

**JANÁČKOVA AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ
V BRNĚ**

Divadelní fakulta

Diplomová práce

Brno 2013

BcA. Veronika Slováková

**JANÁČKOVA AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ
V BRNĚ**

**Divadelní fakulta
Ateliér Divadlo a výchova
Dramatická výchova**

**Integrovaná tematická výuka jako forma výuky pro žáky se
speciálními vzdělávacími potřebami**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Autor práce: BcA. Veronika Slováková

Vedoucí práce: Mgr. Matěj T. Růžička

Oponent práce: MgA. Ondřej Vodička

Brno 2013

Bibliografický záznam

SLOVÁKOVÁ, Veronika. *Integrovaná tematická výchova jako forma výuky pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. [Integrated Thematic Education As A Form Of Teaching For Pupils With Special Educational Needs]*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, Divadelní fakulta / Ateliér Divadlo a výchova, 2013. 60 s. Vedoucí diplomové práce Mgr. Matěj T. Růžička.

Anotace

Diplomová práce „Integrovaná tematická výchova jako forma výuky pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami“ pojednává o náhledu do výuky a školy, kde autorka pracuje. Dovíte se o výukových metodách, z kterých při své práci vychází. V práci jsou podrobně popsány tři programy ITV s komentářem a odůvodněnými změnami, ke kterým autorka došla během své praxe. Programy jsou vytvořeny tak, aby oslovily co největší počet žáků, a výuka se stala zajímavější a díky prožitku i zapamatovatelnější.

Annotation

The thesis "Integrated Thematic Education As A Form of Teaching For Pupils With Special Educational Needs" is about insight into the teaching methodology and schools where the author works. You will learn about teaching methods which she uses in her position. The thesis describes three ITE programs with commentary and justified changes that the author has done within their practice. The programs are designed to appeal to the greatest number of students so the education has become more interesting and easier to remember due to the pupils' own experience.

Klíčová slova

Inkluzivní vzdělávání, integrovaná tematická výchova, komunitní škola, projektová výuka, speciální vzdělávací potřeby.

Keywords

Inclusive education, Integrated thematic education, Community school, Project based learning, Special educational needs.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala zcela samostatně a uvádím v ní veškeré prameny, které jsem použila. Současně dávám svolení k tomu, aby tato diplomová práce byla umístěna v Knihovně JAMU a používána ke studijním účelům.

V Brně dne:.....

.....

Veronika Slováková

Poděkování

Upřímné poděkování patří Mgr. Matěji T. Růžičkovi za odborné vedení, cenné rady a připomínky při vypracování mé diplomové práce a za vstřícný přístup po dobu konzultací. Ráda bych také poděkovala prof. PhDr. Silvě Mackové za inspiraci a vytvoření podnětného prostředí. Také děkuji svým rodičům, prarodičům a partnerovi za podporu a motivaci po celou dobu studia.

V Brně dne:.....

.....

Veronika Slováková

Obsah

Předmluva	1
Úvod.....	2
1 Vymezení základních speciálně pedagogických pojmů.....	4
1.1 Žák se speciálně vzdělávacími potřebami	4
1.2 Integrace, inkluze	7
1.3 Individuální vzdělávací plán, podpůrná a vyrovnávací opatření.....	9
1.4 Romové	11
2 OSMEC – charakteristika školy.....	17
2.1 Komunitní škola	17
2.2 Spádová škola.....	17
2.3 Inkluzivní škola	21
3 Výukové metody	23
3.1 Chybné mémy (ideje) ve vzdělávání	23
3.2 Kooperativní výuka	25
3.3 Skupinová výuka	25
3.4 Projektová výuka.....	26
3.5 Integrovaná tematická výuka.....	29
4 ITV realizované na naší škole	33
4.1 ITV Cesta do pravěku.....	33
4.2 ITV Ptáci	40
4.3 ITV Občan.....	46
4.4 Zhodnocení projektů.....	50
5 Individuální vzdělávací plány – realizace	53
5.1 Individuální vzdělávací plán č.1	53
5.2 Individuální vzdělávací plán č. 2.....	55
5.3 Individuální vzdělávací plán č. 3.....	57
Závěr	60

Předmluva

Diplomová práce s názvem „Integrovaná tematická výuka jako forma výuky pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami“ se pokouší zmapovat školu, ve které programy ITV vznikají. Popisuje, pro jaké žáky jsou tyto programy vytvářeny, a vysvětluje, proč je vhodné takto pracovat. Dovíte se, že ITV je jako forma výuky vhodná pro většinu škol, kde chtějí pracovat alternativněji, zajímavým a poutavým způsobem předávat dětem informace. Ty mohou žáci již znát nebo se mohou dovědět zcela nové věci, proto není potřeba být k těmto programům skeptickými. V diplomové práci můžete vidět tři konkrétní programy ITV s uvedením cílů, hodnocením, doporučením a přijatými změnami, které byly po realizacích zahrnuty.

Školy se neustále snaží o inovaci výuky a tohle je jedna z možností, jak tomu dostát. Práce může sloužit jako inspirace pro pedagogy, kteří chtějí zjistit, jak ITV funguje v praxi. Je to jedna z dalších možností při uplatnění absolventů.

Úvod

Současná pedagogická praxe usiluje o co možná nejvyšší míru integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Systém nám umožňuje těmto žákům přiřadit asistenta, aby žák nemusel být vzděláván ve speciální škole, popřípadě aby nedošlo k tomu, že nebudou zohledněny jeho potřeby. Pojmy integrace a inkluze jdou této problematice naproti.

Domnívám se, že integrovaná tematická výuka je vhodná forma výuky pro všechny žáky. Můžeme pomocí ní informace opakovat a fixovat, nebo zprostředkovat zcela nové v návaznosti na již nabyté. Nabízí se prostor k individuálnímu přístupu k žákům a zařazení možných potřebných změn přímo během realizace. Jelikož tyto programy prolínají vždy několik vzdělávacích oblastí, učivo nepostrádá souvislosti a je velice pestré jak pro žáky, tak i pro pedagogy. Tím se taková výuka stává i prevencí před vyhořením pedagogů.

Práce se skládá z pěti kapitol, které jsou dále členěny. První tři kapitoly obsahují teoretické poznatky týkající se dané problematiky, poslední dvě naopak vycházejí z mé praxe.

V úvodu práce jsem vymezila základní speciálně pedagogické pojmy, vysvětluji pro bližší představu, kdo je žák se speciálními vzdělávacími potřebami a jak na tuto problematiku nahlíží pojmy integrace a inkluze. Rovněž objasním pojmy individuální tematický plán a podpůrná a vyrovnávací opatření. S přihlédnutím ke konkrétní škole se zmíním i o etnické skupině Romů.

Důležitou kapitolou je přiblížení školy, vysvětluji proto nezbytné pojmy jako inkluzivní škola, spádová a komunitní. V části věnované výukovým metodám zmiňuji také chybné mémy (ideje) ve vzdělávání, s nimiž souhlasím. Tvorbou a realizací integrované tematické výuky na škole kde pracuji, se snažím těmto idejím předcházet.

V praktické části popisuji tři konkrétní realizace integrované tematické výuky, které byly poslední dva školní roky realizovány na naší škole. Uvádím a odůvodňuji přijaté změny. V souhrnném hodnocení všech tří realizací předkládám také konkrétní příklady využití této metody u tří žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, jejichž individuální vzdělávací plány uvádím v poslední kapitole.

V závěru své práce se zamýšlím nad důvodem vzniku a prosazování integrované tematické výuky na škole, kde pracuji, a snažím se odpovědět na otázky, které se mi naskytly při psaní mé diplomové práce.

1 Vymezení základních speciálně pedagogických pojmů

V této kapitole vymezím několik pojmů, které jsou pro moji práci důležité. Pochopíme tak lépe specifika dětí, se kterými pracuji.

1.1 Žák se speciálně vzdělávacími potřebami

Děti navštěvující naši školu spadají do skupiny, která nese označení žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP). Školský zákon definuje tuto skupinu následovně:

„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.“¹

Zdravotním postižením se rozumí postižení mentální, tělesné, zrakové, nebo sluchové, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování.

Zdravotním znevýhodněním se rozumí zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy, které vedou k poruchám učení a chování, jež vyžadují zohlednění v procesu vzdělávání.

Třetí skupinu tvoří žáci se sociálním znevýhodněním. Za sociálně znevýhodněné jsou pokládáni žáci, kteří nemají stejné podmínky v přístupu ke vzdělávání jako žáci majoritní společnosti. Sociální znevýhodnění vymezuje školský zákon takto:

- a) rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy,
- b) nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo
- c) postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu na území České republiky.²

Žáci se SVP mají právo na vzdělání, jehož formy, metody a obsah odpovídají jejich potřebám a možnostem. Mají právo na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, na pomoc poradenského zařízení. Při hodnocení se přihlíží

¹ Školský zákon č. 561/2004 Sb. § 16. [online]. [cit. 2013-03-20]. Dostupné z: <<http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>>.

² Tamtéž.

k povaze postižení nebo znevýhodnění. Pro tyto žáky se mohou zřizovat školy nebo třídy s upravenými vzdělávacími programy. Ředitel školy může, pokud to zdravotní postižení či znevýhodnění žáka vyžaduje, zřídit funkci asistenta pedagoga.³

Na naší škole pracujeme s rozdělením, které zpracovalo školní poradenské pracoviště (dále jen ŠPP). Žáci jsou rozdělení do dvou základních skupin. První skupina v sobě zahrnuje žáky se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním, druhá skupina pak sociálně znevýhodněné žáky.

Zdravotní postižení⁴

- mentální postižení (lehké mentální postižení, pseudoretardace)
- poruchy chování
- poruchy řeči
- další zdravotní postižení (tělesné, zrakové, sluchové, autismus, více vad)
- zdravotní znevýhodnění
- dlouhodobá onemocnění a zdravotní oslabení (epilepsie, diabetes apod.)
- zdravotní postižení a znevýhodnění, které vycházejí ze zanedbání a neléčení lehčích zdravotních poruch dětí ze strany rodičů (zrak, sluch, logopedická péče, vracející se onemocnění s následnou absencí)
- hygienické problémy, návyky a z nich vyplývající zdravotní problémy ovlivňující edukaci (hepatitis typu A, vši apod.)

Sociální znevýhodnění

- bydliště v sociálně vyloučené lokalitě (popř. kdekoliv na ubytovně)
- postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území ČR podle zvláštního právního předpisu, nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova
- nedostatečná znalost vyučovacího jazyka
- spolupráce se zákonným zástupcem (popř. osobami zodpovědnými za výchovu) se školou
- omluvená, neomluvená absence žáka za sledované období (pololetí), popř. pozdní příchody

³ Tamtéž.

⁴ Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žáků a žákyň. [online]. [cit. 2013-04-15]. Dostupné z: < <http://www.ligakomunitnichskol.cz/index.php?a=21>>.

- předškolní příprava (MŠ, přípravný ročník), průběh povinné školní docházky, (migrace / povinná školní docházka v zahraničí, dětský domov, dětský diagnostický ústav apod.)
- rizikové chování (návykové látky, kriminalita, šikana, vandalismus, agresivita/násilí, krádeže, předčasná sexuální aktivita)
- nutnost spolupráce se subjekty mimo školu – (Odbor sociálně právní ochrany dětí, Probační a mediační služby, nestátní neziskové organizace, soud, Policie České republiky, Úřad městské části – přestupková komise, dětský diagnostický ústav aj.)
- další skutečnosti ovlivňující edukaci, které mají etnické či sociální souvislosti (hygienické problémy, nedostatečná výbava na vyučování, nedostatek času a prostoru na domácí přípravu, neochota rodičů zajistit základní školní pomůcky, prioritou pracovat doma (péče o sourozence), nezvyk na pevný denní režim, řád a aktivity vyžadující dlouhodobé soustředění
- výjimečné nadání⁵

Další specifika

- předčasný pohlavní život
- rizikové sexuální chování (těhotenství, mateřství)

Za jednoznačně nejzávažnější problém efektivního vzdělávání romských žáků považujeme:

- **absenci předškolní přípravy** (pouze polovina romských dětí absolvuje nějakou formu předškolní přípravy, kdežto u dětí neromských se jedná cca o 90 % dětí),
- **vysokou absenci** (absence romských dětí jsou 3x vyšší v porovnání s jejich vrstevníky).⁶

⁵ Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žáků a žákyň. [online]. [cit. 2013-04-15]. Dostupné z: < <http://www.ligakomunitnichskol.cz/index.php?a=21> >.

⁶ Čísla se týkají ČR a jsou převzata ze závěrečné zprávy Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žáků a žákyň. [online]. [cit. 2013-04-15]. Dostupné z: < <http://www.ligakomunitnichskol.cz/index.php?a=21> >.

1.2 Integrace, inkluze

Dnešní společnost usiluje o začlenění a zrovnoprávnění všech osob bez rozdílu. Z historie však víme, že ne vždy tomu tak bylo. V dřívějších dobách nebyly osoby s postižením či znevýhodněním často ani vzdělávány, často se ocitaly na okraji společnosti bez jakékoli vidiny na lepší život. Situace se začala měnit v 19. století, kdy vznikaly první ústavy na pomoc těmto lidem. Ve 20. století segregační přístup převládal, s tím rozdílem, že vznikaly ústavy a školy, které se úzce profilovaly na jedno z mnoha postižení, a poskytovaly tak nanejvýš odbornou péči. Po roce 1950 vznikla i samostatná disciplína speciální pedagogika, jejíž jedním z mnoha východisek byl názor, že nejlepší je vzdělávat děti se stejným postižením dohromady ve speciálních školách s uplatněním speciálně pedagogických metod a postupů. V 21. století se často mluví o integraci či inkluzi. Co tyto dva pojmy znamenají, si vysvětlíme níže.

Integrace

Stručný pedagogický slovník definuje pojem integrace následovně. Integrace je „*spojení, vytvoření jednoho celku; vzájemné slučování činnosti jednotlivých částí jednoho systému nebo několika systémů dohromady*“⁷

V pedagogické terminologii má tento pojem ale hlubší význam. Podle J. Jesenského je pedagogická integrace „*dynamický, postupně se rozvíjející pedagogický jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání a při jejich aktivním podílu na řešení výchovně vzdělávacích situací*“.⁸ Světová zdravotnická organizace (World Health Organization, WHO) pojímá integraci jako: „*sociální rehabilitaci, schopnost příslušné osoby podílet se na objektivně společenských vztazích. Integrace je tedy stav, kdy se zdravotně postižený jedinec vyrovnal se svou vadou, žije a spolupracuje s nepostiženými, prokazuje výkony a vytváří hodnoty, které společnost intaktních uznává jako rovnocenné, společensky významné a potřebné*.“⁹ Zjednodušeně řečeno, integrace, a z ní vycházející tzv. integrovaná výuka (více viz kap. 3.5), je snaha o začlenění dětí se zdravotním

⁷ HARTL, P. *Stručný pedagogický slovník*. Praha: 2004, s. 97.

⁸ JESENSKÝ, J. *Kontrapunkt integrace zdravotně postižených*. Praha: 1995, s. 15.

⁹ WHO (1976) In PIPEKOVÁ, J. (ed.) *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: 1998, s. 29.

postižením, zdravotním nebo sociálním znevýhodněním do hlavního vzdělávacího proudu s ohledem na jejich vzdělávací potřeby.

