože pedagog, který vyučuje některé předměty v dané třídě, nemusí vyučovat žáka s IVP. Setkáváme se s tím, že třídní učitel, který tvoří IVP, nemusí předmět ve své třídě vyučovat a žáka s IVP vyučuje jiný pedagog. Proto by bylo dobré alespoň částečně vyučovací předmět zkonzultovat s pedagogem, který v dané třídě učí. Také někteří žáci mohou být od daného předmětu osvobozeni ze zdravotních důvodů.

8. Stanovili jste si reálné cíle ve výchovně vzdělávacím procesu u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?

V Lounech, v Litvínově a v Teplicích si všichni pedagogové zvolily reálné cíle u vzdělávání žáků. Pouze v Mostě si reálné cíle při výchovně vzdělávacím procesu stanovila většina učitelů: 58 % a 42 % dotázaných si jej stanovila pouze do jisté míry.

V některých situacích nelze přesně stanovit reálné cíle. Ppedagog někdy dané cíle stanoví nad úroveň schopností žáků, nebo jej stanoví velmi nízko a žák vše zvládne bez problému. Setkáváme se s tím, že cíle je nutné změnit podle situací, se kterými se setkáváme, a podle schopností a individuálních zvláštností žáků. Pokud se jedná o žáka s IVP, vzdělávací cíle bývá obtížné změnit. Někdy bývá vhodné změnit metody výuky, abychom dosáhli žádaného cíle.

9. Podařilo se Vám během půlroku tyto cíle splnit?

V Mostě se stanovené cíle podařilo splnit u 67% částečně, u 16% pedagogů se cíle podařilo splnit během půlroku, pouze u 17% se stanovené cíle splnit nepodařilo. Na Základní škole speciální v Lounech se stanovené cíle podařilo splnit částečně u 50% dotázaných a zcela se podařilo splnit cíle při vzdělávání žáků u 50% pedagogů.

V Litvínově se stanovené cíle podařilo splnit pouze částečně u 40% pedagogů a zároveň si jej nepodařilo splnit u 40% pedagogů. Pouze u 20% dotázaných se dané

cíle podařilo splnit. V Teplicích se podařilo cíle splnit částečně u 62% dotázaných, u 25% dotázaných se cíle podařilo splnit zcela, a u 13% pedagogů vůbec.

Vždy záleží na tom, jaké cíle si daný pedagog u žáků stanovil a jaké metody a formy výuky využíval u svých žáků, aby daného cíle dosáhl. Někdy bývají nároky na žáky moc nízké nebo vysoké, proto nelze očekávat, že určitého cíle dosáhneme. Dosažení vzdělávacích cílů závisí i na přístupu pedagoga.

10. Jaké pomůcky využíváte ve výuce u žáků nejvíce?

V Mostě se nejvíce ve výuce využívají různé skládačky, puzzle a pracovní listy, oproti tomu interaktivní tabule je využívána pouze 28% pedagogy. Grafomotorické destičky bývají využívány 11% pedagogů. Oproti ZŠS v Mostě je nejvíce na ZŠS v Lounech využívána ve výuce interaktivní tabule: 43% pedagogů; pracovní listy, různé skládačky a puzzle využívá při vzdělávání žáků 29% pedagogů. Grafomotorické destičky bývají využívány 28 % dotázaných.

Na ZŠS v Litvínově využívají při vzdělávání žáků nejvíce různé skládačky, puzzle a pracovní listy: 38% dotázaných. 37% dotázaných využívá grafomotorické destičky. Pouze 25% dotázaných využívá ke vzdělávání žáků interaktivní tabuli. Na Základní škole speciální v Teplicích nejvíce využívají různé skládačky, puzzle či pracovní listy: 44% dotázaných. 31% dotázaných využívá pouze interaktivní tabuli a 25% pedagogů využívá grafomotorické destičky.

