

**Rozvoj praktických dovedností u dětí s mentální retardací
vzdělávaných v běžné třídě základní školy**

The development of practical skills by the children with mental retardation,
educated in regular class of primary school



Vedoucí bakalářské práce: Doc. PhDr. Jan Šiška, PhD.

Autorka: Františka Kindlerová

Ročník: 3

Obor studia: Speciální pedagogika

Typ studia: kombinované

Měsíc a rok dokončení: březen 2010

Prohlašuji, že jsem tuto písemnou bakalářskou práci s názvem „Rozvoj praktických dovedností u dětí s mentální retardací vzdělávaných v běžné třídě základní školy“ vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna veřejnosti ke studijním účelům.

Místo vypracování: Praha

Úplné datum: 6.4.2010

Vlastnoruční podpis.....

Název:

Rozvoj praktických dovedností u dětí s mentální retardací vzdělávaných v běžné třídě základní školy

Abstrakt:

Bakalářská práce reflektuje současný stav školské integrace, kdy jsou do běžných tříd základních škol integrovány nejen děti se smyslovým či tělesným postižením ale i děti s postižením mentálním. Vzdělávací programy pro děti s mentální retardací jsou zaměřeny více prakticky než vzdělávací programy dětí vzdělávaných v běžných základních školách. Tato práce se zamýšlí nad tím, jak rozvoj praktických dovedností začlenit do výuky žáků s mentální retardací vzdělávaných formou individuální integrace v běžné třídě základní školy a zároveň jaké učivo by mělo být obsahem rozvoje praktických dovedností. Jejím cílem je ověřit vhodnost postupů zaměřených na rozvoj praktických dovedností u dětí s mentální retardací integrovaných do běžné třídy základní školy. Součástí práce je pilotáž provedená formou kazuistik.

Práce přináší také obrazový materiál, který je možno při rozvoji praktických dovedností využít, jeho ověření však nebylo součástí práce.

Klíčová slova:

mentální retardace – člověk s mentální retardací - integrace – individuální vzdělávací plán - praktické dovednosti

Title:

The development of practical skills by the children with mental retardation, educated in regular class of primary school

Summary:

This beachelor's thesis reflects the present state of school integration where not only the children with sensual or physical impairment but also those with mental retardation are integrated into regular classes. The educational programs for the children with mental retardation are specialized in a more practical way than those for children educated in regular primary schools. The thesis considers (1) how to incorporate the development of practical skills into the education of those pupils with a mental retardation who are educated by individual integration in a regular class of primary school and (2) what should be the content of the practical skills development. The thesis objective is verifying the suitability of procedures focused on the practical skills development at the children with mental retardation, integrated in the primary school regular classes. The thesis part is a piloting made by case study.

The thesis presents also a pictorial material that can be applied during the practical skills development. However its verification is not a part of the thesis.

Keywords:

mental retardation – person with mental retardation – integration – individual educational plan – practical skills

Obsah

Úvod	7
1 Terminologie, vymezení používaných pojmů.....	9
1.1 Člověk s mentální retardací, člověk s mentálním postižením, mentální postižení, mentální retardace	9
1.2 Integrace/inkluzie	10
1.3 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami, žák se zdravotním postižením, žák s mentálním postižením	10
1.4 Individuální vzdělávací plán	11
2 Psychologická charakteristika lidí s mentální retardací	12
3 Historie vzdělávání dětí s mentální retardací u nás	14
4 Počátky integrace	15
5 Školy a vzdělávací programy pro děti s mentální retardací	17
6 Začlenění rozvoje praktických dovedností do výuky	19
7 Praktické dovednosti - návrh učiva	20
7.1 Komunikace	22
7.2 Placení penězi, ceny věcí	23
7.3 Místo, kde žijeme	25
7.4 Lidé kolem nás	27
7.5 Lidé a čas	29
7.6 Rozmanitost přírody	30
7.7 Člověk a jeho zdraví	30
7.8 Člověk a svět práce	32
8 Pilotáž	33
8.1 Metodologie	33
8.2 Kazuistika 1	35
8.3 Kazuistika 2	38
8.4 Kazuistika 3	41
8.5 Výsledky	43
8.6 Diskuze	44
8.7 Doporučení	45
Závěr	46