M. Vítková rozlišuje dva základní druhy integrace – individuální a skupinová integrace. Individuální integrace je úplné začlenění žáka s postižením nebo znevýhodněním do běžné třídy mezi děti intaktní. Skupinová integrace spočívá v zařazení větší skupiny žáků s postižením či znevýhodněním mezi děti intaktní. Většinou dochází ke zřizování speciálních tříd při běžných mateřských, základních a středních školách. Žáci navštěvují speciální třídu buď po celou dobu vyučování, nebo jen v některých předmětech. Důležité je, že žáci s postižením či znevýhodněním nejsou zcela odděleni od přirozeného prostředí a nepřichází tak o kontakt se svými vrstevníky a intaktními spolužáky.¹⁰

Podmínky, formy a zabezpečení integrovaného vzdělávání ve škole řeší v současné době Vyhláška č.73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.¹¹

Inkluze

S pojmem integrace úzce souvisí a mnohdy bývá mylně ztotožňován pojem inkluze. Dvojice autorek M. Tannenbergerová a K. Krahulcová vnímají pojem inkluze jako „...naprosto odlišný přístup, který předpokládá zařazení všech dětí do běžné školy a je na to také přírodně připraven. Nerozděluje na děti se speciálními vzdělávacími potřebami a bez nich. Pracuje se samozřejmostí k heterogennímu složení kolektivu, a každý jedinec se proto stává objektem individualizovaného přístupu.“¹²

O vyjasnění obou pojmů se pokusily i V. Hájková a I. Strnadová. „Integrace je mezinárodním hnutím za prosazování práva člověka na rovnocennou a rovnoprávnou účast na společné, nevylučující kultuře. Inkluze je charakteristikou takovéto kulturní společnosti, na jejímž životě se podílejí všichni bez rozdílu.“¹³

¹⁰ VÍTKOVÁ, M. (ed.) *Integrativní speciální pedagogika: Integrace školní a sociální*. Brno: 2004.

¹¹ Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění vyhlášky č. 147/2011 Sb. [online]. [cit. 2013-05-03]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>>.

¹² TANNENBERGEROVÁ, M., KRAHULOVÁ, K. a kol. Jak se stát fěrovou školou II.: Inkluzivní vzdělávání v praxi. Brno: 2010. s. 8. [online]. [cit. 2013-05-15]. Dostupné z: <http://ferovaskola.cz/data/downloads/LLP_manual_FS2_03-1_E-VERZE_FINAL.pdf>.

¹³ HÁJKOVÁ, V. STRNADOVÁ, I. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: 2010. s. 13.

Rovněž by se dalo říci, že inkluze je tedy jakousi vyšší formou integrace. Zatímco u integrace začleňujeme osobu s postižením či znevýhodněním do společnosti intaktních a stále máme na paměti její specifické potřeby, inkluze již tyto osoby bere s naprostou samozřejmostí, nedělá rozdíly mezi postiženými či znevýhodněnými a intaktními, a postižení či znevýhodnění nevnímá jako nežádoucí odlišnost, ale jako jeden z mnoha možných znaků. Podmínkou úspěšné inkluze je, aby pokud možno celá společnost byla inkluzi přístupna, aby chování a jednání všech členů společnosti bylo proinkluzivní. *„Inkluzivní přístup je takový, kdy osoby s postižením jsou zapojovány do všech běžných činností jako lidé bez postižení, přičemž nejsou využívány žádné speciální prostředky a postupy, pokud je to možné.“*¹⁴

S pojmem inkluze ve vzdělávání souvisí i pojem sociální inkluze. Sociální inkluze ve své podstatě navazuje na proces inkluze ve vzdělávacím procesu a je nepřímo jejím vytouženým cílem. Intaktní děti vyrůstající bok po boku dětí s postižením či znevýhodněním nevidí mezi sebou a jimi žádné rozdíly, berou je za rovnocenné partnery. Stejný postoj si udrží i v dospělosti a je velice pravděpodobné, že stejným způsobem budou jednoho dne vychovávat i vlastní děti. M. Bartoňová, M. Vítková definují sociální inkluzi jako *„...proces, který zabezpečuje, že všem, kteří jsou vystaveni riziku chudoby a sociálního vyloučení, se dostane příležitosti a zdrojů nezbytných k plné participaci na životě ve společnosti a životní úrovni považované ve společnosti, kde žijí, za standardní. Proces, který jim zajistí jejich podíl na rozhodování, ovlivňujícím jejich život i schopnost uplatňovat svá základní práva.“*¹⁵

1.3 Individuální vzdělávací plán, podpůrná a vyrovnávací opatření

V této kapitole stručně charakterizují individuální vzdělávací plán a význam a užití podpůrných a vyrovnávacích opatření ve vzdělávacím procesu žáků se SVP. Konkrétní realizaci IVP představím v kapitole 5.

¹⁴ SLOWIK, J. *Speciální pedagogika*. Praha: 2007. s. 32

¹⁵ BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. et al. *Inkluzivní vzdělávání v podmínkách současné české školy*. Brno: 2010. s. 36.

Individuální vzdělávací plán

Pokud se u nás ve škole vyskytne žák s výjimečným nadáním (intelligence, talent) nebo potřebou individuálnějšího přístupu (z důvodu postižení či znevýhodnění), je mu vytvořen jeho osobní individuální vzdělávací plán (dále jen IVP).

O. Zelinková IVP popisuje takto: „*individuální vzdělávací plán je závazný pracovní materiál sloužící všem, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání integrovaného žáka. Vzniká na základě spolupráce mezi učitelem, pracovníkem provádějícím reedukaci, vedením školy, žákem a jeho rodiči (zákonnými zástupci), pracovníkem pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně-pedagogického centra.*“¹⁶

IVP umožňuje žákovi pracovat podle jeho schopností, individuálním tempem, bez ohledu na učební osnovy, bez stresujícího porovnávání se spolužáky. „*Není překážkou k dalšímu vzdělávání, ale pomůckou k lepšímu využití předpokladů. Má též hodnotu motivační. Nejsou ojedinělé případy, kdy dítě pracující bez stresu a porovnávání s vrstevníky dosahovalo mnohem lepších výsledků.*“¹⁷ Pozitivně působí rovněž i na učitele. Cílem učitelovy práce není hledat úlevy, ale nalézt optimální úroveň, na níž může integrovaný žák pracovat. „*Umožňuje učiteli pracovat s dítětem na úrovni, kterou ono dosahuje, bez obavy z neplnění požadavků učebních osnov. Je východiskem plánované aktivity ve vztahu ke konkrétnímu integrovanému žákovi.*“¹⁸

Sestavení IVP je kolektivním dílem. Na jeho tvorbě se podílí lékaři, pedagogičtí pracovníci (ředitel, třídní učitel, ostatní učitelé), dále výchovný pedagog, metodik prevence, školní psycholog, pracovníci ŠPP aj. Do přípravy se zapojují i rodiče, kteří se tak stávají spoluodpovědnými za výsledky práce svého dítěte.

IVP lze vypracovat i pouze na konkrétní předměty či konkrétní kompetence. Veškeré pokroky a posuny se zaznamenávají a pracovníci školy i rodiče mohou vidět, jak dítě pracuje, v čem se zlepšuje a na co je potřeba se zaměřit více do hloubky.

¹⁶ ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: 2001. s. 172.

¹⁷ Tamtéž.

¹⁸ Tamtéž.

Podpůrná a vyrovnávací opatření

K výše zmiňovanému IVP patří i tzv. podpůrná a výchovná opatření, která mají za cíl usnadnit proces integrace.

Vyrovňovacími opatřeními při vzdělávání žáků se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním se rozumí využívání pedagogických, popřípadě speciálně pedagogických metod a postupů, které odpovídají vzdělávacím potřebám žáků, poskytování individuální podpory v rámci výuky a přípravy na výuku, využívání pedagogických služeb školy a školských poradenských zařízení, individuálního vzdělávacího plánu a služeb asistenta pedagoga. Škola tato opatření poskytuje na základě pedagogického posouzení vzdělávacích potřeb žáka, průběhu a výsledků jeho vzdělávání, popřípadě ve spolupráci se školským poradenským zařízením.¹⁹

Podpůrnými opatřeními při vzdělávání žáků se zdravotním postižením se rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, snížení počtu žáků ve třídě nebo studijní skupině nebo jiná úprava organizace vzdělávání zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka.²⁰

O integraci v pravém slova smyslu můžeme hovořit pouze v případě u žáků se zdravotním postižením, protože jen pro tyto žáky existuje možnost jejich vzdělávání ve třídě/škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením. Ostatní kategorie žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se standardně vzdělávají ve školách a třídách hlavního vzdělávacího proudu.

1.4 Romové

Jelikož je moje práce zaměřena na konkrétní školu, kterou navštěvují převážně žáci romského původu, je na místě si říct něco o historii a kultuře toho

¹⁹ Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění vyhlášky č. 147/2011 Sb., § 1, odst. 2. [online]. [cit. 2013-05-21]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>>.

²⁰ Tamtéž, § 1, odst. 3.

etnika, jediné tak pochopíme všechny souvislosti, především odlišnosti této skupiny od skupiny majoritní a její speciální potřeby ve výchovně vzdělávacím procesu.

Historie Romů

Původ Romů stejně jako jejich historie dodnes nebyly objasněny. Většina autorů zabývajících se romskou problematikou se shoduje, že pravlastí Romů je Indie, a sice oblast středoindického Rádžasthānu.²¹

Indický původ potvrdily i četné komparatistické jazykové studie. „*O indickém původu svědčí několik charakteristik. Je to zejména jazyk, který ještě i dnes obsahuje až 40 % slov podobných či stejných jako v současných jazycích jejich pravlasti. Dále u Romů nalézáme krevní faktory, které jsou ve větší míře zastoupeny u indických národů. Rozdíl spočívá také ve velké genetické odlišnosti... Na pohled jsou zřejmé odlišnosti v morfologické stavbě a dermatologických charakteristikách*“²²

N. Pavelčíková fyziologické odlišnosti popisuje následovně: „*S indickým původem je spojena barva pleti, oční duhovky a vlasů a další charakteristické znaky od Evropanů odlišného antropologického typu: poměr trupu a končetin, rysy obličeje...*“²³

Mnohé studie rovněž poukazují na příbuznost Romů s původním indickým obyvatelstvem zvaným Domové, jelikož obě etnika vykazují velice podobné kulturní znaky a rysy. Domové byli samostatným etnikem, údajně měli kdysi dávno i vlastní stát. Dokladem jejich samostatnosti etnické, ale i politické, mohou být v okolí Górahupur dómské tvrze, ve státě Bihár město jménem Domraon, což podle různých pověstí bylo sídlo dómských rádžů. Pouze z četných legend si můžeme představovat, jak asi jejich stát zanikl a jak se z vysoce postaveného etnika stala „nizká“ kasta. Příslušníci dómských kast dodnes provozují řemesla, která jsou velice blízká romským řemeslům (kovářství, kotlářství, výroba z proutí, hudební a taneční produkce, kejklřství, košíkářství handlování s dobyt看, ale i vykonávání uklízečských služeb a potulná žebrota).²⁴

²¹ NEČAS, C. *Romové v České republice včera a dnes*. Olomouc: 2002. s. 11–12.

²² ROUS, J. *Romové – vhléd do problému*. Brno: 2003, s. 7.

²³ PAVELČÍKOVÁ, N. *Romové v českých zemích v letech 1945-1989*. Praha: 2004, s. 9.

²⁴ NEČAS, C. *Romové v České republice včera a dnes*. Olomouc: 2002.

Důvodem odchodu předků Romů z Indie byly pravděpodobně vpády Arabů v 7. století a pozdější útoky Mongolů. Jiné studie uvádí za možné příčiny odchodu např. nepříznivou životní situaci, nepříznivé podnebí pro život či putování za obživou aj.²⁵ Migrace Romů, které převažovaly směrem od východu k západu, probíhaly ve vlnách a trvaly dlouhá staletí. Nejvíce Romů se dostalo do Evropy v období od 13. do 16. století.

Dále bych ráda zmínila několik málo informací z novodobější historie Romů, a to přímo z jejich působení na území tehdejšího Československa. Tyto poznatky nám pomohou lépe pochopit, z jakého důvodu jsou Romové majoritou označováni za „nepřizpůsobivé“.

„V tehdejší Československu žilo před rokem 1938 asi 70–100 000 Romů. Drtivá většina z nich byla usazena na Slovensku. Oficiální statistiky udávaly nižší počty Romů s domovskou příslušností na území tehdejšího Československa. Podle sčítání provedeného v letech 1922 - 24 bylo na území Československa celkem 56 266 Romů, z toho v Čechách 579 osob a na Moravě a ve Slezsku 2 139 osob. Slovenští Romové tak tvořili největší skupinu Romů. Druhou skupinou byla skupina českých a moravských Romů. Ti se mezi sebou odlišovali především způsobem života. Zatímco moravští Romové žili polousazeně nebo usazeně koncentrováni v romských osadách na jihovýchodě Moravy (Oslavany u Brna, Svatobořice, Bohosoudov u Jihlavy, Strážnice atd.), tak čeští Romové téměř bez výhrady kočovali a byli také početně slabší skupinou.“²⁶

Romská kultura

Z vlastní zkušenosti mohu říct, že u Romů je na prvním místě v žebříčku hodnot rodina. „Rodinné vztahy, struktura a hierarchie rodiny i jednotlivé role členů byly vždy těsně spjaty s charakterem vztahů a zákonů skupinových, jímž byly a do jisté míry stále jsou (zejména u Romů olašských) podřízeny.“²⁷

Jak píše ve své bakalářské práci můj kolega Adam Pompa: „Romské etnikum má svojí historii, zvyklosti, tradice. Myslím, že je zásadní chybou srovnávat vyšší

²⁵ ROUS, J. *Romové – vhléd do problému*. Brno: 2003.

²⁶ *Dějiny Romů*. [online]. [cit. 2013-04-12]. Dostupné z: <<http://www.rommuz.cz/index.php/djiny-rom>>.

²⁷ DAVIDOVÁ, E. Romská rodina - k jejím změnám v poválečném a současném období. In: *Bulletin Muzea romské kultury*, s. 19.

*úroveň různých kultur. Romská kultura je jistě svérázná a svébytná a z mého pohledu stejně bohatá jako česká, španělská či jakákoliv jiná (....) Nikdy nebyly zapisovány žádné kulturní památky. Zvyky a tradiční rituály byly předávány z otce na syna, z generace na generaci. Pokud se něco z písemnosti zachovalo, pak jsou to především romské tradiční pohádky“.*²⁸

Výchova dětí v romských rodinách bývá velmi volná, mnohdy i živelná, oproti výchově v majoritních rodinách. Matka pečuje o svého potomka jen v prvních letech jeho života. Ve chvíli, kdy do rodiny přibude další dítě, přenechává péči o něj starším sourozencům popř. jiným členům širší rodiny. Děti jsou vedeny k samostatnosti, často musí pomáhat svým rodičům. Od malička chodí žebrať nebo i krást (převážně u oláských Romů). Dívky pomáhají matce v domácnosti, chlapci pomáhají otcům při vykonávání řemesla. Většina romských rodin žije v podstatě spolu, rodiče se často baví o svých problémech, o intimních problémech před dětmi, nemají žádné tajnosti. Proto dospívají romské děti po stránce psychické fyzické a sexuální daleko dříve než děti majoritní společnosti.²⁹

Romská kultura je svázána především s hudbou a tancem, ve kterých se projevuje citová spontánnost, temperament a schopnost bezstarostně a bezprostředně se radovat.³⁰ Tyto aspekty romské kultury nejsou pro moji práci tak důležité, proto se jimi nebudu více zabývat.