Přesto, že všechny oslovené školy bývají vybaveny interaktivní tabulí, pouze v Lounech je nejvíce využívána ke vzdělávání žáků. Všechny oslovené školy využívají při výuce různé pracovní listy, puzzle či různé skládačky, které bývají vytvářeny podle individuálních schopností žáků. Interaktivní tabule bývá vhodná pro většinu žáků, lze na ní znázornit různé postupy, se kterými se žáci setkávají na pracovních listech. Pomocí interaktivní tabule lze zaktivovat činnost jedince s různým typem postižením a tím i zpestřit výuku pro žáky. Protože žáci mohou dané učivo ovládat sami, vše bývá doprovázeno i pomocí různých zvuků a učivo bývá znázorněno vizuálně.

11. Vytváříte si pracovní listy pro žáky sami?

Pouze v Lounech si všichni pedagogové vytvářejí pracovní listy pro výuku žáků sami. V Mostě si pracovní listy pro vzdělávání žáků vytváří 82% pedagogů, ostatní

si jej nevytváří sami. Na ZŠS v Litvínově si pracovní listy vytváří 80% dotázaných a v Teplicích na Základní škole speciální si jej vytváří 75% dotázaných.

Pedagogové, kteří si sami nevytvářejí pracovní listy, si je většinou půjčují od svých kolegů. Pedagogové, kteří si půjčují do výuky pracovní listy pro své žáky, by měli nejprve zvážit, zda opravdu tyto pracovní listy od kolegů jsou vhodné i pro žáky, které vzdělávají ve třídě. Protože u žáků s různým typem postižení je nutné vytvářet pracovní pomůcky podle individuálních schopností. Některé pracovní listy bývají vytvářeny pomocí VOKS (výměnný obrázkový komunikační systém), piktogramů, fotografií.

Ne všichni žáci ovládají tyto formy komunikace. Žáci, kteří využívají alternativní a augmentativní formy komunikace, využívají různé formy. Ne všichni žáci daným symbolům musí porozumět.

12. Co využíváte pro tvorbu pomůcek pro žáky nejčastěji?

Na ZŠS v Mostě bývá nejvíce využíván pro tvorbu pomůcek internet, kde se dají nalézt různé náměty a vytvořené pracovní listy pro žáky. V knihách nalézá náměty pro tvorbu pomůcek 41% dotázaných. V Lounech na ZŠS bývá internet využíván 41% pedagogy, jiné zdroje pro tvorbu pomůcek využívá 59% dotázaných. Mezi jiné zdroje lze řadit časopisy, či náměty, které lze získat od svých kolegů. Na Základní škole speciální v Litvínově bývá nejvíce využíván internet: 50% dotázaných. 25% dotázaných využívá k tvorbě pomůcek knihy a jiné náměty. V Teplicích je využíván internet 50 % dotázaných, 30 % dotázaných využívá k tvorbě pomůcek jiné náměty, 20% dotázaných využívá jiné náměty.

Pouze v Lounech využívají pro tvorbu jiné náměty než internet a knihy. Na ostatních dotázaných školách bývá využíván nejvíce internet, kde lze nalézt různé náměty či celé pracovní listy, které lze využívat k výuce žáků. Pomocí internetu lze nalézt různé webové stránky, na kterých lze najít různé pracovní listy, které jsou vhodné pro žáky s různým typem postižení. Vždy musíme nejprve zvážit, zda daný pracovní list žák zvládne či nikoli.

Hypotéza stanovila, že nejvíce bývá využívána interaktivní tabule, což se nám nepodařilo potvrdit, protože pedagogové využívají nejvíce různé pracovní listy, puzzle, tablet či jiné pomůcky. Interaktivní tabule bývá vhodným prostředkem k výuce, kde lze s žáky pracovat s různými výukovými materiály.

Pomocí dotazníkového šetření jsme mohli také zjistit, zda pedagogové využívají ve výchovně vzdělávacím procesu různé formy alternativní a augmentativní komunikace. Tyto formy komunikace bývají využívány u žáků s různým typem postižení, ať už ke komunikaci, či k orientaci v čase. Také jsme se mohli zaměřit na to, jaké formy alternativní a augmentativní komunikace se využívají. U každého žáka bývá využívána různá forma komunikace. Pomocí alternativní a augmentativní formy komunikace lze vytvářet různé pracovní listy.