Literatura	48
Seznam použitých zkratk	52
Přílohy	53

Úvod

V současné době stále více dochází k integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. O integraci mluví Valenta (2007, s. 99) jako o nejvýraznějším trendu speciální pedagogiky a jejím nejaktuálnějším úkolu v posledních desetiletích. Děti se speciálními vzdělávacími potřebami nejsou tedy vzdělávány jen ve speciálních školách ale také ve školách běžných. U žáka se zdravotním postižením se dokonce upřednostňuje vzdělávání formou individuální integrace v běžné škole - tato forma vzdělávání musí ovšem odpovídat jeho možnostem a potřebám a také možnostem a podmínkám dané školy (Jucovičová et al., 2009, s. 10). Přitom dochází nejen k integraci dětí se smyslovým a tělesným postižením ale i dětí s postižením mentálním (jejich vzdělávání ve školách běžných bylo povoleno nejpozději a nejprve pouze formou experimentu) (Jucovičová et al., 2009, s. 79).

Individuálně integrované děti se speciálními vzdělávacími potřebami se podle vyhlášky 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných v případě potřeby vzdělávají podle individuálního vzdělávacího plánu (IVP). U dětí s mentální retardací je učivo redukováno podle jejich možností a potřeb (Jucovičová et al., 2009, s. 91). Jejich integrace ve třídě je často doprovázena přítomností asistenta pedagoga (o zřízení funkce asistenta pedagoga a o přidělení finančních prostředků žádá ředitel školy krajský úřad, zejména je-li ve třídě integrováno dítě se závažným zdravotním postižením, kam mentální retardace také spadá. (Jucovičová et al., 2009, s. 9-10)).

V tradičním pojetí se vzdělávání soustředilo především na získání teoretických poznatků (Černá et al., 2008, s. 166). I v dnešních školách se klade velký důraz na teoretické vědomosti, u dětí integrovaných je pak pro některé učitele těžké pochopit, že tyto děti i přes to, že se vzdělávají v běžné třídě základní školy, nemusí – co se vědomostí týče – splnit totéž co jejich spolužáci. Individuální vzdělávací plán dává možnost, aby bylo učivo redukováno, a dává prostor k tomu, aby bylo rozvíjeno, co je skutečně třeba. Obsah vzdělávání u dětí s mentální retardací by měl být zaměřen na praktické dovednosti potřebné pro život (Černá et al., 2008, s. 166).

Cílem této práce je ověřit vhodnost postupů zaměřených na rozvoj praktických dovedností u dětí s mentální retardací integrovaných do běžné třídy základní školy. Tato práce reflektuje skutečnost, že vzdělávání žáků s mentální retardací je zaměřeno více prakticky než vzdělávání žáků v běžné základní škole (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (2006), Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání základní škola speciální (2008)) a zamýšlí se nad tím, jak rozvoj praktických dovedností začlenit do výuky žáků s mentální retardací vzdělávaných v běžné třídě základní školy a zároveň jaké učivo by mělo být obsahem rozvoje praktických dovedností.

Práce přináší také obrazový materiál, který je možno při rozvoji praktických dovedností u dětí s mentální retardací použít, na ověření těchto materiálů by bylo třeba zaměřit další výzkum.

1 Terminologie, vymezení používaných pojmů

1.1 Člověk s mentální retardací, člověk s mentálním postižením, mentální postižení, mentální retardace

Od druhé poloviny 20. století je kladen důraz na individuální specifitu každého člověka s postižením. Tyto tendence se odráží i v terminologii, stále častěji se používá termín lidé s postižením (ne postižení) – v případě psychopedie pak člověk s mentálním postižením či člověk s mentální retardací ne mentálně postižený nebo mentálně retardovaný. (Černá et al., 2008, s. 75-76)

Někteří autoři používají termíny mentální retardace a mentální postižení jako synonyma, jiní považují pojem mentální postižení za širší než mentální retardace. Člověk s mentálním postižením podle nich má IQ nižší než 85, člověk s mentální retardací má IQ nižší než 70 (Černá et al., 2008, s. 75). V této práci jsou oba termíny (člověk s mentálním postižením, člověk s mentální retardací) používány jako synonyma.