Osobnost romského dítěte

Říká se, že romské děti mají jistým způsobem spokojenější dětství než děti z českých rodin. Hlavní příčinou jsou nižší nároky na dítě, pocit ochrany a podpory ze strany širší rodiny (bratřenci, sestřenice, jejich děti atp.) a vědomí, že do jejich rodiny patří. Dítě nemá přesně stanoveny, kdy vstává a kdy půjde spát (v případě, že ještě nenavštěvuje školní zařízení, ale někdy i v té době ne) a jídlo si může brát kdykoliv, bez ohledu na čas.

²⁸ POMPA, A. *Asistent pedagoga pro děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, jeho funkce ve škole*. [online]. [cit. 2013-04-12]. Dostupné z: <http://is.muni.cz/th/84303/pedf_b/>.

²⁹ *Dějiny Romů*. [online]. [cit. 2013-04-12]. Dostupné z: <<http://www.rommuz.cz/index.php/djiny-rom>>.

³⁰ POMPA, A. *Asistent pedagoga pro děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, jeho funkce ve škole*. [online]. [cit. 2013-04-12]. Dostupné z: <http://is.muni.cz/th/84303/pedf_b/>.

Když se narodí dítě v romské rodině, je mu dána veškerá pozornost všech členů rodiny, až po tu nejširší, stává se „středem vesmíru“. Nejmladší dítě je v rodině nejvíce opečovávané, když se pak za čas narodí další dítě, veškerá pozornost se opět obrací na něj. Dítě je tedy milované, ale když roste, je samozřejmostí, že s rostoucím věkem přichází i nároky na něj kladené. Nejstarší sourozenec se stará o mladší, pomáhá v kuchyni, uklízí. Neopomeňme ale, že je rozdíl ve výchově chlapců a děvčat.

Děti jsou již od samého útlého věku vedeny k samostatnosti a brzy s nimi jejich rodiče a rodinní příslušníci jednají jako s dospělými lidmi, rovnocennými partnery. Jsou zasvěcovány do většiny problémů dospělých lidí v rodině. To je také jeden ze somatických znaků, proč romské děti tak brzy dospívají. Děvčata začínají pomáhat již v útlém věku a kolem dvanácti let jsou často schopny se o spoustu věcí postarat (o mladší sourozence, o věci týkající se domácnosti). S tímto faktem souvisí i jejich dřívější vztahy a zakládání rodin, touha po mateřství přichází dříve.

Úroveň znalostí dětí se mezi romskými dětmi a dětmi z rodin většinové, majoritní společnosti velmi liší. Romské děti neznají básničky, říkanky, neumí pořádně nebo vůbec počítat a nejsou schopny tak rychle a přesně popsat věci, které vidí kolem sebe, jejich slovní zásoba je mnohem menší a omezenější. Nemají téměř žádnou představu o světě. Jejich představivost je velmi chudá. Neznají zvířata, rostliny. Dalším základním a velkým problémem je fakt, že děti neumí ani dobře česky. Doma se mluví často romsky, slovensky a česky dohromady, ale nemluví se žádným z těchto jazyků úplně správně. Ve škole děti nerozumějí psanému, ani mluvenému projevu, cítí se stísněně a nechápou, co se po nich chce, neznají totiž význam slov, potom mohou být podrážděné, a s tím přicházejí problémy ve škole. Přirozeně pak mají špatný vztah ke škole a k celému školnímu prostředí vůbec. Rodiče se s dětmi doma neučí. Častým důvodem je i to, že ani sami probíranému učivu nerozumí. Spoléhají se na děti, že si své povinnosti budou plnit samy a proto nic nekontrolují, třeba to, mají-li děti splněné domácí úkoly, nebo také jestli mají všechny sešity a učebnice pohromadě, o přípravě na další den nemluvě, aby si děti nosily například pravidelně psací potřeby, ne-li pastelky. Téměř žádný rodič ani neočekává, že by děti mohly mít výborné známky.

Jejich motorický vývoj bývá často opožděný. Romské děti doma nemají stavebnice, nestaví z kostek komíny a ani nenavlíkají korálky na nit. Doma si často ani nemalují nebo nevybarvují omalovánky. Když přijdou do školy, neumí držet

tužku a ve chvíli, kdy se děti snaží psát první písmenka, tak se učí držet propisku. Dítě tak pocítuje první neúspěchy, což může být doprovázeno sníženým zájmem o školu a vzdělání celkově.

Svůj volný čas děti tráví nejčastěji venku, hlavně na ulici. Většinou není jejich volný čas nikým organizován a do kroužků také většinou nechodí. Určité nabídky využití volného času jsou, ale nenaučená pravidelnost je často příčinou, proč setrvávají v nějakém kroužku krátkou dobu. Poslední dobou vzniklo pro tento účel mnoho nízkoprahových klubů, jejichž cílem je především prevence před sociálně patologickými jevy a delikventním chováním.

2 OSMEC – charakteristika školy

Škola, ve které pracuji jako tandemový učitel, je široké veřejnosti známá pod zkratkou OSMEC. Tato zkratka vznikla z počátečních písmen slov Odpovědnost, Samostatnost, Multikultura, Elán a Cílevědomost, což jsou hodnoty, které bychom chtěli předávat i našim žákům. Oficiální název školy je Základní škola a Mateřská škola Brno, nám. 28. října 22.³¹

Škola se svým zaměřením řadí mezi školy s inkluzivním vzděláváním. Vedle označení inkluzivní nese i další podtituly, a tím jsou komunitní a spádová škola. Tyto pojmy jsou pro naši práci důležité, proto si je ve stručnosti vysvětlíme.

2.1 Komunitní škola

Škola plní roli vzdělávacího, poradenského a kulturního centra v místě svého zřízení. Reflektuje v nabídce vzdělávacích aktivit specifika spádové oblasti (v našem případě specifika sociálně vyloučené lokality) a kulturu a tradice komunity. Škola vnímá multikulturní rozměr své práce jako důležitý – školu navštěvují žáci různých národností (Slovensko, Srbsko, Kosovo, Ukrajina, Mongolsko, Rumunsko aj.) Škola organizuje kulturní a další akce s přesahem do komunity a snaží se vytvářet příležitosti k setkávání kultur.³²

2.2 Spádová škola

Statutární město Brno má v příloze obecně závaznou vyhlášku č. 16/2009, kterou se stanovují spádové obvody základních škol. Do naší školy docházejí děti z následujících oblastí:

Bartošova, Barvířská, Bratislavská, (od začátku po č. 68 lichá i sudá), Cejl (od začátku po č. 68 lichá i sudá), Drobného (č. 1 až č. 7 lichá + č. 27), Francouzská (od začátku do č. 60 sudá), Hilleho, Hvězdova (pouze lichá čísla), Jeřábkova, Koliště (od č. 1 do č. 49 lichá, sudá čísla nejsou), Körnerova, Kudelova, Lidická (sudá čísla),

³¹ Oficiální stránky školy dostupné z: <<http://www.osmec.cz>>.

³² Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žáků a žákyň. [online]. [cit. 2013-04-15]. Dostupné z: <<http://www.ligakomunitnichskol.cz/index.php?p=4>>.

Lužánecká, Milady Horákové, nám. 28. října (mimo č. 13–19), Ponávka, Příční, Příkop, Soudní, Stará, Tkalcovská (do č. 95 lichá i sudá, mimo č. 1, 3, 5), Traubova (pouze lichá čísla), tř. Kpt. Jaroše, Vrchlického sad.³³

Žáci v naší škole bydlí v takzvaných sociálně vyloučených lokalitách. Touto problematikou se zabýval projekt z roku 2006, jehož součástí je mapa sociálně vyloučených nebo sociálním vyloučením ohrožených romských lokalit v České republice. Projekt byl financován z evropských sociálních fondů a podrobně zmapoval místa a lidi žijící v těchto lokalitách. Z těchto lokalit k nám „spadá“ většina žáků, což s sebou přináší jistá specifika, která musíme v práci s nimi zohledňovat, proto si nyní představíme výsledky výše zmiňovaného projektu.

Tab. č. 1: Deskripce lokality, její vznik a vývoj³⁴

Typ lokality	Staré činžovní domy v několika sousedících ulicích Byty různé velikosti většinou 3. a 4. kategorie (výjimečně i 1. kategorie)
Poloha lokality v rámci obce	Běžná zástavba
Míra prostorového vyloučení	Žádné Lokalita je poměrně obtížně vymežitelná, neboť se jedná o konkrétní objekty v dané čtvrti a nikoliv o celou čtvrť. Nejbližší sociálně nevyloučení bydlí v okolních domech. Jedná se o městskou čtvrť, jejíž občanská vybavenost je na standardní úrovni. Většina služeb je dostupná přímo v lokalitě.
Stav domu/ů	Solidní Technický stav jednotlivých domů je různý. Některé jsou ve velmi špatném technickém stavu, jiné jsou na standardní úrovni.
Vybavenost domu/ů	Standardní vybava Většinou jsou byty vybaveny vačkami, někde elektrickými pístoty. Několik domů má dálkové vytápění. Někde se topí tuhými palivy. Elektřina je často instalována „načerno“.
Vlastník nemovitosti	Obec / Jiné soukromé osoby a firmy

³³ *Vymezení spádových obvodů základních škol.* [online]. [cit. 2013-05-12]. Dostupné z: <http://www.brno.cz/fileadmin/user_upload/sprava_mesta/magistrat_mesta_brna/OSMT/dokumenty/v_yhlaska_priloha.pdf>.

³⁴ Všechny tabulky uvedené v této kapitole jsou převzaty z *Mapa sociálně vyloučených a sociálním vyloučením ohrožených romských lokalit v České republice* [online]. [cit. 2013-05-12]. Dostupné z: <http://www.esfcr.cz/mapa/int_jm11_1_1.html>.

	Většina Romů bydlících v soukromých domech nemá nájemní smlouvy. Ti, kteří užívají městských bytů, mají smlouvu buď na dobu neurčitou (starousedlíci) nebo určitou. Institut zvláštního příjemce není příliš využíván. V současné době bylo vydáno mnoho soudních příkazů k vystěhování neplatičů.
Vznik a vývoj lokality, mechanismy vstupu a výstupu	Kombinace dlouhodobé existence a „přirozeného“ i řízeného sestěhovávání. Jedná se o lokalitu, v níž lze nalézt jak více-generační rodiny žijící zde již desítky let, tak nově přistěhované rodiny (z vlastního či cizího rozhodnutí). Řada domů byla městem odprodána soukromým majitelům, kteří se následně snaží byty v získaném objektu uvolnit, zrekonstruovat a výhodně pronajmout. V lokalitě žije několik rodin ze Slovenska. Rodiny, kterým se v minulosti podařilo získat byt v jiné části města, patří k výjimkám. Dochází spíše k migraci mezi jednotlivými lokalitami v rámci Brna. Některé rodiny emigrovaly do zahraničí (Velká Británie, Irsko, Kanada).

Tab. č. 2: Počet obyvatel lokality

Celkový počet obyvatel obce	367 729
Odhad počtu romských obyvatel lokality	3 001–5 000
Odhad podílu Romů na celkovém počtu obyvatel lokality	40–50 %

Tab. č. 3: Odhad věkové struktury

Do 15 let	50 %
Od 16 do 60 let	40 %
Nad 61 let	10 %

Tab. č. 4: Odhad vzdělanostní struktury

Maximálně základní	Informace nezjištěna
Střední bez maturity	Informace nezjištěna
Střední s maturitou a vyšší	5 %

Tab. č. 5: Zabezpečení obživy

Celková míra nezaměstnanosti v obci	9,50 %
Odhad míry nezaměstnanosti romských obyvatel lokality	90 %
Formy zabezpečení obživy	Většina obyvatel je závislá na sociálních dávkách. Několik obyvatel je trvale zaměstnáno, několik jich pracuje příležitostně. Přes léto pracuje více než polovina mužů (výkopové a pomocné stavební práce), většinou však „načerno“. Někteří si přivydělávají sběrem železného šrotu.

Tab. č. 6: Sociálně problémové jevy

Formy a míra výskytu	Významněji jsou zde zastoupeny prostituce, prodej drog, lichva a krádeže, stejně jako gamblerství, narkomanie a alkoholismus.
----------------------	---

Tab. č. 7: Školství – přehled základních škol a absorpční kapacita

Vybrané informace o škole	Vzdělávací program: základní škola Vybrané třídy pracují podle modifikace vzdělávacího programu Základní škola pro specifické potřeby dětí se sociálním nebo kulturním znevýhodněním Celkový počet žáků: 385
Odhad podílu romských žáků na škole	71–80 % V létě 2004 byla škola sloučena s jinou. V důsledku toho ze školy odešlo cca 180 neromských dětí.
Existence přípravného ročníku	Ano (od roku 1996)
Aktivity a projekty	5 asistentů pedagoga (2 na 1. stupni a 3 na 2. stupni) Realizují projekt „Bachtale čhave“ (Program MŠMT na podporu romské integrace), jehož cílem je zapojení rodičů předškolních dětí do vzdělávacího procesu a příprava dětí na vstup do 1. třídy. Doučování je zajišťováno v rámci projektu „Škola s celodenním programem“ a v rámci činnosti školního klubu učiteli a asistenty pedagoga. Volnočasové aktivity (letos je otevřeno 13 kroužků; dále zde fungují tzv. kluby pro děti, které nechtějí pravidelnou činnost, ale rády by někdy opustily ulici a zašly do školy relaxovat, sportovat, studovat. Projekt „Žij zdravě“ Projekt „Tvorba školního vzdělávacího programu“ (Step by Step ČR, o. s.).

ESF a jiné zdroje financování	O možnosti čerpání prostředků z ESF jsou informováni. Zkušenosti zatím nemají. Pro školu je také náročné zajistit dofinancování.
	Přípravu a vedení projektů vnímají jako příliš komplikovanou.
	Dotace od MŠMT
	KÚ
	SIPVZ (Státní informační politika ve vzdělávání)

2.3 Inkluzivní škola

Škola vytváří inkluzivní vzdělávací prostředí pro všechny děti bez rozdílů. Na základě diagnostiky vzdělávacích potřeb žáků individualizuje vzdělávací péči. Míra individualizace vzdělávací péče je přímo úměrná vytvořeným proinkluzivním podmínkám na škole (mezi zásadní patří posílení poradenství a nižší počty žáků ve třídách).³⁵ Naše škola tedy pracuje se všemi žáky, kteří se k nám hlásí, protože se snažíme splňovat všechny aspekty inkluzivní školy.

Vytvořit funkční inkluzivní prostředí je opravdu těžké, především proto, že většina škol se potýká s celou řadou překážek. Mezi bariéry rozvoje inkluzivního vzdělání patří:

- Vysoký počet žáků ve třídách – pokud máte více žáků, máte i více financí na chod školy,
- Omezené kompetence učitelů k výuce dětí se speciálními vzdělávacími potřebami – není mnoho učitelů, kteří mají zároveň s aprobacemi vystudovanou také speciální pedagogiku,
- Nenaplnění potřeb učitelů je příčinou nízké motivace škol k uplatňování inkluzivního přístupu,
- Nedostatek asistentů pedagoga – spousta asistentů dělá tuto práci při škole a poté ve většině případů odchází za finančně lépe ohodnocenou prací,
- Nedostatečné materiální vybavení, technické a prostorové bariéry,

³⁵ *Model komunitního a inkluzivního vzdělávání – individualizace vzdělávací péče o žáky s ohledem na jejich vzdělávací potřeby.* [online] [cit. 2013-05-15]. Dostupné z: <<http://www.osmec.cz/doc/11-12/komunitni-a-inkluzivni-model-vzdelavani.pdf>>.