Nyní jsme porovnali výsledky, kterých jsme dosáhli pomocí dotazníkového šetření. Rozdáno bylo 38 dotazníků a vráceno jich bylo 28. Na všech dotázaných školách se pedagogové setkávají s žáky s různým typem postižení a ve většině tříd jsou žáci vzděláváni podle individuálního vzdělávacího plánu.

Žáci bývají vzděláváni v různých vzdělávacích programech. Při výuce bývají využívány různé pomůcky, které vytváříme z internetových stránek nebo knih.

Zhodnocení hypotéz, které byly získané dotazníkovým šetřením:

Hypotéza 1) Ve většině případů se nedaří plnit očekávané cíle, které byly uvedeny v individuálním vzdělávacím plánu.

Hypotéza 2) Nejvíce bývají vzděláváni dle individuálního vzdělávacího plánu žáci s poruchou autistického spektra.

Hypotéza 3) Většina pedagogů nekonzultuje tvorbu IVP s pedagogy, kteří v jejich třídě vyučují.

Hypotéza 4) Většinou pedagogové ve výuce využívají interaktivní tabuli.

H1: Na všech dotázaných školách se stanovené cíle podle IVP podařilo splnit pouze částečně. Ne vždy stanovené cíle odpovídají úrovni žáků. Některé cíle bývají nad rámec schopností žáků, některé bývají však stanoveny nízko.

H2: Nejvíce bývají podle IVP vzděláváni žáci s poruchou autistického spektra. Pouze v Litvínově bývají podle IVP vzděláváni žáci s těžkou mentální retardací. Většině jedinců bývá diagnostikována porucha autistického spektra, proto na většině s danou poruchou vystykují. Vzhledem k jejich postižení je nutné vytvořit IVP.

H3: Většinou pedagogové nekonzultují tvorbu IVP s pedagogy, kteří v jejich třídě vyučují. Ne vždy pedagog musí vzdělávat žáka s IVP, většinou třídní učitel zná žáka lépe, proto mu vytvoří IVP sám.

H4: Nejvíce jsou využívány ve výuce různé skládačky, puzzle či pracovní listy. Pouze v Litvínově bývá využívána ve výuce nejvíce interaktivní tabule. Přesto interaktivní tabule bývá velmi vhodným pomocníkem při vzdělávání žáků.

Některé hypotézy se nám podařilo vyvrátit. Nevyvrátili jsme hypotézu H2. Tato hypotéza stanovila, že nejvíce podle IVP bývají vzdělávání žáci s poruchou autistického spektra. Dále jsme nevyvrátili hypotézu H3, předpokládající, že většina pedagogů nekonzultuje tvorbu IVP s pedagogy, kteří v dané třídě vyučují.

Shrnutí

Praktická část měla za cíl získat informace ze Základních škol speciálních z různých měst, kde bývají vzděláváni žáci s různým typem postižení. Údaje jsme získali pomocí dotazníkového šetření. Dotazníky byly rozdány podle počtu tříd, které vzdělávají žáky se středně těžkou až těžkou mentální retardací, poruchou autistického spektra či kombinovaným postižením.

Cílem dotazníkového šetření bylo zjistit, s jakým typem postižení jsou nejvíce žáci vzdělávání podle IVP, zda pedagogové konzultují tvorbu IVP s ostatními pedagogy, kteří v jejich třídě vyučují.

Zjišťovali jsme také, zda se stanovené cíle podařilo pedagogům splnit či nikoli. Přesto některé cíle ve výchovně vzdělávacím procesu mohou být stanoveny nad rámec schopností žáků, a tudíž cíle nelze splnit. Pokud pedagog stanoví výchovně vzdělávací cíle nízké, vždy bývají žákem dosaženy. Někdy bývá obtížné zjistit, jakého cíle lze dosáhnout či nikoli. Při určování cílů bývá nutné zohledňovat materiální vybavení školy, didaktické pomůcky, které bývají ve školách k dispozici. Další nedílnou součástí určování cílů bývá to, zda pedagog má k dispozici asistenta pedagoga či druhého pedagoga.