Mentální retardace je mezinárodně používaný, jasně definovaný termín, proto používám termín člověk respektive dítě či žák s mentální retardací (i když podle Valenty (2007, s. 8) se pojem mentální retardace pro mnohé odborníky z terénu stává společensky nekorektním), současně však v platné legislativě je používán termín žák s mentálním postižením, proto se v této práci objevuje i termín dítě či žák s mentálním postižením.

Mentální retardace je podle Vágnerové (2004, s. 289) „souhrnné označení vrozeného postižení rozumových schopností, které se projeví neschopností porozumět svému okolí a v požadované míře se mu přizpůsobit. Je definována jako neschopnost dosáhnout odpovídajícího stupně intelektového vývoje (méně než 70 % normy), přestože postižený jedinec byl přijatelným způsobem výchovně stimulován.“

Podle MKN-10 (Mezinárodní klasifikace nemocí 10. revize) je mentální retardace „stav zastaveného nebo neúplného duševního vývoje, který je charakterizován

především narušením schopností projevujících se v průběhu vývoje a podílejících se na celkové úrovni inteligence. Jedná se především o poznávací, řečové, motorické a sociální dovednosti. Mentální retardace se může vyskytnout s jakoukoliv jinou duševní, tělesnou či smyslovou poruchou anebo bez nich. Jedinci s mentální retardací mohou být postiženi celou řadou duševních poruch, jejich prevalence je třikrát až čtyřikrát častější než v běžné populaci. Adaptivní chování je vždy narušeno, ale v chráněném prostředí s dostupnou podporou nemusí být toto narušení u jedinců s lehkou mentální retardací nápadné.“ (Valenta et al., 2007, s. 12)

1.2 Integrace/inkluze

Pojmem integrace se v pedagogické praxi označuje společné vzdělávání dětí s postižením spolu s dětmi bez něj, například Jesenský (Renotírová et al., 2003, s. 22) definuje integraci jako spolužití postižených a nepostižených při přijatelně nízké míře konfliktnosti obou skupin. Integrace je zde chápána jako nejvyšší stupeň socializace člověka se speciálními potřebami.

Vedle termínu integrace se ale v pedagogické literatuře objevuje i pojem inkluze. Definice integrace a inkluze nejsou jednotné, někteří autoři používají tyto termíny jako synonyma, jiní považují inkluzi za nejvyšší stupeň integrace, inkluze se pak dá chápat jako stav, kdy se člověk s postižením rodí do společnosti, která akceptuje odlišnost každého svého člena, kde je normální být jiný, společnost se nad stavem člověka s postižením nepozastavuje (Bazalová, 2006, s. 7), inkluze v pedagogické praxi se zaměřuje na potřeby všech vzdělávaných nejen na potřeby dětí s postižením (Kocurová et al., 2002, s. 17).

V této práci pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné základní škole používám v souladu s platnou legislativou termínu integrace.

1.3 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami, žák se zdravotním postižením, žák s mentálním postižením

Pro děti, kterým je nutné věnovat zvýšenou péči, se ve školském zákoně 561/2004 Sb. používá termín žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Žáky se speciálními

vzdělávacími potřebami dělíme podle výše zmíněného zákona na žáky se zdravotním postižením, žáky se zdravotním znevýhodněním a žáky se sociálním znevýhodněním.

Tato práce se věnuje rozvoji praktických dovedností u dětí s mentální retardací. Podle školského zákona 561/2004 Sb. žáci s mentálním postižením patří mezi žáky se zdravotním postižením (do této kategorie patří i žáci se zrakovým, tělesným, sluchovým postižením, s více vadami, s autismem, se specifickými poruchami učení závažnějšího charakteru).