- Nedostatek speciálních pedagogů, nízká míra poradenství a podpory, zejména ze strany školských poradenských zařízení, její obtížná dostupnost – služby ŠPP nemají dostatečnou kapacitu a jejich dostupnost je omezená,
- Neochota pedagogů či předsudky ve vztahu k dětem se SVP,
- Pro-segregační tlak rodičovské veřejnosti – rodiče raději volí takovou školu pro své děti, do které docházejí děti intaktní,
- Kombinace dlouhodobého a výrazného podfinancování vzdělávacího systému a jeho spíše pro-segregačně orientované tradice,
- Vzájemně provázané a posilující se bariéry nejsou dostatečně kompenzovány odpovídající mírou systémové podpory.³⁶

Žádná škola nemůže fungovat bez kvalitních zaměstnanců, kteří se chtějí neustále vzdělávat. Potřeby pedagogů v oblasti rozvoje inkluzivního přístupu by měly zahrnovat navýšení objemu finančních prostředků. Znamenalo by to zvýhodnění inkluzivně orientovaných programů škol zaměřených na žáky se SVP, individualizace vzdělávací péče, tím je myšleno zajištění kvalifikovaného personálu a prohlubování motivace k inkluzivnímu přístupu, dostupné odborné poradenství a diagnostika. Nyní předkládáme výčet nejdůležitějších podpůrných doporučení:

- vytvoření prostoru pro výraznější individualizaci práce s dětmi se SVP,
- odstranění prostorových bariér, zkvalitnění vybavení školy,
- podpora v oblasti přípravy a administrace projektů,
- zvyšování kompetencí pedagogů k podpoře žáků se SVP,
- podpora v oblasti řešení výchovných problémů,
- podpora v oblasti sociální dimenze integrace,
- podpora v oblasti komunikace s problémovými rodiči,
- pomoc při komunikaci s OSPOD, PČR, soudy.³⁷

Dalším podpůrným patřením je individuální vzdělávací plán, viz kap. 1.3. Na naší škole jej využíváme u sedmi žáků z celého druhého stupně.

³⁶ *Analýza individuálního přístupu pedagogů k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.* [online] [cit. 2013-05-22]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/strukturalni-fondy/analyza-individualniho-pristupu-pedagogu-k-zakum-se>>.

³⁷ Tamtéž.

3 Výukové metody

V procesu vzdělávání používají pedagogičtí pracovníci nejrůznější metody. Metoda je obecně definována jako cílevědomý a záměrný postup, kterým učitel reguluje učení žáků. Jedná se o „...*uspořádaný systém vyučovací činnosti učitele a učebních aktivit žáků směřujících k dosažení daných výchovně-vzdělávacích cílů.*“³⁸ Široká nabídka výukových metod poskytuje učitelům možnost vybrat si pro svoji práci tu metodu, která je v dané situaci nejvhodnější. Nesmíme ovšem zapomínat, že ani vhodně zvolená metoda nám nezaručí hladké dosažení vytyčeného cíle. Faktorů, které ovlivňují průběh a úspěšnost výuky je celá řada, jmenujme např. osobnostní charakteristika jednotlivých žáků, jejich motivace, přístup ke vzdělávání, podpora ze strany rodičů a dalších rodinných příslušníků, klima třídy, potažmo i školy, osobnost učitele, jeho znalosti, dovednosti a míra a kvalita dosažených pedagogických kompetencí.

V této kapitole představím některé dnes již přežitě přístupy k vzdělávání. Dále se zaměřím na stručný popis několika výukových metod, které jsou podle mě nejvíce využitelné v práci učitele na školách obdobného typu. Jedná se o kooperativní výuku, skupinovou výuku, projektovou výuku a integrovanou tematickou výuku (dále jen ITV). Poslední jmenovanou zkusím čtenářům přiblížit co nejvíce, neboť právě tuto metodu využívám ve své praxi nejčastěji.

3.1 Chybné mémy (ideje) ve vzdělávání

Všichni žáci se učí stejným způsobem

Logicky si každý řekne, ano to je pravda, každé dítě je jiné. Aspoň v dnešní době se k tomuto faktu snaží společnost a obzvláště pak pedagogové přihlížet. Ale realita je jiná. Tytéž učebnice pro všechny, třídy cíleně vytvářené seskupováním dětí stejného věku, nebo ještě neprofesionálněji, rozdělení podle schopností dětí. (Známe to asi všichni, v „áčku“ jsou přece chytřejší děti.) Z toho vyplývá přesvědčení, že všechny děti se učí stejným způsobem a že se stejný obsah naučí za stejnou dobu.

³⁸ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: 2003, s. 23.

Včerejší kurikulum vyhovuje i dnes

Jak se lidově říká: „Co bylo dobré pro dědečka, je dobré i pro Pepíčka“. Zase jsme u individuálního přístupu k dětem. Ve dvacátých letech absolvovalo střední školu pouze 20 % populace. Přetrvávají staré názory na to, co je důležité se učit, a zůstávají zakořeněny do struktur vytvořených za časů středověkých univerzit. Když se přírodní vědy staly obsáhlejšími, rozdělily se na předměty jako biologie, fyzika ad. Když se rozrostla biologie, rozdělila se dále na botaniku, zoologii. A tyhle struktury přetrvávají. Myslíte si, že se v tomto případě se učivo přizpůsobuje změnám a rychlému vývoji světa? Neposkytuje možnost uvědomit si propojení a vztahů u kritických problémů jako třeba znečištění, nezaměstnanost, přelidnění planety atp. a navíc se nehodí pro situace, pro život, s kterými se setkají v dospělosti. Příklad za všechny, studium Vietnamu neumožní žákům vyznat se v kultuře a hodnotách vietnamské čtvrti ve vlastním městě. „Klasické vzdělávání je ohlížením se zpět“.

Výklad vede k vědomostem žáků

Pro všechny učitele známá věta: „Řekni mi to a já to zapomenu, ukaž mi to, já si to zapamatuju, nech mne to dělat a já to pochopím“. Je prokázáno, že si zapamatujeme 80 % toho, co děláme a 90 % toho, co se snažíme naučit ostatní. Způsob sdělování informací studentům (kurikula) je vlastně úplně naopak. Od abstraktního k symbolickému a čeká se, že si sami žáci uvědomí, jak toto použít v konkrétní situaci, ve skutečném světě.

Cílem vzdělávání je osvojení si znalostí a dovedností

Tohle tvrzení je stručné. Stojí za přesvědčením, že znalosti lze měřit a je to něco, co můžeme kdokoliv získat vytrvalým sezením nad úkolem.

Učebnice jsou základem kurikula i výuky

Valná většina rodičů vyžaduje, aby se jejich děti učily z učebnic a také, aby si je nosily domů. Ohledně učebnic vznikla již řada soudních sporů. S. Kovaliková je přesvědčena o tom, že učebnice nepodněcují zájem o informace, že je lepší propojit

probírané téma s čímkoli hmatatelným. Učebnice připodobňuje již předem vyplněným křížovkám.

Stačí změnit jeden prvek systému

Nestačí se zaměřit na lepší přípravu učitelů už na fakultách, nestačí doufat, že přijde změna se změnou vedení školy, nebo čekat, že přijde více financí pro školu, tím se otevřou dveře k úžasnému systému a všechno bude tak, jak si přejeme. Autorka knihy *Integrovaná tematická výuka* S. Kovaliková po třiceti letech praxe uvádí, že je nutná změna těchto čtyř nejdůležitějších aspektů – kurikulum a výuka, role, hodnocení, řízení.³⁹

3.2 Kooperativní výuka

Kooperativní výuka (kooperativní vyučování) je učitelem organizovaná skupinová práce, kde studenti spolupracují v menších skupinách, aby dosáhli vědomostního nebo sociálního cíle. Kooperativní vyučování je ale více než skupinová práce. Odlišnost kooperativního vyučování od skupinové práce je v plánování, přípravě a sledování práce ve skupinách. Jsou vytvořeny modelové situace a struktury, které napomáhají učiteli k efektivnosti vytvářením vhodného prostředí pro vyučování. Hlavní přínos této metody spočívá především v tom, že žáci sami si mohou zvolit svoji roli ve skupině, výuka je mnohem kreativnější a umožňuje žákům spolu více komunikovat a spolupracovat. Nevýhodou je malá flexibilita, hůře se žáka začleňuje do výuky, pokud nepracuje s danou skupinou od začátku.

3.3 Skupinová výuka

Skupinové výuka (skupinové vyučování) je forma, při níž se ve třídě vytvářejí malé skupiny žáků spolupracující při řešení zadaného úkolu. Je to možnost, jak soustředit pozornost žáků na učení, zbavit je strachu ze známky, povzbudit v sebevědomí, naučit je pracovat ve skupině, komunikovat s ostatními členy skupiny a respektovat názory ostatních. Při skupinovém vyučování je interakce posunuta od

³⁹ KOVALIKOVÁ, S. *Integrovaná tematická výuka: Model*. Kroměříž: 1995.

učitel – třída dovnitř skupiny k interakci žák – žák a žák a zbytek skupiny. Mezi klady skupinové práce můžeme podle H. Kasíkové zařadit:

- zvýšenou aktivitu žáků,
- větší zapojení žáků ve skupině,
- přirozenější vyjadřování,
- zvýšení sebevědomí,
- větší zájem o úkoly,
- žákovo přebírání odpovědnosti za učení včetně chyb,
- učení se organizaci práce a další.⁴⁰

K záporům skupinové práce řadí H. Kasíková především to, že žáci ve skupině nemusejí pracovat rovnoměrně, někdy mohou být skupiny příliš hlučné, žáci se překřikují a učitelé z praxe často uvádějí jako mínus náročnost na přípravu, která je pro skupinovou práci nezbytná.

3.4 Projektová výuka

Projekt můžeme vymezit jako „komplexní praktickou úlohu (problém, téma) spojenou se životní realitou, kterou je nutno řešit teoretickou i praktickou činností, která vede k vytvoření adekvátního produktu“.⁴¹

Projektová výuka je časově méně náročná než metoda ITV, dá se realizovat v již od jedné vyučovací hodiny, až po celý den a většinou jde o zpracování jednoho tématu. Oproti frontální výuce během projektové výuky žáci pracují na nějakém úkolu ve skupinách nebo samostatně a informace sami zpracovávají a zjišťují. Touto prací se učí spolupracovat a také tomu, kde a jak je možné vyhledat informace, přichází na souvislosti. Co se týče hodnocení, děti mohou být hodnoceny i za to, jakou roli mají v týmu, nehodnotíme je jen za to, kolik se toho naučily a zapamatovaly. Děti si v tématu mohou najít své odvětví, které je více baví, například pokud mají zpracovat Afriku, děvčata se mohou zaměřit na způsob odívání afrických žen, chlapci naopak na zvířata typická pro Afriku. Sběr informací je intenzivnější a za kratší dobu se oproti frontální výuce mohou dovědět více.

⁴⁰ KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: 1997, s. 49.

⁴¹ Tamtéž.

Jestliže je výuka zaměřená na učební problémy a úlohy zavřená mezi stěnami třídy či školy, výuka v projektech tyto stěny překračuje, žáci chodí např. do přírody nebo do výrobního procesu. Nepleťme si to však s vycházkou nebo exkurzí. Jde o aktivní angažovanost, hledání informací pro praxi, pro život a hlavně žáci za své aktivity přebírají určitou zodpovědnost. Důležitým aspektem je i to, že v projektové výuce se propojuje několik předmětů. Práce v projektech poskytuje žákům i učitelům větší volnost vůči školským nařízením a tlakům povinných osnov. I přesto se tato metoda setkává i s kritikou, neboť při špatném zadání s sebou přináší také nesystematické vědomosti žáků. Učení v projektech je velmi pestré a obohacuje metodiku a alternativní způsoby učení. Podstatné je propojovat život, učení a práci, a to ve spolupráci žáků s učitelem, rodiči. Důležité je spojit jak společenské, tak individuální potřeby žáků.⁴² Největší záporom této metody je, že při špatně nastavených podmínkách mohou někteří žáci považovat projektovou výuku za hru, čímž může dojít k nenaplnění všech vzdělávacích cílů daného projektu.

Jednotlivé projekty mohou mít různou dobu trvání. Zpravidla rozdělujeme projekty na krátkodobé (dvou až několikahodinový), střednědobé (jeden až dva dny), dlouhodobé (projektový týden, který se obvykle absoluuje jedenkrát ročně) a mimořádně dlouhodobé (zahrnuje několik týdnů nebo i měsíců, avšak většinou probíhá paralelně s obvyklou výukou).

Řešení projektu probíhá v několika fázích. Teoretická znalost jednotlivých fází i jejich vzájemná propojenost a návaznost je předpokladem pro vlastní tvorbu projektu. J. Maňák, V. Švec rozlišují čtyři fáze řešení projektu:

1. Stanovení cíle
 - Zajištění vhodnosti a realizovatelnosti
 - Motivovanost žáků
 - Přijetí, ztotožnění s tématem
2. Vytvoření plánu řešení
 - Výběr úkolů pro skupiny žáků, nebo jedince
 - Co nejpřesnější odhad materiálu, kalkulace
 - Způsob prezentace výsledků
 - Plán zpřístupnit všem, kvůli průběžné kontrole
3. Realizace plánu

⁴² MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003.

- Vypracovaný plán srovnávat s aktuálním stavem
- Realizovat všechny aktivity, které vedou k očekávaným výsledkům

4. Vyhodnocení

- Zveřejnění výsledků, zhodnocení práce na projektu
- Seznámení školní nebo širší veřejnosti s konkrétními výstupy projektu⁴³

Pravidla sestavování projektu

- Stanovení pravidel – vymezení času, prostoru, způsobu spolupráce, možností odchodů, odpočinku, jídla, pití, použití informačních zdrojů apod.
- Plánování s použitím modelu EUR (evokace – uvědomění – reflexe), který se může v rámci projektu i několikrát opakovat (např. tak, že se reflexe stane evokací k další činnosti).
- Hodnocení dle předem zadaných kritérií hodnocení.
- Zajištění dostatečného množství informačních zdrojů, pomůcek a materiálu.
- Počáteční naladění, evokace (motivace, získání zájmu, vysvětlení smysluplnosti úkolu – výstupu).
- Zařazení kooperativních aktivit a aktivizujících metod a forem vyučování.
- Součástí hodnocení je také sebehodnocení, sebereflexe žáka. (např. prožitky, pocity, sebehodnocení dle předem daných kritérií, skupinové i individuální hodnocení apod.).
- Role učitele, který udává směr, spolupracuje/pomáhá, vhodným způsobem upozorňuje na porušování pravidel, povzbuzuje a motivuje (role režiséra).
- Poskytování zpětné vazby žákům v průběhu celého vyučovacího projektu.
- Rozdělování žáků do funkčních skupin.
- Rozvíjení tvořivosti žáků a možnosti výběru (např. forma zpracování výstupů, volba dalšího postupu projektu apod.).
- Zdůraznění významu výstupu – produktu (jeho použitelnost, smysluplnost, užitečnost).

⁴³ MAŇÁK, J, ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 169.