Zjišťovali jsme, zda si pedagog tvoří pracovní listy sám či si je půjčuje od ostatních pedagogů. V některých případech může být pracovní list od jiného pedagoga pro naše žáky nevyhovující nebo bývá nutné tento list upravit podle schopností žáků. Pedagogům bych doporučila, aby nejprve zvážili, zda je vhodné si půjčovat pracovní listy pro své žáky. Protože ty bývají vytvořené většinou pro žáky, které vyučujeme ve své třídě.

Zjišťovali jsme, zda pedagogové konzultují tvorbu IVP s ostatními pedagogy, kteří v jejich třídě vyučují některý z předmětů vyučovaných na Základních školách speciálních. Ve většině případů tomu není, buď žáky s IVP pedagogové neučí, protože bývají vzdělávání podle ŠVP – pro žáky se středně těžkým mentálním postižením a souběžnými více vadami, a tudíž daný předmět nemají. Nebo pokud vzdělávají žáky podle IVP, tak ve většině případů tvorbu IVP nekonzultují a nechávají vše na třídním učiteli. Přesto třídní učitel ne vždy vyučuje všechny předměty ve své třídě, ale s těmito žáky pracuje ve více vyučovacích předmětech a zná lépe úroveň schopností žáků.

V praktické části bylo vhodné se také zaměřit na různé formy alternativní a augmentativní komunikace, na jejich zastoupení a v jakém měřítku bývají u žáků využívány. U jakého typu postižení se nejvíce tato forma komunikace využívá.

ZÁVĚR

V teoretické části diplomové práce jsme poukázali na výchovně vzdělávací proces u žáků Základní školy speciální, ve které bývají vzdělávání žáci s mentálním postižením, s poruchou autistického spektra či kombinovaným postižením. O těchto postiženích jsme se více rozepsali. Poukázali jsme na rehabilitační třídy a autistické třídy, které bývají zřizovány pro žáky s poruchou autistického spektra. Při Základních školách speciálních bývá zřizován přípravný stupeň, který má za cíl připravit žáky na vstup do první třídy ZŠS. Zaměřili jsme se také na individuální vzdělávací plán, podle kterého bývají vzdělávání někteří žáci Základní školy speciální.

S výchovně vzdělávacím procesem také souvisí výuka. Zde jsme se zaměřili na různé typy a metody výuky. Poukázali jsme na organizační formy výuky, se kterými se lze setkat u žáků s mentálním postižením. V teoretické části bylo také poukázáno na vzdělávací programy, podle kterých bývají vzdělávání žáci ZŠS. Poukázáno bylo také na školní vzdělávací program a učební osnovy, které jsou určeny pro žáky se středním mentálním postižením, a učební osnovy, podle kterých bývají vzdělávání žáci s těžkým mentálním postižením a souběžnými více vadami.

V praktické části jsme se zaměřili na to, s jakým typem postižení se nejvíce pedagogové setkávají ve své třídě. A zda vzdělávají žáky podle individuálního vzdělávacího programu. Ve většině tříd bývá vždy alespoň jeden žák, který je vzděláván podle IVP, ale ne vždy je vzděláván podle ŠVP – pro žáky s těžkým mentálním postižením a souběžnými více vadami. Většina pedagogů vytváří IVP, aniž by ho konzultovala s pedagogy, kteří v dané třídě vyučují jiný předmět. V některých třídách, vyučuje všechny předměty pouze třídní učitel, proto nekonzultuje tvorbu IVP s ostatními kolegy.

Zajímavým zjištěním bylo, že někteří pedagogové nevytvářejí pracovní listy pro své žáky sami. Těmto pedagogům bych doporučila, aby zvažovali půjčování pracovních listů od ostatních pedagogů. Pedagogové, kteří si vytvářejí své pracovní listy, využívají k jejich tvorbě převážně internetové stránky či knihy. Některé pracovní listy, které lze nalézt, je nutné však upravit podle individuálních schopností žáků. Proto bych nedoporučovala si pracovní listy k přímé výuce půjčovat od kolegů. Před využitím pracovních listů jiných pedagogů je vždy nutné předem zvážit, zda to opravdu daný žák z třídy zvládne či nikoli. Některí pedagogové si vytvářejí pracovní listy pomocí Výměnného obrázkového komunikačního systému, ale ne každý žák využívá tuto formu komunikace. To, co vyhovuje některým žákům, nemusí však vyhovovat ostatním jedincům v jiných třídách.