1.4 Individuální vzdělávací plán

Žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami (tedy i žáci a studenti s mentální retardací) mají podle současného školského zákona 561/2004 Sb. právo být vzděláváni podle individuálního vzdělávacího plánu. Podle Černé (2008, s. 169) je smyslem IVP v případě jedinců s mentální retardací respektování jejich speciálních vzdělávacích potřeb a tím přiblížení vzdělávání každému z nich.

IVP vychází z komplexní psychologické, speciálně pedagogické a pedagogické diagnostiky. Sestavuje ho tým odborníků v čele s třídním učitelem, sestavování se účastní i rodiče dítěte s postižením, vypracování se může dít také ve spolupráci se vzdělávaným jedincem.

V pravidelných intervalech je plán kontrolován, může být doplňován a měněn na základě hodnocení efektivnosti přijatých vzdělávacích opatření a výsledků dítěte.

IVP má vycházet ze současné úrovně vědomostí a dovedností dítěte v příslušné oblasti. Měly by v něm být stanoveny jednotlivé cíle a konkretizovány výchovně vzdělávací opatření (i využití služeb souvisejících se vzdělávacím procesem). Měl by být uveden i způsob hodnocení plánu. (Černá et al., 2008, s. 169)

V IVP dětí, jejichž kazuistiky jsou součástí této práce, byl zaznamenán i plán rozvoje praktických dovedností, i v tomto případě se na sestavení plánu podíleli rodiče dětí. Ti své dítě znají nejlépe a mohou si být vědomi základních nedostatků, které mohly pozornosti učitele uniknout, a naopak bez jejich spolupráce na IVP by mohlo docházet k věnování neúměrné pozornosti oblastem, ve kterých bychom podle diagnózy

předpokládaly problémy, ale na kterých rodiče s dětmi pracovali doma, a dítě tak má dané dovednosti osvojeny.

2 Psychologická charakteristika lidí s mentální retardací

Vzdělávací proces se u dětí s mentální retardací má podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV-LMP) a Rámcového vzdělávacího programu pro obor vzdělávání základní škola speciální (RVP ZŠS) přizpůsobit úrovni psychického a fyzického rozvoje žáka, při vzdělávání je pak nezbytné uplatňovat přístupy odpovídající vývojovým a osobnostním specifikům dětí. Učitelé dětí s mentální retardací by měly být seznámeni se specificky vývoje těchto dětí, neboť ty ovlivňují jejich vzdělávání.

Mezi znaky lidí s mentální retardací patří nedostatečný vývoj myšlení a řeči, omezená schopnost učení a obtížná adaptace na běžné životní podmínky, postiženy či změněny mohou být i další schopnosti (Vágnerová, 2007, s. 289).

Pro myšlení lidí s mentální retardací je charakteristická značná stereotypnost, rigidita a ulpívání na určitém způsobu řešení, snížená kritičnost a vyšší sugestibilita. Učení je převážně mechanické, u těchto lidí se také objevuje určitá poznávací pohodlnost (učení novým věcem pro ně není atraktivní).

Řeč bývá postižena po obsahové i formální stránce, výslovnost lidí s mentální retardací může být méně přesná, objevují se potíže v pochopení celkového kontextu, typickým znakem je také jazyková necitlivost (časté agramatismy) a nápadná jednoduchost vyjádření. (Vágnerová, 2007, s. 292-295)

Podle Švarcové (2006, s. 41) se lehká a střední mentální retardace projevuje zejména: zpomalenou chápavostí, jednoduchostí a konkrétností úsudků, sníženou schopností (popř. neschopností) srovnání a vyvozování logických vztahů, sníženou

mechanickou a zejména logickou pamětí, těžkou pozorností, nedostatečnou slovní zásobou, poruchami vizuomotoriky a pohybové koordinace, impulzivností, hyperaktivitou nebo naopak celkovou zpomaleností chování, citovou vzrušivostí, nedostatečným rozvinutím volných vlastností a sebereflexe, nedostatky v osobní identifikaci a ve vývoji „já“, opožděným psychosexuálním vývojem, nerovnováhou aspirací a výkonů, zvýšenou potřebou uspokojení a bezpečí, poruchami v interpersonálních skupinových vztazích a komunikaci, sníženou přizpůsobivostí k sociálním požadavkům a některými dalšími charakteristickými znaky.