- Zajímavý název a motto celého projektu.
- Při plánování projektu uvažujeme o tom, aby vyhovoval i potřebám jednotlivců.
- Dokumentace průběhu celého projektu – fotografie, video, dílčí výstupy, písemné evaluace.
- Rozšíření osobního portfolia žáka o výstupy z projektu.
- Způsob prezentace projektu rodičům před realizací, v průběhu realizace či v rámci vyhodnocení.
- Prezentaci výstupů projektu rodičům.
- Individuální připomínka projektu („dárek“, zápis v sešitě, fotografie apod.)⁴⁴

3.5 Integrovaná tematická výuka

Pedagogický slovník nabízí následující definici pojmu integrovaná tematická výuka: „*Výuka realizující mezipředmětové vztahy a spojení teoretických činností s praktickými v následujících hlavních formách.*

1. *integrované předměty nebo kurzy*
2. *moduly nebo témata zařazované jako součást více předmětů*
3. *projekty spojující poznatky z více předmětů s praktickými zkušenostmi a produktivními činnostmi*
4. *integrované dny, kdy celá škola realizuje jedno společné téma.*“⁴⁵

ITV je mozkově kompatibilní, plně integrovaný výukový model S. Kovalikové, který sestává z celoročního tématu, měsíčních podtémat, tematických částí, klíčového učiva, aplikačních úkolů a společenských aktivit.⁴⁶

Důvod vzniku ITV

Jak už výše zmiňuji, Američanka Susan Kovaliková vytvořila model integrované tematické výuky a ve své publikaci z roku 1993 ho detailně popsala. Vycházela ze své dlouholeté, téměř třicetileté praxe při práci s nadanými dětmi a

⁴⁴ Projekty – pravidla sestavování projektu. [online] [cit. 2013-05-25]. Dostupné z: <<http://www.osmec.cz/projekty-pravidla.php>>.

⁴⁵ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha:1998, s. 87.

⁴⁶ KOVALIKOVÁ, S. *Integrovaná tematická výuka: Model*. Kroměříž: 1995.

z nejnovějších výzkumů o činnosti lidského mozku. Později pochopila a snažila se prosadit názor, že tento model by bylo možné, ne-li přímo nutné, využít i pro ostatní děti. Proč by měly mít nárok na zajímavou a podnětnou výuku s nadšenými učiteli pouze děti mimořádně nadané? Všechny děti jsou rády motivovány a budou se rády zapojovat do činností, které je budou zajímat a ve kterých se budou cítit úspěšné.

Můžu říct, že se naprosto ztotožňuji s názory S. Kovalikové. Myslím si, že je pořád spousta mezer a nedostatků co se týče vzdělávání dětí. A protože pracuji na základní škole na druhém stupni, zkusím se ve své práci zaměřit pouze úzce na tuto část základního vzdělávání.

Integrovaná tematická výuka je otevřený vzdělávací model. Spočívá ve vyhledávání tématu, jehož prostřednictvím žáci dosahují vzdělávacích cílů formulovaných ve vzdělávacích standardech (vědomostí, dovedností, postojů). Jedná se o zásadní odklon od výuky rozdrobené do 45 minutových vyučovacích hodin a vyučovacích předmětů, někdy i bloků.

V praxi to může vypadat tak, že je téma Občan v předmětu Občanská výchova a žáci se v několikahodinových blocích dovídají informace související se stanoveným tématem, nebo si přes různá cvičení prohlubují znalosti opět související s tématem. Níže ve své práci rozebírám konkrétní tři programy ITV Pravěk, ITV Ptáci a ITV Občan, viz kap. 4.

Možnosti ITV

Integrovaná tematická výuka je propracovaný didaktický systém, který je založen na poznatcích z výzkumů mozku. ITV respektuje individualitu každého žáka. Pro nadané žáky je východiskem k získávání dalších vědomostí. Všichni pracují v rámci svých možností a schopností a nikdo není neúspěšný. Každý žák má šanci uplatnit svou individualitu. Všechny děti se vedou k vytyčení cíle, rozvržení práce a rozdělení si úkolů.

ITV umožňuje žákům více komunikace, učí žáky argumentovat a používat materiály. Žáci nabírají vědomosti pro život. Učí se používat materiály, jako jsou knihy, noviny, časopisy, internet atd. Podstatné je, že všichni pracují na společném problému a navzájem se učí výměně názorů a zkušeností. V klasické škole je často v žácích podporována soutěživost, sobectví a individualismus. Pro život se však jeví

jako důležitější vzájemně se obohacovat svými názory a nápady. Pracovní návyky i dovednosti, získané při práci ve skupinách, zahrnují:

- ohleduplnost – pomoci druhým, když je toho zapotřebí,
- dokončování – být si vědom, že zbytek skupiny je na vás závislý,
- úcta – být schopný konat takovým způsobem, který umožní druhým, aby si důvěřovali, že budou pracovat podle svých nejlepších schopností,
- tvořivost – vidět nové způsoby jak řešit problémy a vylepšit projekty,
- plánování – učit se, jak uspořádat činnosti do časového rámce,
- řízení i podřízení se – učit se, kdy a jak vést a kdy a jak následovat vedení jiných.⁴⁷

Společné téma se prolíná všemi vyučovacími předměty. Žáci najednou pochopí, že vše má na světě své místo, každá věc je součástí jiné věci a vzájemně s ní souvisí. Velmi důležitý je při tom výběr vhodného tématu. To, co děláme, musí stát za čas, který tomu věnujeme. Pečlivě vybíráme, čím naplníme čas. Klademe důraz na to, aby žáci rozšířili obsah svých vědomostí, poznali spojitosti.

Dalším důvodem, proč se osobně přikláním k alternativním způsobům učení, a převážně pak k ITV, je, že počet dětí s SVP v běžných školách neustále roste. Školy se snaží děti integrovat a ne je posílat do speciálních škol, popřípadě institucí. „V ČR existují sociálně vyloučené lokality. Uvnitř nebo poblíž těchto lokalit existují základní školy, které kopírují všechny negativní charakteristiky těchto lokalit. V roce 2009/2010 nabízelo základní vzdělávání 4 125 základních škol. Průměrný počet žáků na 1 třídu 19,2 (2008/2009), 18,9 (2009-10) (Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2009/2010 /prosinec 2010/) „Ve výzkumu jsme se zaměřili na školy, do nichž docházejí děti ze 310 vyloučených lokalit, které identifikovala Mapa sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacita subjektů působících v této oblasti (MPSV, 2006). Celkem jsme na orbitu těchto lokalit identifikovali 396 škol“ (Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků ZŠ v okolí vyloučených romských lokalit, závěrečná zpráva, GAC, leden 2009) Čili cca **každá 10. škola v ČR pracuje s žáky ze sociálně vyloučených lokalit.**⁴⁸

Právě proto jsem přesvědčena o tom, že i když píšu ve své práci o programech ITV pro konkrétní děti, nic nebrání tomu, aby se daly využít kdekoli

⁴⁷ Model komunitního a inkluzivního vzdělávání – individualizace vzdělávací péče o žáky s ohledem na jejich vzdělávací potřeby. [online] [cit. 2013-05-15]. Dostupné z: <http://www.ligakomunitnichskol.cz/data/tomanek/komunitni_inkluzivni_model_vzdelavani.pdf>.

⁴⁸ Tamtéž.

jinde, na jiných běžných školách usilujících o integrační či inkluzní pojetí vzdělávání. Navíc je to jedna z dalších možností uplatnění absolventů Ateliéru Divadlo a výchova.

4 ITV realizované na naší škole

Po zkušenostech z předešlých realizací se snažíme programy dovést k dokonalosti, nebo alespoň k tomu, abychom s nimi byli co nejvíce spokojeni. Při každé nové realizaci vidíme, zda se uskutečněné změny osvědčily či nikoli, rovněž se objevují další nedostatky, se kterými se snažíme dále pracovat. Nyní představím tři programy – ITV Cesta do pravěku, ITV Ptáci a ITV Občan.

4.1 ITV Cesta do pravěku

Cílem projektu bylo přiblížit dětem život v pravěku a vývoj člověka (kulturního/fyzického) v tomto období. K realizaci jsme využili dvě místnosti. První z nich byla výtvarná učebna, druhá dramatická. V tomto školním roce jsme přistoupili k několika zásadním změnám. Nejviditelnější změnou bylo odstranění časové přímky, na které se děti posunovaly po splnění dílčích úkolů či správném zodpovězení otázek týkajících se pravěku. Nově jsme přistoupili k tomu, že program prolíná několik částí, které na sebe plynule navazují.

Časová dotace:	dvě vyučovací hodiny, blok trvající hodinu a půl
Cíle:	Seznámit děti s obdobím pravěku zajímavou formou Podnítit děti o přemýšlení v období pravěku Prohloubit informace v daném tématu
ITV napříč předměty:	Dějepis, Výtvarná výchova, Hudební výchova, Matematika
Vzdělávací oblasti:	Člověk a společnost Člověk a jeho svět Člověk a svět práce Matematika a její aplikace Umění a kultura Člověk a zdraví
Klíčové kompetence:	kompetence k učení kompetence k řešení problémů kompetence komunikativní

kompetence sociální a personální
kompetence občanské
kompetence pracovní

Program

Kruh

Žáci se přesunou do první místnosti, posadí se na nachystané židle v kruhu, kde jim řekneme, co je čeká. Protože tento program se realizuje pouze v 6. ročnících, aby programy ITV korespondovaly s právě probíraným učivem, je tato část v každém programu nezbytná.

Cíl: zjistit, co vše si žáci pamatují z výuky, motivovat děti do následujících činností.

Pomůcky: bez pomůcek.

Brainstorming

Známa technika, během které žáci sdělují všechny informace k tématu, a to buď slovní, anebo psanou formou.

U této techniky se přikláním k názoru, že je dobré mít nachystané oba způsoby a až podle nálady skupiny se rozhodnout na místě. Mám dvojí pracovní rozdělení výše zmiňované techniky – psanou a slovní. Při psané formě se žáci mohou uklidnit a začít se soustředit, ale velké mínus je v tom, že žáky během tohoto krátkého procesu nelze tak silně motivovat, jako u druhého způsobu, kterým je brainstorming slovní. Záleží na rozhodnutí učitele, ale u naší cílové skupiny se přikláním k řízenému brainstormingu se zaměřením na dodržování pravidel diskuze, což znamená, že se žáci hlásí, nevykřikují a navzájem se poslouchají. Navíc jsem přesvědčena o tom, že u tohoto způsobu může učitel lépe udržet stanovené téma a může žáky mnohem lépe motivovat, v některých případech až soutěživě „hecovat“.

Velmi ráda zařazuji tuto metodu, pomůže nám zjistit, co děti vědí, kde mají nedostatky a kde je potřeba zopakovat či prohloubit učivo a jak hluboko je zafixované. Snažíme se děti směřovat a motivovat k tomu, aby si zkusily představit, jak pravěcí lidé přemýšleli, jak se dívali na víru a rituál. U naší cílové skupiny je téma víry velmi silně zakořeněno, neboť většina dětí pochází z nábožensky

založených rodin, a možná i proto se jim tento jev jednodušeji vysvětluje a z jejich strany i chápe. Snažíme se o propojení všech částí programu, aby na sebe plynule navazovaly.

Cíl: zjistit, co vše děti o pravěku ví.

Pomůcky: velký papír, psací potřeby.

Tvorba masek

Žáci si podle své libosti vytvoří masky, které později využijí v rituálu. Dílčí části jsou zařazeny takhle i proto, aby se v programu naplňovala daná průřezová témata. Touto částí zaujímáme průřezové téma výtvarné výchovy (dále jen VV), stejně tak jako v následujícím. Bylo pro mě překvapení, kdy jsem zjistila, že děti mají odpor k barvám. Se štětcem si po delším přemlouvání poradí, protože to již znají z VV, ale jakmile dítě ví, že nemá VV, má jiný předmět a je v jiné místnosti, nechápe, proč má dělat něco s barvami. Setkala jsem se dokonce s několika jedinci, kteří zásadně odmítají „být špinaví“. Stojím si za tím, že je dobré dětem ukazovat různé druhy aktivit, i když jsou ze začátku proti nim, protože pokud se podaří dítě strhnout, na počáteční odpor naprosto zapomene.

Cíl: vytvořit masku za pomoci vlastní fantazie, uvědomit si, jaké barvy můžeme najít v přírodě.

Pomůcky: barvy, které najdou v přírodě, nebo si je mohou namíchat, vlnkovaná lepenka, rezná nit, lepidlo, nůžky, nit nebo cokoli, z čeho je možné vyrobit masku.



Obr. č. 1: Zhotvené masky k rituálu

Nástěnné malby

Pro žáky, kteří si již vytvořili masku, kterou využijí v rituálu na konci programu, je nachystáno plátno a pastely. Podle vystřižených obrázků, knih o pravěku, které jsou na místě k dispozici, žáci kreslí nástěnné malby.

Opět souvislost s průřezovým tématem VV. A opět stejný problém se zašpiněním se. Pokud mají děti nějakou předlohu, je to pro ně jednodušší, u předešlých masek musí zapojit fantazii a přemýšlet, proto trváme hlavně na vytvoření si vlastní masky. Tahle část je zahrnuta i proto, aby nevznikala hluchá místa.

Cíl: pobízet děti o přemýšlení nad tím, proč takové malby vznikaly, vytvořit nástěnnou malbu, která bude dotvářet prostředí v dramatické učebně.

Pomůcky: pastely, velký papír, barvy, štětce, ale nejlépe by děti mely kreslit rukou.



Obr. č. 2: Nástěnné malby

Tlupy

Rozdělení do skupin, ve kterých budou lovit mamuta. Žáci se v nejlepším případě rozdělí libovolně do skupin, cca po třech, a vymyslí si název. Popřípadě zvolí vedoucího skupiny, který ale nemá mít roli generála, ale rádce a je pro svou

tlupu pomocnou rukou. S názvem přichází prostor pro fantazii a podpoří se soutěžní duch, což je velkou motivací v dalších činnostech. Vysvětlujeme, kdo je to šaman a rozpoutává se spontánní diskuze o tom, čemu děti věří a čemu lidé věřili předtím a na vlastní oči vidíte ztotožňování se s vírou v Boha či božstva.

Cíl: domluva ve skupině, zdravé prosazení svého názoru, respektování názoru ostatních, přemýšlení nad výhodami práce ve skupině.

Pomůcky: bez pomůcek.

Jak na mamuta

Děti dostanou informace o mamutovi a mají za úkol zjistit odpovědi na dané otázky. Příklady na řešení: Kolik má mamut zubů, pokud nahoře i dole má na každé straně po jedné stoličce. Připočítejte i kly, pokud si myslíte, že to jsou třeba přerostlé zuby. Mamut vážil 10 tun. Kolik je to kilogramů? Kolikrát byl těžší než pravěký člověk, který vážil 50 Kg?

Tuhle část jsme zavedli záměrně po poslední realizaci, protože jsme zjistili, že děti si při dobré vůli dokáží představit, jak vypadá a jak je asi velký slon, ale když jsme zmínili, že mamut byl ještě mnohem větší, třeba mnohem větší než auto, nevěřicně na nás zírali a se slonem si mamuta nedali vůbec do spojitosti. A navíc je podle mého názoru pro žáky přínosné, když se na dané téma podívají jak přes výtvarnou výchovu, matematiku atp. Tím pádem projdou i vícero průřezových témat. Myslím si, že tohle je ta nejdůležitější podstata ITV.

Cíl: zjistit odpovědi na dané otázky, lépe si představit období pravěku.

Pomůcky: pracovní list s početním úkolem, psací potřeby.

Před lovem mamuta dětem vysvětlíme, že je potřeba poprosit bohy o to, aby jim byli nakloněni a úlovek se vydařil. Děti v této fázi tedy ví, k čemu slouží rituál a že je možné ho použít třeba i jako poděkování, prosbu atp.