Pomocí dotazníkového šetření jsme zjistili, že na všech školách se vzdělávají žáci s poruchou autistického spektra, s kombinovaným postižením a se středně těžkou až těžkou mentální retardací. Při výuce pedagogové využívají různé didaktické pomůcky, které mohou zpestřit výuku u žáků, které ale bývá nutné upravovat podle individuálních schopností jedinců. Někdy bývá nutné pracovní list zjednodušit nebo naopak udělat složitějším. Doporučila bych pedagogům, aby více využívali k přípravě pracovních listů internet nebo různé knihy, kde nalézáme mnoho nápadů pro tvorbu pracovních listů. Ve výchovně vzdělávacím procesu by bylo vhodné více využívat i interaktivní tabuli, která může zaktivovat činnost žáka a vyučovací hodinu udělat zajímavější.

V praktické části jsme se mohli zaměřit na využití různých forem alternativní a augmentativní komunikace. Protože žáci, kteří nekomunikují nebo nerozumí významu slov, využívají ke komunikaci nebo k orientaci v prostředí různé formy komunikace. Někteří komunikují pomocí výměnného obrázkového komunikačního systému (VOKS), jiní využívají piktogramy, fotografie nebo předměty.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BARTOŇOVÁ, M. a VÍTKOVÁ M. Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: texty k distančnímu vzdělávání. 2., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2007. ISBN 978-807-3151-584.

BARTOŇOVÁ M., VÍTKOVÁ M., ET. AL. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami III. Vydání 1, vyd. Brno: Paido, 2009. ISBN: 978-80-7315- 189.

ČADILOVÁ, V., JŮN H., THOROVÁ K. a kol. Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem (zvládnání problémového chování u lidí nejen v domovech sociálních služeb). Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN: 978-80-7367-319-2.

ČADILOVÁ, V. a ŽAMPACHOVÁ Z.: Strukturované učení: vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-807-3674-755. Vyd. 2. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006.

ČADILOVÁ, V. a ŽAMPACHOVÁ Z.: Tvorba individuálních vzdělávacích plánů pro děti s poruchami autistického spektra (metodický materiál). ISBN: 80-86856-17-8.

ČERNÁ, M. Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-802-4615-653.

GILLBERG Ch., PEETERS T. Autismus – Zdravotní a výchovné aspekty (Výchova a vzdělávání dětí s autismem), vydání 2. Praha: Portál, 2003. ISBN: 80-7178-856-2.

HEMZÁČKOVÁ, K., PEŠKOVÁ, J., JIŘÍK, J. První čtení: učební pomůcka pro alternativní výuku čtení s využitím globální metody. 3. vydání. Praha: Parta, 2005. 10 tematických celků. ISBN 7320-077-5.

HRDLIČKA, M., KOMÁREK, V. Dětský autismus. 1. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-813-9.

JELÍNKOVÁ, M.: Autismus I. – Problémy komunikace dětí s autismem, Praha: IPPP ČR, 1999, ISBN-

KERROVÁ S. Dítě se speciálními potřebami (praktické rady pro denní péči. Jak zvládnout náladovost dítěte. Hledáme vhodnou školu. Jak a kde získat informace. Organizace nabízející pomoc) – Rádci pro rodiče a vychovatele. Vydání 1, Praha: Portál, 1997, 165 s. ISBN: 80-7178-147-9.

KNAPCOVÁ, M. JEROLÍMOVÁ M., Symboly k Výměnnému obrázkovému komunikačnímu systému, Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2005. 118 s.

PASCH M., GARDNER G. T, LANGEROVÁ G. M, STARKOVÁ A. J, MOODYOVÁ D. CH. Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině, Vydání 2, Praha: Portál, 2005, ISBN: 80-7367-054-2.