Charakteristika podle stupně mentální retardace (kvantitativní hodnocení):

Člověk s lehkou mentální retardací (IQ 50 - 70)

Myšlení i řeč u lidí s lehkou mentální retardací jsou konkrétní, verbální projev je jednodušší. Tito lidé používají kratší věty, v jejich projevu se objevují nepřesnosti sémantického i syntaktického charakteru, jsou schopni se učit. Mohou dosáhnout samostatnosti, pracovního začlenění, potřebují ale dohled a oporu. (Vágnerová, 2007, s. 302)

Člověk se středně těžkou mentální retardací (IQ 35 – 49)

Myšlení u lidí se středně těžkou mentální retardací nerespektuje vždy pravidla logiky, verbální projev je chudý, agramatický, špatně artikulovaný, učí se především mechanicky, je třeba četného opakování. Osvojí si běžné návyky a jednoduché dovednosti, především v oblasti sebeobsluhy, jsou schopni vykonávat jednoduché pracovní úkony, potřebují trvalý dohled. (Vágnerová, 2007, s. 302)

Člověk s těžkou mentální retardací (IQ 20 – 34)

Lidé s těžkou mentální retardací v dospělosti chápou jen základní souvislosti a vztahy. Naučí se nanejvýš několik špatně artikulovaných slovních výrazů, ty používají nepřesně - generalizovaně, nemusí ale mluvit vůbec. Učení je značně omezené, zvládnou pouze základní úkony sebeobsluhy. Často se jedná o kombinované postižení. (Vágnerová, 2007, s. 302)

Člověk s hlubokou mentální retardací (IQ 0 – 19)

U lidí s hlubokou mentální retardací se jedná většinou o kombinované postižení. Tito lidé jsou nanejvýš schopni diferencovat známé a neznámé podněty a reagovat na ně libostí či nelibostí, nevytváří se u nich ani základy řeči. Jsou závislí na péči jiných lidí. (Vágnerová, 2007, s. 302)

Děti, jejichž kazuistiky jsou součástí této práce (kapitola 8), se podle tohoto kvantitativního hodnocení nacházejí v pásmu lehké nebo středně těžké mentální retardace.

3 Historie vzdělávání dětí s mentální retardací u nás

Vzdělávání žáků s mentální retardací bylo od svého počátku zaměřeno více prakticky než vzdělávání žáků bez postižení. Po roce 1948 byli žáci s mentální retardací vzděláváni ve zvláštních školách nebo ve školách pomocných, k integraci dětí s mentální retardací nedocházelo. Speciální školství umožnilo vypracování zásad a didaktických postupů pro vzdělávání dětí s mentální retardací. I podle současných rámcových vzdělávacích programů určených pro děti s mentální retardací by vzdělávání těchto dětí mělo být zaměřeno více prakticky.

Počátky pedagogiky lidí s mentální retardací u nás souvisí se vznikem ústavu idiotů Hephata později přejmenovaného na Ernestinum, ten byl založen roku 1871, prvním ředitelem se stal lékař a pedagog Karel Slavoj Amerling, o něm Titzl (Černá et al., 2008, s. 33) píše, že „si našel cestu mezi formálně školským vzděláváním a ryze účelovou přípravou k výdělečné činnosti.“ Lidé s mentální retardací se v tomto ústavu cvičili v činnostech, které podporovaly jejich autonomii, a také se učili rozumět věcem okolo sebe, vycházelo se při tom z jejich aktuální úrovně i předpokládaných možností.

V roce 1902 se ředitelem Ernestina stal Karel Herfort, v ústavu zřídil dvě třídy pomocné školy pro děti vzdělání schopné, výchovným cílem pro něj bylo naučit tyto děti jednoduchým činnostem a pokud možno řemeslné dovednosti (Eisová, 1983, s. 9-10).