Lov mamuta

Žáci si vyrobí oštěpy, pomocí niti omotají a přivážou voskovku ke špejli. Na zemi je nakreslená hlava mamuta uprostřed terče. Čím blíže se trefí středu, tím více mají bodů. U této části mě napadlo, proč dětem jasně určovat, z čeho má být vyrobený oštěp, daný přesný postup práce. Příště zahrneme změnu, kdy zkusíme

dětem nabídnout co nejvíce předmětů, z kterých by šel oštěp nebo jakákoliv podobná zbraň zhotovit. Přiblížíme se tak i více pravěku a dětem můžeme lépe vysvětlit, že když se dostanou do různých životních situací, musí si zkusit poradit s tím, co mají zrovna po ruce.

Cíl: je koordinace pohybu, hod na cíl.

Pomůcky: špejle, nit, voskovky.

Rituál – přesun do dramatické učebny

Jeden s učitelů jde napřed, pustí projektor, který promítá na zeď nástěnné malby a pustí hudbu, která pomůže při navození atmosféry. Děti si po příchodu nasadí masky a vyberou si různé nástroje. – dřívka, bonga, bubínek. Většinou v tomto místě začne spontánní rituál, děti tančí, křičí, smějí se a zkouší, co vše za zvuky jsou nástroje nebo oni schopni vytvořit. V tomto místě podle mě opravdu záleží na situaci, jestli děti nechat neřízeně, nebo se pokusit o rituál. Z vlastní zkušenosti vím, že v některé třídě rituál jde a je to přirozené, ale v jiném kolektivu se vám to nepovede. Máme proto vymyšlený plán. Jeden učitel se nepozorovaně vytráčí za závěs a promluví k dětem jako božstvo. Ptá se jich na několik otázek, pochválí je za vědomosti a popřeje jim mnoho štěstí v další cestě. Na konci odkrýváme závěs, kde je nasvícená lebka a u ní poklad, který je pro děti. Takový kouzelný prvek vnese do lekce další zážitek.

Cíl: dovědět se, k čemu může sloužit rituál a co to je, uvědomění si rytmu.

Pomůcky: projektor, počítač s powerpointovou prezentací s obrázky z pravěku, tematická hudba, hudební nástroje pro navození atmosféry, masky, nástěnná malba.

Exkurze do Anthroposu

Po absolvování programu chodíme s dětmi do Anthroposu, kde si propojí a prohloubí znalosti. Na vlastní oči vidí mamuta, kterého lovili, spočítali, kolik má zubů a vědí, kolik zhruba vážil. Vše, o čem jsme si povídali, vše co jsme vyráběli, uvidí na vlastní oči. A vzhledem k tomu, odkud pochází, většina z nich se tak dostane do Anthroposu poprvé.

Cíl: propojení teoretických znalostí s hmotnými prameny.

Pomůcky: bez pomůcek.



Obr. č. 3: Exkurze do Anthroposu

Hodnocení ITV Cesta do pravěku

ITV Cesta do pravěku je jedno z mých nejoblíbenějších, hlavně proto, že je záměrně dělané tak, aby bylo živé a děti bavilo. Jejich první ITV by jim přeci mělo zůstat v paměti, a nám tak pomoci odbourat nezájem, někdy až odpor k něčemu novému, jinému. První třída, která programem prošla, byla 6. B, což je klidnější třída a výsledky má horší. Ve třídě se potýkáme s velmi křehkými vztahy, což jde při práci s těmito dětmi vidět. Dopředu musíme vědět, kdo s kým nemůže pracovat ve skupině. Víme také, že pokud se někteří žáci necítí ve třídě bezpečně, nepomůže nám to při spontánnosti v rituálu. Druhou třídou byla 6. A, což je naprostý opak. Děti se spolu vzájemně víceméně kamarádí, a pokud ne, není to o nadřazenosti jedince, který se povyšuje nad ostatní, ale o skupinkách dětí, kteří spolu prostě tráví více času.

Doporučení

Několikrát se nám osvědčilo, že je dobré mít v záloze připraveno několik možných úkolů pro situace, kdy dítě nechce spolupracovat, z jakéhokoli důvodu. Po zkušenostech myslíme také na to, že ne všechny děti mají stejné pracovní tempo, to jsme vyřešili třeba tím, že kdo chce, může pracovat na vytváření nástěnných maleb.

Jsem velkým zastáncem techniky, která podpoří atmosféru. S pomocí projektoru, PC a třeba hudby jde vytvořit takové prostředí, které děti strhne. Velmi dobré je využívat aspoň částečně hru v roli, což jsme zahrnuli na konci, kdy jde jeden z učitelů za závěs a představuje božstvo. Překvapilo mě, že některé děti tomu věřily.

Tento program hodnotím jako velmi vydařený a plánujeme ho samozřejmě otestovat i příští rok, kdy se přesvědčíme o tom, jestli už je doveden k naší spokojenosti.

Od kolegů slyšíme, že se žáci v hodině několikrát odkázali na ITV, proto jsem přesvědčena o tom, že je práce smysluplná.

4.2 ITV Ptáci

Program je pravidelně realizován v sedmých třídách, po probrání učiva, kterého se ITV týká. Program je rozdělen do dvou bloků. K realizaci jsme využili dvě místnosti – výtvarná a dramatická učebna. Časová dotace byla 2x2 vyučovací hodiny.

Časová dotace:	2x2 vyučovací hodiny
Cíle:	Prohloubit znalosti o probíraném tématu Efektivně zpracovat informace z textu Vyzkoušet si práci s kamerou, projev na kameru Zprostředkovat poutavě nové informace
ITV napříč předměty:	Přírodopis, Informační a komunikační technologie, Výtvarná výchova
Vzdělávací oblasti:	Jazyk a jazyková komunikace Člověk a jeho svět Člověk a příroda Umění a kultura Člověk a svět práce
Klíčové kompetence:	kompetence k učení kompetence k řešení problémů kompetence komunikativní kompetence sociální a personální kompetence pracovní

Program

Výtvarná učebna

Úvod

Žákům řekneme, co je čeká a co vše bychom měli společně zvládnout.

Diskuze na téma

Z čeho se vyvinuli ptáci, jak se množí, jaké ptáky znají, co o nich vědí. Cílem je zopakování učiva z hodin přírodopisu.

Cíl: zopakování učiva z hodin přírodopisu.

Pomůcky: bez pomůcek.

Uvnitř vejce

Žáci dostanou k dispozici průřez vejcem, každá skupina obdrží text obsahující informace o tom, jak pták přijde na svět. Žáci jsou vyzváni, aby si celý text přečetli pro pochopení souvislostí. Poté je každé skupině přidělen jeden odstavec textu, který následně musí zformulovat vlastními slovy a bez pomoci papíru s textem tyto informace prezentovat ostatním spolužákům.

Cíl: práce s textem, prezentace obsahu textu vlastními slovy, spolupráce ve dvojici.

Pomůcky: pracovní list – průřez vejcem, psané informace o narození ptáka.

Co vím

Žáci jsou rozděleni do dvou až tří skupin. Dostávají na výběr ze tří aktivit.

- a. Ptačí pexeso: kartičky s obrázky ptactva, po najetí dvou stejných obrázků musí žák odpovědět na otázku týkající se ptáka na kartičce, odpoví-li správně, získává body, pokud je odpověď špatná, dostanou šanci soupeři, pokud ani oni neodpoví správně, propadá karta do banku. Cílem je procvičení vizuální paměti, seznámit se s podobou různých ptáků, opakování informací o ptácích, spolupráce ve dvojici.
- b. Puzzle: cílem je složit obrázek ptáka a poté o něm v informačních materiálech najít odpovědi na zadané otázky. Cílem je procvičit

vizuální představivost a logické myšlení, práce s textem (vyhledávání informací).

- c. Křížovka: žáci opět využívají informační materiály, hledají informace v souvislém textu. Výsledkem tajenky je otázka, na kterou musí odpovědět. Cílem je procvičit logické myšlení, vyhledávání informací, práce s textem.

Cíl: procvičení vizuální paměti, seznámení se s podobou různých ptáků, opakování informací o ptácích, spolupráce ve dvojici, složit obrázek ptáka a poté o něm v informačních materiálech najít odpovědi na zadané otázky. procvičit vizuální představivost a logické myšlení, práce s textem (vyhledávání informací).

Pomůcky: křížovka, puzzle, pexeso, pracovní listy s informacemi.



Obr. č. 4: Brainstorming

Vařilo se vajíčko

Poznej uvařené vejce, poznej stáří vejce: Před žáky jsou položena dvě vejce. Jedno je syrové, jedno uvařeno natvrdo. Úkolem je poznat, které je které. Potom pedagog vezme do ruky vejce, které žáci označili za uvařené, a pustí jej na zem, aby se tvrzení žáků potvrdilo či vyvrátilo.

Cíl: na základě jednoduchého „pokusů“ určit uvařené vejce, skupinová spolupráce, akční napětí před ukončením programu, motivace pro příští blok.

Pomůcky: syrové vejce, vařené vejce

Dramatická učebna

Připomenutí

Opakování z minulé hodiny.

Cíl: rekapitulace probraného učiva a nabytých znalostí z minulého bloku.

Pomůcky: bez pomůcek

Hlasy ptáků

Na stěnu je pomocí projektoru promítán obraz ptactva. Ke každému obrázku zazní z reproduktorů hlas příslušného ptáka a proběhne diskuze o něm. Těchto obrázků bude promítnuto celkem deset. Tzn., žáci mají za úkol zapamatovat si deset hlasů. K tomu jim pomáhají obrázky z projektoru. Po chvíli žáci uslyší opět ty samé hlasy ptáků. Ovšem nyní již bez pomoci promítaného obrázku. Úkolem žáků je ke každému hlasu napsat, o jakého ptáka se jedná. Nejlepší „tipař“ bude vyhlášen králem ornitologie.

Cíl: vybavit si z paměti ptáka, kterému patří daný hlas, samostatná práce, procvičování představivosti, získat povědomí o hlasovém projevu vybraných ptáků, o jejich způsobu života, propojit hlas s vizuální podobou ptáka, pokusit se zapamatovat si kterému ptáku hlas patří.

Pomůcky: projektor, PC s hlasy a obrázky ptáků, papír, psací potřeby.

Informace ke zpracování

Žáci obdrží informační brožury s informacemi o ptácích, poté si vylosují druh ptáka, o kterém musí z textu vypsát min. 4 věty obsahující základní poznatky o daném druhu. Tyto informace bude žák prezentovat před kamerou.⁴⁹ Je důležité, aby si informace zapamatoval z paměti a nejlépe vlastními slovy je prezentoval.

Cíl: práce s textem, třídění informací, zpracování informací, porozumění informacím.

Pomůcky: kamera, psací potřeby, papír, list s informacemi o konkrétních ptácích.

⁴⁹ Výstupem tohoto ITV je video, dostupné z: <<https://www.youtube.com/watch?v=IFLAocBh7EE>>.



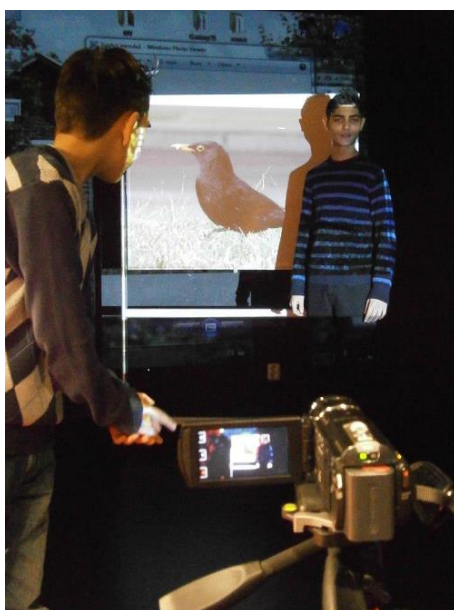
Obr. č. 5: Práce s informacemi

Reportáž

Žáci si jeden po druhém stoupnou před kameru. Na pozadí za nimi se promítá obrázek ptáka, kterého si vylosovali v bodě č. 3 a o kterém měli z textu vypsát základní informace. Na kameru tyto informace sdělí tak, aby se pokud možno ve svém projevu nezadrhávali.

Cíl: souvislý mluvený projev, dostatečná artikulace, překonání nervozity, prezentace informací.

Pomůcky: projektor, PC, obrázky ptáků v PC, kamera.



Obr. č. 6: Natáčení reportáže

Reflexe

Rekapitulace hodiny. Závěrečná reflexe formou diskuze.

Cíl: sebereflektovat svoji práci v hodině.

Pomůcky: bez pomůcek.

Hodnocení ITV Ptáci

ITV proběhlo bez problémů, co se týče organizační stránky věci. Drobné problémy nastaly v prvních blocích. Týkaly se především sociálních vztahů ve skupinách a motivace. První bloky tohoto ITV probíhaly v „normální“ třídě, kde žáci pracovali individuálně či ve skupinách. Žáky jsme nechali vytvořit si dvojice a skupinky dle jejich libosti, což se ukázalo jako ne zcela funkční. Ve druhé skupině byl problém s narušujícími jedinci, kteří znemožňovali práci ostatním. Pomohl až důrazný zásah třídního učitele, který s žáky promluvil.

Doporučení

Vytvořit skupinky pedagogem tak, aby zabránil nečinnosti žáků. Ta byla většinou způsobena vzájemným rozptylováním a diskuzemi mezi žáky, které absolutně nesouvisely s daným tématem.

V druhém bloku výuka probíhala ve speciálně vybavené učebně dramatické výchovy, kde pedagogové měli k dispozici zatemněný prostor, divadelní osvětlení, projektor, videokameru a reprosoustavu. Problémy s motivací zcela odpadly. Jednak to bylo způsobeno odlišným druhem aktivit, oblíbeným prostředím a v neposlední řadě absencí jedinců, kteří výuku narušovali v bloku minulém. Žáci naslouchali a pracovali, aniž by je pedagogové museli výrazněji podněcovat.

Využít všech technických prostředků pro vytvoření atmosféry. Jemné osvětlení, velkoformátová projekce, žádné denní světlo. Diskuze v kruhu na koberci kolektiv semknula a koncentrovala na plnění úkolů. Hra na TV studio při jednotlivých prezentacích přidala této aktivitě na důležitosti. Vyplatilo se i občasné hraní pedagoga v roli kameramana nebo režiséra, který chce mít svůj záběr nejlepší a

motivuje herce (žáka) k výkonu. Výstupy z tohoto ITV jsou vyplněné pracovní listy a videoprezentace.⁵⁰

Naplnění cílů

- Žák se seznámí s ptačími druhy, s prostředím, s jejich hlasy a způsoby života.
- Procvičí si práci s textem a tvůrčí aktivity.
- Nabyté vědomosti uplatní při pozorování ptactva v hodinách PŘ.
- Vyzkouší si vystupování před kamerou.
- Je zde otevřená možnost dále s materiály pracovat v multimediálním kroužku.

4.3 ITV Občan

Program Občan je realizován v 9. ročnících. Ve školním roce 2012/2013 se programu zúčastnily dvě třídy. Při aktivní hře jsou žákům vysvětleny základní pojmy, které se týkají práva, povinností a praktického života občana České republiky.

Časová dotace:	2 bloky trvající hodinu a půl
Cíle:	Žáci porozumí vysvětlovaným pojmům, dokáží je vyjádřit vlastními slovy a použít v konkrétních situacích. Žáci třídí informace z textu. Uvádí vztah mezi informacemi z médií a vlastním názorem, zkušeností. Žáci spolupracují, formulují a vybírají otázky, plánují reportáž – navrhuje vlastní řešení. Při práci s filmovým médiem porovnají vlastní názory s názory ostatních občanů a prověří si úroveň svého společenského vystupování.
IVT napříč předměty:	Občanská výchova, Český jazyk a literatura, Informační a komunikační technologie, Dějepis
Vzdělávací oblasti:	Jazyk a jazyková komunikace

⁵⁰ Video je dostupné z: <<https://www.youtube.com/watch?v=ALpASwSFCb8>>.