PIPEKOVÁ J. Kapitoly ze speciální pedagogiky. 2. rozš. A přeprav. vyd.. Brno: Paido, 2006, ISBN 80-731-5120-0.

RICHMAN, S. a JELÍNKOVÁ M. Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006, Speciální pedagogika (Portál).

ISBN 80-736-7102-6.

SCHOPLER, E., JELÍNKOVÁ M., REICHLER J. R a LANSING M. Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami: příručka pro učitele i rodiče. Vyd. 1. Překlad Věra Pokorná. Praha: Portál, 1998, Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-717-8199-1.

ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, I. Vzdělávací program pomocné školy a přípravného stupně pomocné školy. Praha: Septima, 1997, ISBN 80-721-6030-3.

ŠVARCOVÁ, I. VÍTKOVÁ M. Podpora vzdělávání dětí a žáků s těžkým zdravotním postižením 3: Právo na vzdělání, Kurikulární aspekty podpory. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2001, ISBN: -.

ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, I. Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče. Vyd. 3., přeprac. Praha: Portál, 2006, Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-736-7060-7.

THOROVÁ K. Poruchy autistického spektra (dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha), Vyd. 1, Praha: Portál, 2006, ISBN: 80-7367-091-7.

VALENTA, M. Psychopedie: [teoretické základy a metodika]. 4., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Parta, 2009. ISBN 978-807-3201-371.

VERMEULEN, P. Autistické myšlení, vydání první, Praha: Grada Publishing a.s., 2006, ISBN: 80-247-1600-3.

VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese, 4. rozšířené a přepracované vydání, Praha: Portál, 2008, ISBN: 978-80-7367-414-4

VÍTKOVÁ, M. Podpora vzdělávání dětí a žáků s těžkým zdravotním postižením I.: základní informace Speciálně pedagogická diagnostika. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2001.

VÍTKOVÁ M., ET. AL. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami I. Brno: Paido, 2007, ISBN: 978-80-7315-163-8.

VÍTKOVÁ M. Integrativní speciální pedagogika (integrace školní a sociální), 2. Rozšířené a přepracované vydání, Brno: Paido, 2004, ISBN: 80-7315-071-9.

VOSMIK M., BĚLOHLÁVKOVÁ L. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole (možnosti integrace na běžné ZŠ a SŠ) Vydání 1, Praha: Portál, 2010, ISBN: 978-80-7367-687-2.

Seznam použitých internetových zdrojů

Autismus. Co je to vlastně autismus? [online]. 2007 [cit. 2012-07-09]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/>.

THOROVÁ, K.. Aspergerův syndrom. In: Aspergerův syndrom [online]. Praha, 2007, 7. září 2007 [cit. 2012-07-10]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/popis-poruch-autistickeho-spektra/aspergeruv-syndrom.html>.

SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ a TABULEK

Seznam obrázků

Obrázek 1: Alternativní komunikace s využitím globální metody.....	19
Obrázek 2: Výměnný obrázkový komunikační systém (VOKS).....	31

Seznam grafů

Graf 1:.....	50
Graf 2:.....	51
Graf 3.....	51
Graf 4.....	52
Graf 5.....	53
Graf 6.....	53
Graf 7.....	54
Graf 8.....	54
Graf 9.....	55
Graf 10.....	55
Graf 11.....	56
Graf 12.....	57
Graf 13.....	57
Graf 14.....	58
Graf 15.....	59
Graf 16.....	59
Graf 17.....	60
Graf 18.....	60
Graf 19.....	61
Graf 20.....	61
Graf 21.....	62
Graf 22.....	63
Graf 23.....	63
Graf 24.....	64

Graf 25.....	64
Graf 26.....	65
Graf 27.....	65
Graf 28.....	66
Graf 29.....	66
Graf 30.....	67
Graf 31.....	68
Graf 32.....	68
Graf 33.....	69
Graf 34.....	69
Graf 35.....	70
Graf 36.....	70
Graf 37.....	71
Graf 38.....	71
Graf 39.....	72
Graf 40.....	72

Seznam tabulek

Tabulka 1.....	50
Tabulka 2.....	52
Tabulka 3.....	56
Tabulka 4.....	58
Tabulka 5.....	62
Tabulka 6.....	64
Tabulka 7.....	67
Tabulka 8.....	69

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Učební plán pro žáky s těžkým mentálním postižením či souběžným a souběžným postižením více vadami.....I	I
Příloha B – Učební plán pro žáky se středně těžkým mentálním postižením...II	II
Příloha C – Komunikátor.....III	III
Příloha D – Přiřazování – co kam patří.....IV	IV
Příloha E – Grafomotorická cvičení.....V	V
Příloha F – Spojování stejných obrázků – globální čtení.....VI	VI

PŘÍLOHY

Příloha A – Učební plán – podle ŠVP Základní školy speciální, který vytvořen pro žáky s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami.

VZDĚLÁVACÍ OBLAST	VZDĚLÁVACÍ PŘEDMĚT	CELKOVÁ ČASOVÁ DOTACE	
		1. - 6. ROČNÍK	7. - 10. ROČNÍK
Člověk a komunikace	Rozumová výchova	18 + 8 D	12 + 8 D
	Řečová výchova	12	8
Člověk a jeho svět	Smyslová výchova	24	16 + 3 D
Umění a kultura	Hudební výchova	6	4
	Výtvarná výchova	6	4
Člověk a zdraví	Pohybová výchova	36	24
Člověk a svět práce	Pracovní výchova	12	8 + 1 D

D – disponibilní dotace, které bývají u některých předmětů posíleny vždy o jednu vyučovací hodinu v každém ročníku.

**Příloha B – Učební plán podle ŠVP Základní školy speciální, který
je vytvořen pro žáky se středně těžkým mentálním postižením.**

VZDĚLÁVACÍ OBLAST	VZDĚLÁVACÍ PŘEDMĚT	CELKOVÁ ČASOVÁ DOTACE	
		1. - 6. ROČNÍK	7. - 10. ROČNÍK
Jazyk a jazyková komunikace	ČTENÍ	16	12
	PSANÍ	10	7 + 1 D
	ŘEČOVÁ VÝCHOVA	12	4
Matematika a její aplikace	POČTY	12 + 3 D	12
Informační a komunikační technologie	POČÍTAČE	2 + 2 D	
	INFORMATIKA		5 + 2 D
Člověk a jeho svět	PRVOUKA	16	
Umění a kultura	HUDEBNÍ VÝCHOVA	9 + 3 D	4 + 4 D
	VÝTVARNÁ VÝCHOVA	9	4
Člověk a zdraví	TĚLESNÁ VÝCHOVA	18 + 2 D	
	TĚLESNÁ VÝCHOVA A ZDRAVÍ		8 + 2 D
Člověk a svět práce	PRACOVNÍ VÝCHOVA	21	22 + 2 D
Člověk a společnost	OBČANSKÁ VÝCHOVA		8
Člověk a příroda	PŘÍRODOPIS		12