Informační a komunikační technologie

Člověk a jeho svět

Člověk a společnost

Člověk a kultura

Člověk a zdraví

Klíčové kompetence: kompetence k řešení problému
kompetence komunikativní
kompetence sociální a personální
kompetence občanské

Program

Blok 1

Kruh – úvod

Žáci už prošli za dobu na druhém stupni všemi ITV, které tu pravidelně děláme, proto už ví, co je čeká. Přesto i na úvod tohoto programu zařadíme seznámení s tím, o čem bude program Občan a také s jeho cíli.

V této chvíli jsou žáci seznámeni s pravidly hry, která bude osou celého ITV. Myslela jsem si, že hra je příliš zdouhavá, že program není tak energický jako ostatní, které ve své práci zmiňuji, ale domnívám se, že žáci v tomto věku chtějí spíše diskutovat, před ostatními se stydí, proto program zůstává tak jak je. Jediná změna, která proběhne v příštím roce, bude prohození nejhlavnějších částí. Děti půjdou v první části udělat rozhovory a potom se vrátíme ke hře.

Cíl: zjistit, co vše si žáci pamatují z výuky, motivovat děti do následujících činností.

Pomůcky: bez pomůcek.

Hra

Žáci se posouvají po políčkách, odpovídají na otázky, plní úkoly a účastní se etud na zadané téma. V průběhu hry jsou názorně vysvětleny pojmy související s občanstvím a jeho uplatnění v praxi.

Na políčkách se můžete posunout na tři typy políček. Otázka, úkol, etuda. U otázek odpovídá prvořadně člověk, který je na řadě, otázky jsou obecné, zaměřené spíše na ČR. Úkol je také otázka, ale pracovní pojmenování úkol jsme zvolili proto, že opět odpovídá ten, kdo je na řadě, ale otázky jsou zaměřené na praktické vědomosti. U etud má hráč za úkol odehrát krátkou etudu na zadané téma, může sám, nebo s kýmkoli s ostatních hráčů. Hlavní náplní hry je vysvětlit si důležité pojmy.

Cíl: pomocí hry zopakovat vědomosti, v diskuzi se dovědět nové informace.

Pomůcky: herní plán, figurky, kostka, kartičky se situacemi – ke hře etud, otázky ke hře, pracovní listy – práce s novinovým textem.

Blok 2

Reportéři

Úvodem do druhého bloku bude diskuse a rekapitulace předchozí hodiny. Žáci by již měli dokázat vlastními slovy vysvětlit pojmy, o kterých byla řeč v bloku 1. Žáci mají v této chvíli za úkol vymyslet a uvědomit si otázky, na které se chtějí zeptat, co jim není jasné. Poté dostanou do malých skupinek kamery a diktafony a zahrají si na reportéry. Mohou se jít zeptat dospělých lidí ve škole na to, co je zajímavé. Předtím si to nanečisto vyzkoušíme ve třídě.

Cíl: uvědomění si práv a povinností občana demokratického státu.

Pomůcky: kamera, mikrofon.

Diskuze

V závěru hodiny diskuze, kde se snažíme od žáků zjistit, co jim přišlo zajímavé, jestli se dověděli něco nového, co se jim nezdálo, nebo je vůbec nebavilo. Co je překvapilo při práci s kamerou. Jak by měl, podle toho co jsme si řekli v ITV Občan, vypadat příkladný občan ČR? Výstupem této aktivity je filmová reportáž.

Cíl: Reflektovat práci v hodině.

Pomůcky: bez pomůcek.

Hodnocení ITV- Demokratický občan

Blok 1

Hra

Jak zmiňuji v úvodu programu, v příštím školním roce chceme hru a reportáž více propojit, aby do sebe tyto dvě části zapadly nebo se nějak propletly. Představa je taková, že žáci se zeptají na několik otázek, které natočí na kameru, udělají rozhovor a my si na ně postupem hodiny zodpovíme. Hra, kde se klasicky pohybuje panáčkem a plní se dané úkoly či odpovídá na otázky, je hned po úvodu. Vše je vlastně taková diskuze, debata, proto jsme v letošním roce přistoupili k tomu, že jsme do hry zahrnuli vytvoření etudy na zadané téma. Pro vysvětlení, žáci mají za úkol např. odehrát, jak to asi bylo, když měli nemocné dítě a chtěli mu donést pomeranč. Dbali jsme na to, aby si děti dokázaly alespoň trochu představit, že ne vždy to u nás bylo tak, jak je tomu dnes. Známkou zájmu o probíranou problematiku je dle mého to, že děti poslouchají a doptávají se, což se stalo. I přesto mi první část přijde velmi statická, proto ještě přemýšlíme o změnách, které by programu mohly prospět.

Blok 2

Reportéři

Žáci dostanou kamery a diktafony a sami na vlastní pěst vyrazí po škole a mohou se ptát na cokoli, co je k tématu zajímavé. Předtím, než se pustí do práce, s nimi projdeme technicky potřebné informace, jak zapnout kameru, jak ji vypnout, jak pracovat s diktafonem, k čemu všemu jej mohou použít. Tento způsob získávání informací je pro žáky velice lákavý, zajímavý a snažíme se s technikou hodně pracovat. Překvapilo mě, že žáky program bavil po celou dobu a zajímali se o spoustu informací.

Doporučení

Pokud by se dal stejný program dělat ve stejné třídě, zkusila bych nejdříve zjistit, co vše žáci vědí o informacích, které potřebují po škole, popřípadě v jejich životě. Spoustu věcí, o kterých jsme si mysleli, že žáci neví, věděli od rodičů, kteří řeší stejné věci. Např. kam se musím jít přihlásit po škole, pokud nejdu dále studovat. Z čeho může být člověk živ, pokud nechodí do práce atp.

4.4 Zhodnocení projektů

Integrovaná tematická výuka probíhá napříč ročníky, každá třída absolvuje konkrétní ITV, podle toho, jaké probírají učivo. V šestých třídách je to program Cesta do pravěku, kterou popisují výše, dále pak Vesmír. V sedmých ročnících se žáci účastní ITV Ptáci, který rovněž blíže popisují a který spadá pod vyučovací předmět Přírodopis. V rámci Dějepisu se pak děti mohou dovědět více v programu Středověk. V osmých třídách děti absolvují program Evropa, kde si uvědomují a zjišťují, co je to Evropská unie, které státy do ní patří, kde se platí eurem a další informace. V devátých třídách, jak již víte, realizujeme ITV Občan, kde se snažíme o prohloubení a upevnění vědomostí týkajících se historie České republiky, její kultury, zákonů, dále pak občanských práv a povinností.

Všechny programy jsou pevně stanoveny v ŠVP a pokrývají několik průřezových témat. Snažíme se o zajímavou a lákavou formu výuky, kde je velká možnost individuálního přístupu k jednotlivým dětem. Pokud víme, že dítě není nějaké činnosti nakloněno, najdeme vždy takovou variantu, která zaujme dítě, a my máme jistotu, že nepřijde o zprostředkování informací.

Uvedu příklad dívky L, která má diagnostikové LMP. Dělá jí velký problém čtení psaní, většinou nerozumí psanému textu. Pokud bychom chtěli, aby mluvila na kameru, tak jako ostatní děti, a sdělila informace, které si zapamatovala o sebou vybraném ptákově, domnívám se, že by to pro ni bylo velmi stresující, neboť její mluvený projev je také na nižší úrovni. Dívka má asistentku, která s ní může pracovat, proto je lepší dívce zadat jinou práci, na kterou bude mít více času, pokud něčemu nerozumí, asistentka jí to může vysvětlit, ukázat, pomoci pochopit.

Dalším příkladem v konkrétním ITV je dívka M, která má diagnostikovaný selektivní mutismus. Má kamarádku, vedle které sedí, s níž komunikuje šeptem.

S učitelem komunikuje jedině o samotě, mimo třídu a třídní kolektiv. Toto postižení je u dívky od prvního ročníku, vychází nejpravděpodobněji z rodinného prostředí. U ITV Cesta do pravěku je vyvrcholením exkurze do pavilonu Anthroposu. V tomto programu jsme s dívkou neměli žádný problém, pracovala se všemi a na všech zadáných úkolech. V reflexi potom pošeptala spolužačce, že jí celý program velice bavil, nejvíce malování nástěnných maleb.

Třetím konkrétním příkladem je chlapec J z osmé třídy, který má diagnostikovanou poruchu ADHD. Absolvoval program Evropa, který ve své práci nepopisuji. Pro děti s touto poruchou je typická roztržitost, nesoustředěnost, zapomínání věcí a potřeba často měnit činnost. Podle mě má tuto poruchu u nás na škole více dětí, ale díky nespolupracujícím rodičům nemohla být diagnostikována. Přesto se však snažíme programy vytvářet tak, abychom na nenadálé situace mohli reagovat. Pokud se žák začíná nudit, nebo nechce pracovat, velmi doporučuji ho zapojit třeba do dokumentace celého programu, dát mu fotoaparát či ho pustit za kameru.

Žáci jsou předem srozuměni s kritérii hodnocení, níže předložená tabulka může sloužit jako průběžná motivace a využívá se v závěrečné reflexi i sebereflexi.

Tab. č. 8: Sebehodnocení aktivity žáků

NADOČEKÁVÁNÍ	OČEKÁVANÉ	JE CO ZLEPŠIT
Úplně sám plním každý úkol.	S malou pomocí plním úkol (1–2 krát).	Třikrát a vícekrát žádám o pomoc.
Nežádám vůbec nikoho o pomoc.	Můžu udělat jednu nebo dvě chyby.	Dělám více nebo hodně chyb.
Mám vždy všechny pomůcky.	Občas mi něco chybí.	Často mi chybí pomůcky na psaní a sešit nebo portfolio.
Dobrovolně vypracuji úkoly navíc.	Občas udělám něco dobrovolně.	Dělám jenom to, co musím a často i něco co nesmím dělat.
Dobrovolně pomůžu spolužákům.	Spolužákům pomůžu jenom občas, když to umím.	Nepomáhám nikomu.
Neruším.	Někdy ruším, ale jenom málo (1–2 krát).	Ruším často a neumím se ovládat.

Nepokřikují.	Do práce týmu se občas nezapojím.	Pořád vyžadují něčí pozornost a pomoc.
Vyčkám na pozornost učitele.	Domácí úkol občas nenapišu (1–2 krát).	Týmu nepomáhám, ani mě nezajímá.
Často se zapojím do práce v týmu.	U počítače potřebuji asi 1–2 krát pomoci	Domácí úkoly vůbec nepíšu.
Napišu vždy všechny domácí úkoly.		U počítače si nevím rady s plněním úkolů od učitele, ale dovedu si najít svoje stránky
Pracuji s počítačem samostatně a vždy plním zadaný úkol.		

5 Individuální vzdělávací plány – realizace

5.1 Individuální vzdělávací plán č.1

Individuální integrace podle §3, odst. 1a) vyhlášky 73/2005 Sb.

IVP podle §18 zákona č. 561/2004 Sb.

Jméno žáka: M (dívka)

Datum narození:

Bydliště:

Třída: 6.

Školní rok: 2012/2013

Třídní učitel:

Asistent pedagoga:

Datum vyšetření: 22. 6. 2012 a následné doporučení k individuální integraci s podporou asistenta pedagoga na 24 hodin týdně. PPP Kohoutova Brno

Druh postižení: zdravotní postižení – vývojové poruchy chování

Učební dokumenty: Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání, ŠVP dané školy

Základní údaje o žákovi:

Dívka M již od docházky do přípravné třídy nemluví. S třídní učitelkou v minulém roce mluvila před třídou, bez přítomnosti další osoby. Se spolužáky komunikuje pouze formou psaní dopisů. Mimo školu komunikuje jak s dětmi, tak i dospělými. M. dobře zvládá češtinu, i když její mateřský jazyk, kterým doma komunikují, je romština. Tento školní rok dívka nastupuje na 2. stupeň ZŠ, který sídlí v jiné budově. Změny budou v prostředí, ve formě vyučování a v osobách učitelů. Dívka je medikovaná z psychiatrie.

Konkrétní opatření:

Asistent pedagoga bude v hodinách pomáhat dívce v komunikaci s pedagogy a spolužáky a poskytovat podporu při adaptaci na nové podmínky. Pomáhat Maruše s překonáváním komunikačních bariér, pomáhání řešení problémů, které se během docházky do školy mohou vyskytnout (např. ve třídním kolektivu), pomáhat a podporovat v získávání kamarádů a zvyšovat tak její kompetence a komunikační dovednosti.

Speciálně pedagogická péče (dále jen SPP):

- Ve škole bude dívence M poskytnuta speciálně pedagogická péče v rámci vyučování na základě IVP.
- Pomoc a podpora M ve vyučovacím procesu – 24 hodin týdně asistent pedagoga s ve třídě, při komunikaci ve škole a adaptaci na nové podmínky
- Nabídka rodičům slovního hodnocení
- Ve školní práci se zaměřit na základní učivo a jeho upevňování (dívka s nízkými až výjimečně nízkými rozumovými schopnostmi, oslabenou zrakovou i sluchovou percepcí – viz zpráva z PPP), volit méně složité varianty učiva ve všech předmětech
- Zařazení do výuky cvičení pro vývoj zrakové i sluchové percepce
- Poskytovat verbální i neverbální podporu při zaměření pozornosti na určitou činnost.
- Poskytnutí více času na splnění úkolů se psaným zadáním, verbální i neverbální pomoc asistenta. Průběžně po menších krocích ubezpečit dívku o správnosti její práce na úkolu.
- Časté povzbuzení a ocenění dílčích úspěchů.
- Mezi úkoly umožnění odpočinku, změny činnosti, možnost pohybu po třídě a komunikace s učitelem (asistentem) mimo třídu

Spolupráce se zákonnými zástupci:

- Rodiče budou důrazně dohlížet na přípravu na vyučování i na plnění domácích úkolů.

- Rodiče mají možnost konzultace s třídní učitelkou, školním psychologem, sociálním pedagogem i se speciálním pedagogem ve stanovených konzultačních hodinách, popř. po předešlé domluvě.
- Rodiče se na vyzvání školy dostaví na schůzku, pokud jim daný termín nebude vyhovovat, předem se omluví a domluví si se školou náhradní termín.

5.2 Individuální vzdělávací plán č. 2

Individuální integrace podle §3, odst. 1a) vyhlášky 73/2005 Sb.

IVP podle §18 zákona č. 561/2004 Sb.

Jméno žáka: L (dívka)

Datum narození:

Bydliště:

Třída: 7.

Školní rok: 2012/2013

Třídní učitel:

Asistent pedagoga:

Datum vyšetření: 22. 6. 2012 a následné doporučení k individuální integraci s podporou asistenta pedagoga na 24 hodin týdně. PPP Kohoutova Brno

Druh postižení: zdravotní postižení – vývojové poruchy chování

Učební dokumenty: Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání, ŠVP dané školy

Základní údaje o žákovi:

Dívka má na druhém stupni sestru. Obě mají problém s hygienickými návyky. V třídním kolektivu je odtažitá, pozitivně se baví pouze se dvěma spolužačkami. Kolektiv ji také nevyhledává. Vždy byla spíše tichá klidná, s příchodem puberty má dívka výkyvy nálad, někdy je konfliktní.

Speciálně pedagogická péče

Závěry školského poradenského pracoviště: rozumové schopnosti dívky se nachází ve spodním pásmu lehkého mentálního postižení.

Rozsah SPP:

Ve škole je žákyni poskytnuta speciálně pedagogická péče v rámci vyučování všemi vyučujícími na základě IVP. Individuálně s L pracuje asistent pedagoga tři hodiny denně.