D – disponibilní dotace, kterými vždy posilujeme některé vyučovací

**Příloha C – Komunikátor pro žáky s poruchou autistického spektra,
narušenou komunikační poruchou.**



Příloha D – Přiřazování – co kam patří

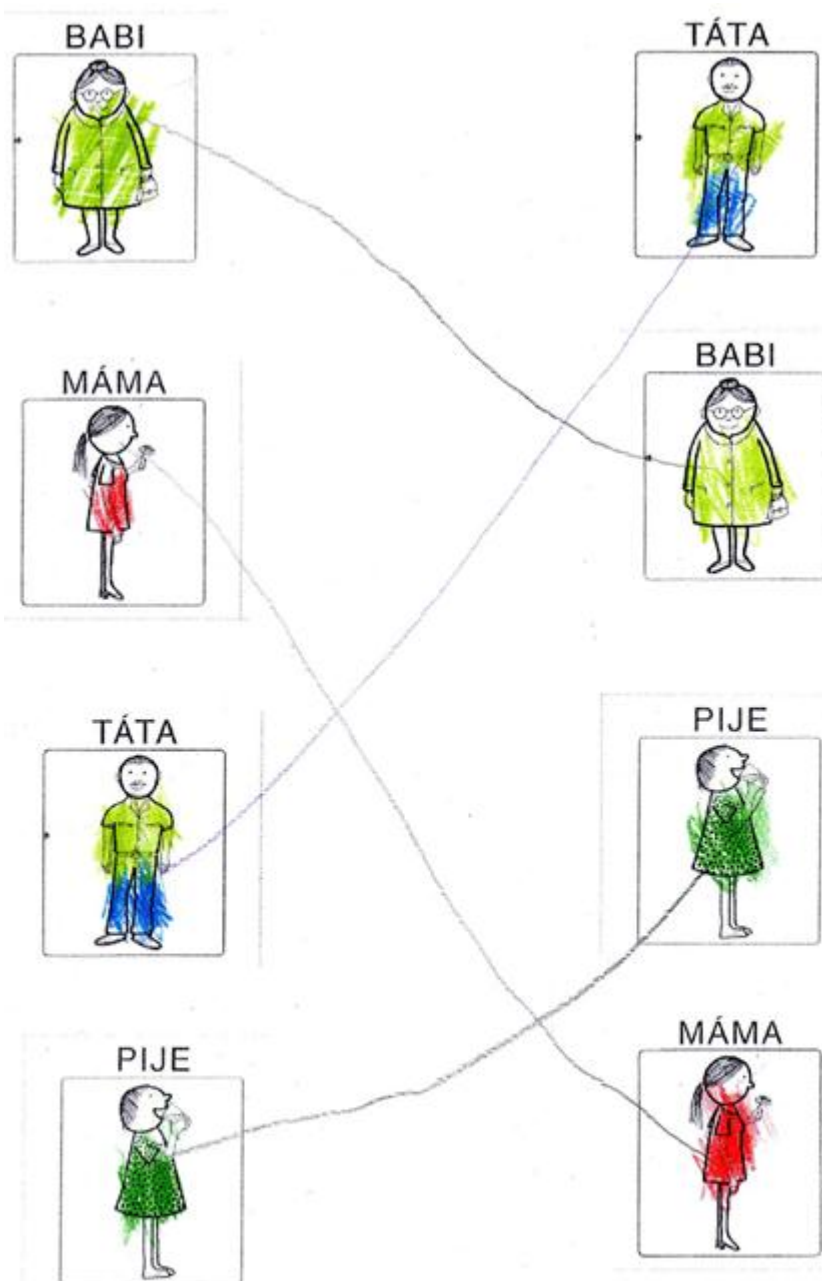
This educational activity is designed to help children learn the names of parts of a house and a garden. It consists of three main sections:

- Green Panel (Left):** A vertical strip containing eight small cards, each with an illustration and a Czech label:
 - KVĚTINA (Flower)
 - OVĚRE (Door)
 - OKNO (Window)
 - TRÁVA (Grass)
 - KOMIN (Chimney)
 - STŘECHA (Roof)
 - PLŮT (Fence)
 - STROM (Tree)
- House Panel (Middle):** A white panel with a large illustration of a house. Below the illustration is the word "DŮM" (House) in red. Underneath are four empty rounded rectangular boxes for matching.
- Garden Panel (Right):** A white panel with a large illustration of a garden featuring a tree, a fence, and flowers. Below the illustration is the word "ZAHRADA" (Garden) in red. Underneath are four empty rounded rectangular boxes for matching.

Příloha E– Grafomotorické cvičení



Příloha F – SPOJOVÁNÍ STEJNÝCH OBRÁZKŮ, POMOCÍ ALTERNATIVNÍ KOMUNIKACE S VYUŽITÍM GLOBÁLNÍ METODY.



Handwritten red mark

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Jana Drážková

Obor: Speciální pedagogika - učitelství

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Výchovně vzdělávací proces u žáků Základní školy speciální

Rok: 2013

Počet stran textu bez příloh:⁷⁴

Celkový počet stran příloh:⁶

Počet titulů českých použitých zdrojů:26

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 2

Počet ostatních zdrojů:0

Vedoucí práce: PhDr. Josef Novotný, CSc.