Způsob poskytování SPP:

Ve třídě s ostatními žáky, za pomoci asistenta – 15 hodin za týden

Cíle SPP:

Dosáhnout pokud možno co nejvyššího a nejvšestrannějšího rozvoje dívky, pro její uplatnění v osobním, společenském a posléze pracovním životě. Její zapojení a splynutí se společností jedinců zdravých – ve výchově, vzdělávání, pracovním uplatnění, ve společenském soužití. Dosáhnout u dívky pokud možno nejvyšší nezávislosti a samostatnosti.

Metody a formy práce (zvolené pedagogické postupy, způsob zadávání a plnění úkolů):

Potřebná jsou podpůrná opatření nad rámec běžného individuálního přístupu. Je nutno dívce vícekrát vysvětlit, co se po ní chce. Ujistit se, že ví, co má dělat. Při čtení je třeba vrátit se k dělenému hlasitému slabikování, které by vedlo důsledným a pravidelným procvičováním k plynulému slabikování až plynulému čtení slov. Pomáhají k tomu korekční pomůcky (např. dyslektické okénko, záložka s výřezem). Je nutné nesnažit se násilně a předčasně přecházet k plynulému čtení – musí si plynulé slabikování zautomatizovat. Nenutit ji k rychlému tempu čtení. Je vhodné nechat dívku číst jen krátké úseky a nechat opakovat o čem četla. Zpočátku je doporučeno, aby s ní ve dvojici nahlas četl dle jejího tempa asistent – odbourání dvojího čtení. Trénování pravolevé orientace – co je vlevo nahoře, vpravo dole.

V písemném projevu, především v časově limitovaných diktátech, je vhodné psát s výraznou, přehnanou artikulací a tempo diktování přizpůsobit jejímu tempu tak, aby stihla zachytit dané slovo, sluchem si jej rozhláskovat a napsat. Vhodné jsou krátké diktáty: nejprve jednotlivá slova a jednoduché věty, po zvládnutí postupně přidávat. Pro L obtížnější, neznámá slova z připravovaného diktátu předem procvičit (tzn. napsat zvlášť na papír, vysvětlit význam, „opsat“ jinými slovy, uvést v jiných tvarech, pohrát si se slovy tak, aby při následném psaní diktátu byla na pro ni těžká a méně známá slova připravena). Vhodné je poskytnout více času nejen na vypracování, ale i na kontrolu napsaného a na docvičení jednotlivých dovedností. Diktát lze střídat s ústním doplňováním. Bez pomoci (tj. bez vysvětlení významů slov) nemá příliš význam, protože L slova neidentifikuje. Stejně tak postupovat u přepisu.

Metodický postup k nácviku zrakového vnímání:

S dítětem vše důkladně popisujeme, požadujeme slovní komentář (co dělám, proč to dělám, vyjádření rozdílů) – snažíme se tak předejít chybám. V případě chybného řešení dítě včas zarazíme a hledáme správné řešení (nenecháváme dítě dlouho tápat, pomůžeme s řešením).

Typy cvičení:

- vyhledávání stejných tvarů
- vyhledávání nápadně odlišných tvarů
- vyhledávání odlišných tvarů, lišících se drobností, detailem
- odlišení obrázků stranově odlišných podle horizontální osy
- odlišení obrázků stranově odlišných podle vertikální osy
- dokreslování neúplných obrázků

5.3 Individuální vzdělávací plán č. 3

Individuální integrace podle §3, odst. 1a) vyhlášky 73/2005 Sb.

IVP podle §18 zákona č. 561/2004 Sb.

Jméno žáka: J (chlapec)

Datum narození:

Bydliště:

Třída: 8.

Školní rok: 2012/2013

Třídní učitel:

Asistent pedagoga:

Datum vyšetření: 12. 6. 2012 a následné doporučení k individuální integraci s podporou asistenta pedagoga na 15 hodin týdně. PPP Kohoutova Brno

Druh postižení: zdravotní postižení – vývojové poruchy chování (syndrom ADHD)

Učební dokumenty: Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání,
ŠVP xxxxxx

Základní údaje o žákovi:

U chlapce přetrvávají nápadnosti, typické pro děti se syndromem ADHD – výchovné přestupky, poutání pozornosti na sebe, výukové problémy v souvislosti s ADHD, nepozornost, roztržitost, zapomínání. V tomto školním roce jsou sloučené třídy A a B v jednu, změna třídního kolektivu, třídní učitelky a také asistenta pedagoga.

Konkrétní opatření:

- Trpělivý přístup, vymezit pravidla chování a dbát na jejich dodržování.
- Neklid a soustředění tlumit častými změnami činností a umožnění pohybu po třídě.
- Žádosti formulovat jasně a stručně a přesvědčit se, jestli chlapec porozuměl.
- V případě velkého neklidu a agresivního chování je chlapci umožněno opustit vyučování a okamžitě využít krizovou intervenci nabízenou v ŠPP. (Podrobněji viz příloha „Doporučení pro práci s dětmi s ADHD“).
- Chlapec je zohledňován při klasifikaci výchovných problémů.

Speciálně pedagogická péče:

- Ve škole bude chlapci poskytnuta speciálně pedagogická péče v rámci vyučování na základě IVP.
- Pomoc a podpora žákovi ve vyučovacím procesu – 15 hodin týdně asistent pedagoga s chlapcem ve třídě, v soustředění na práci a individuálním zajištění režimu.
- Nabídka rodičům slovního hodnocení chlapce, zejména jeho chování.
- Ve školní práci se zaměřit na základní učivo a jeho upevňování (chlapec s nízkými až výjimečně nízkými rozumovými schopnostmi – viz zpráva z PPP), volit méně složité varianty učiva ve všech předmětech.
- Poskytovat verbální i neverbální podporu při zaměření pozornosti na určitou činnost.
- Poskytnutí více času na splnění úkolů se psaným zadáním, verbální i neverbální pomoc asistenta. Průběžně po menších krocích ubezpečit chlapce o správnosti jeho práce na úkolu.
- Časté povzbuzení a ocenění dílčích úspěchů.
- Zpětné zrcátko, formulář, do kterého na konci hodiny učitel zapíše chování chlapce během hodiny s povzbuzením a zohledněním zdravotního postižení. Také zapíše úkol pro domácí přípravu. Chlapec zapíše svůj pohled na věc, rodiče se mají možnost vyjádřit k informaci, nebo nemusí, každý den formulář podepíše, chlapec ho odevzdá třídní učitelce.
- Mezi úkoly umožnění odpočinku, změny činnosti, možnost pohybu po třídě.

Spolupráce se zákonnými zástupci:

- Rodiče budou důrazně dohlížet na přípravu na vyučování i na plnění domácích úkolů.
- Rodiče mají možnost konzultace s třídní učitelkou, školním psychologem, sociálním pedagogem i se speciálním pedagogem ve stanovených konzultačních hodinách, popř. po předešlé domluvě.
- Rodiče se na vyzvání školy dostaví na schůzku, pokud jim daný termín nebude vyhovovat, předem se omluví a domluví si se školou náhradní termín.

Závěr

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části jsou vymezeny základní speciálně pedagogické pojmy, neboť jsou dle mého pro práci nezbytné. Abychom lépe pochopili celý záměr práce, uvádím čtenáře do obrazu popsáním nejdůležitějších informací o škole a žácích, kteří ji navštěvují.

Hlavním záměrem mé práce mělo být popsání specifík romské etnické skupiny, která tvoří naprostou většinu našich žáků, ve výchovně vzdělávacím procesu. Při bližším zkoumání a studování se objevilo mnoho otázek, na které zatím s mou krátkou pedagogickou praxí nejsem schopna odpovědět.

Romské děti jsem si pro svou pedagogickou práci vybrala záměrně, neboť jsem s nimi měla předchozí zkušenost a imponují mi svým temperamentem. Z toho důvodu jsem chtěla psát jen o romském etniku. Jelikož je ale naše škola inkluzivní, je otevřena pro všechny děti bez rozdílů, není ani moje práce zaměřena pouze na Romy, ale na všechny žáky se speciálními vzdělávacími potřebami obecně. Na naší škole je vysoké procentuální zastoupení Romů, což je dle mého způsobeno tím, že rodiče dětí patřící k majoritní společnosti nemají zájem o přihlášení svých dětí na naši školu.

Jako studentka Ateliéru Divadlo a výchova jsem hledala uplatnění, kde bych mohla využít poznatky z oboru Dramatická výchova, nebo alespoň používat její metody. Integrovaná tematická výuka je pro mě zcela vyhovující formou výuky. Jsem přesvědčena o tom, že může sloužit jako doplňující metoda k výuce, ale také jako hlavní vzdělávací způsob. Žáci si informace pamatují, dokáží si je vybavit, neboť je mají spojené s konkrétním zážitkem, zkušeností, a je zcela jedno, o jakého žáka jde. Pokud vás v tomhle přesvědčení podpoří i kolegové, kteří se s žáky ve svých hodinách setkávají, utvrdí vás to v tom, že tohle může být způsob, jak žákům pomoci při vzdělávání.

Již od dětství jsem zastávala názor, že pokud má člověk práci, která ho baví, je to taková jeho osobní životní výhra. Moje práce taková je a já jsem ráda, že mám tu možnost pracovat na této škole s těmito žáky. Doufám, že má práce bude přínosem.

Použité informační zdroje

BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání v podmínkách současné české školy: Inclusive education in current Czech school*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010, 409 s. ISBN 978-80-210-5383-0.

HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 217 s. ISBN 978-80-247-3070-7.

HARTL, Pavel. *Stručný psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004, 311 s. ISBN 80-7178-803-1.

KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1997, 147 s. ISBN 80-7178-167-3.

JESENSKÝ, Ján. *Kontrapunkty integrace zdravotně postižených*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1995, 175 s. ISBN 80-7184-030-0.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, 219 s. ISBN 80-7315-039-5.

NEČAS, Ctibor. *Romové v České republice včera a dnes*. 5. dopl. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002, 129 s. ISBN 80-244-0497-4.

PAVELČÍKOVÁ, Nina. *Romové v českých zemích v letech 1945-1989*. Vyd. 1. Praha: Úřad dokumentace a vyšetřování zločinů komunismu PČR, 2004, 183 s. ISBN 80-86621-07-3.

PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998, 234 s. ISBN 80-85931-65-6.

POMPA, Adam. *Asistent pedagoga pro děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, jeho funkce ve škole*. [online]. 2006 [cit. 2013-04-12]. Bakalářská práce. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Ema Štěpařová. Dostupné z: <http://is.muni.cz/th/84303/pedf_b/>.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 1998, 328 s. ISBN 80-7178-252-1.

ROUS, Jiří. *Romové - vhléd do problému*. Brno: Kabinet MV ve spolupráci s Katedrou sociální pedagogiky, 2003, 51 s. ISBN 80-86633-03-9.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3.

TANNENBERGEROVÁ, M., KRAHULOVÁ, K. a kol. Jak se stát fěrovou školou II.: Inkluzivní vzdělávání v praxi. Brno: 2010. s. 8. [online]. [cit. 2013-05-15]. Dostupné z: <http://ferovaskola.cz/data/downloads/LLP_manual_FS2_03-1_E-VERZE_FINAL.pdf>.

VÍTKOVÁ, Marie. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a speciální*. 2. rozšíř. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004, 463 s. ISBN 80-7315-071-9.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 207 s. ISBN 80-7178-544-x.

Hypertextové odkazy

Analýza individuálního přístupu pedagogů k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. [online] 2009 [cit. 2013-05-22]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/strukturalni-fondy/analyza-individualniho-pristupu-pedagogu-k-zakum-se>>.

Dějiny Romů. [online]. [cit. 2013-04-12]. Dostupné z: <<http://www.rommuz.cz/index.php/djiny-rom>>.

Mapa sociálně vyloučených a sociálním vyloučením ohrožených romských lokalit v České republice [online]. [cit. 2013-05-12]. Dostupné z: <http://www.esfcr.cz/mapa/int_jm11_1_1.html>.

Model komunitního a inkluzivního vzdělávání – individualizace vzdělávací péče o žáky s ohledem na jejich vzdělávací potřeby. [online] 2012 [cit. 2013-05-15]. Dostupné z: <<http://www.osmec.cz/doc/11-12/komunitni-a-inkluzivni-model-vzdelavani.pdf>>.

Projekty – pravidla sestavování projektu. [online] [cit. 2013-05-25]. Dostupné z: <<http://www.osmec.cz/projekty-pravidla.php>>.

Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění vyhlášky č. 147/2011 Sb. [online]. [cit. 2013-05-03]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>>.

Vymezení spádových obvodů základních škol. [online]. [cit. 2013-05-12]. Dostupné z: <http://www.brno.cz/fileadmin/user_upload/sprava_mesta/magistrat_mesta_brna/OS_MT/dokumenty/vyhlaska_priloha.pdf>.

Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žáků a žákyň. [online]. [cit. 2013-04-15]. Dostupné z: <<http://www.ligakomunitnichskol.cz/index.php?a=21>>.

Základní škola a Mateřská škola Brno, nám. 28. října 22. Dostupné z: <<http://www.osmec.cz>>.

Zákon č. 561/2004 Sb. § 16. [online]. [cit. 2013-03-20]. Dostupné z: <<http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>>.

Seznam ilustrací

Obr. č. 1: Zhotvené masky k rituálu.....	35
Obr. č. 2: Nástěnné malby.....	36
Obr. č. 3: Exkurze do Anthroposu	39
Obr. č. 4: Brainstorming.....	42
Obr. č. 5: Práce s informacemi.....	44
Obr. č. 6: Natáčení reportáže.....	44

Seznam tabulek

Tab. č. 1: Deskripce lokality, její vznik a vývoj	18
Tab. č. 2: Počet obyvatel lokality.....	19
Tab. č. 3: Odhad věkové struktury	19
Tab. č. 4: Odhad vzdělanostní struktury	19
Tab. č. 5: Zabezpečení obživy.....	20
Tab. č. 6: Sociálně problémové jevy.....	20
Tab. č. 7: Školství – přehled základních škol a absorpční kapacita.....	20
Tab. č. 8: Sebehodnocení aktivity žáků	51

Seznam zkratk a značek

ITV	Integrovaná tematická výuka
IVP	Individuální vzdělávací plán
MŠ	Mateřská škola
SVP	Speciální vzdělávací potřeby
SPP	Speciálně pedagogická péče
ŠPP	Školské poradenské pracoviště
WHO	World Health Organization (Světová zdravotnická organizace)
ZŠ	Základní škola

Rejstřík

Historie Romů	12, 13
Individuální vzdělávací plán	10, 22, 53, 55, 57
Inkluze	7, 8
Inkluzivní škola	21
Integrace	7, 8
Integrovaná tematická výuka	23, 29, 33, 40, 46
Komunitní škola	17
Kooperativní výuka	23, 25
Kurikulum	24
Osobnost Romů	15
Podpůrná opatření	10, 11
Projekt	27, 28, 33, 50
Projektová výuka	23, 26
Romové	12
Romská kultura	14
Romská rodina	14, 15
Skupinová výuka	23, 25
Sociálně vyloučená lokalita	18, 32
Sociální inkluze	9
Sociální znevýhodnění	4, 5
Spádová škola	17
Speciálně pedagogická péče	54, 56, 59
Speciální vzdělávací potřeby	4, 8, 22
Školní poradenské pracoviště	5
Vyrovňovací opatření	10, 11
Výukové metody	23
Zdravotní postižení	4, 5
Zdravotní znevýhodnění	4, 5