Josef Šauer z Augenburgu v roce 1891 navrhoval zřízení pomocné školy v Praze, to se uskutečnilo v roce 1896 (Černá et al., 2008, s. 37). Šauer zastával názor, že by k setkávání dětí s mentální retardací a „zdravé mládeže“ mělo docházet po vyučování.

Josef Zeman spatřoval význam pomocné školy v přípravě na praktický život (Eisová, 1983, s. 17). V roce 1910 se Zeman stal ústředním inspektorem speciálních škol na ministerstvu školství a národní osvěty, významně se zasloužil o přijetí zákona č. 86 Sb. z 24. května 1929 o školách pomocných.

Po roce 1948 byly školy zestátněny, pro děti se sníženými schopnostmi byly podle zákona 95/1948 Sb. určeny školy pro mládež vyžadující zvláštní péči (Šustová, nedatováno). Školy pro mládež vyžadující zvláštní péči byly rozděleny podle typu postižení, děti s mentální retardací navštěvovali zvláštní školy a pomocné školy.

Ve zvláštní škole se vyučovalo podle dvou rozdílných osnov, jedny byly určeny pro žáky, u kterých se předpokládalo, že získají odbornou přípravu. Podle učebních osnov pro „rozumově opožděnější“ se vyučovali žáci, kteří byli schopni samostatně pracovat, ale zároveň potřebovaly dohled další osoby. Pomocné školy měly podle zákona 29/1984 Sb. vzdělávat a vychovávat děti obtížně vzdělávatelné, které trpěly takovými nedostatky rozumového vývoje, pro které se nemohly vzdělávat ani ve zvláštní škole, zároveň si však tyto děti byly schopné osvojit alespoň některé prvky vzdělání. Obsah výchovně vzdělávací činnosti se zaměřoval na vypěstování návyků sebeobsluhy, osobní hygieny a rozvíjení přiměřených poznatků a pracovních dovedností.

4 Počátky integrace

Zařazování dětí se zdravotním postižením do škol běžného typu je u nás relativně novou skutečností. Zákon č. 29/1984 Sb. hovoří pouze o speciálních školách, které „poskytují pomocí zvláštních výchovných a vyučovacích metod, prostředků a forem

výchovu a vzdělávání žákům mentálně, smyslově nebo tělesně postiženým, žákům s vadami řeči, žákům s více vadami, žákům obtížně vychovatelným a připravují tyto žáky k začlenění do pracovního procesu a života společnosti.“ Tento zákon také umožňoval osvobození od školní docházky a od povinnosti docházet do školy.

Školské integrace se týkala vyhláška MŠMT č. 291/1991 Sb., o základní škole, ta potvrdila možnost přijmout do školy dítě se zdravotním postižením, ředitel školy může na základě žádosti zástupce žáka a vyjádření pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra zařadit do příslušného ročníku školy žáka se smyslovým postižením, s tělesným postižením, s vadou řeči. Děti s mentálním postižením nejsou v této vyhlášce jmenovány, ty začaly být vzdělávány formou individuální integrace později než děti s jiným typem zdravotního postižení. Tato forma vzdělávání u nich byla povolena nejprve formou experimentu (Jucovičová et al., 2009). Ve školním roce 1993/1994 byl v České republice integrován jeden žák s mentálním postižením, v roce 1999/2000 to bylo již 26 žáků a v roce 2000/2001 45 žáků (Zahradníková, 2001, s. 18), v roce 2003/2004 formou individuální integrace na běžné základní škole bylo vzděláváno již 383 dětí (Michalík, 2005, s. 258). Před rokem 1990 tedy k integraci dětí s mentálním postižením v podstatě nedocházelo. Tyto děti byly vzdělávány výhradně ve zvláštních školách (dnešní základní školy praktické) nebo v pomocných školách (dnešní základní školy speciální). Prostředí speciálních škol umožnilo vypracovat řadu didaktických zásad a metodických postupů (Renotiérová et al., 2005, s. 75).

Školský zákon z roku 1984 byl nahrazen dosud platným zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, v něm je zakotvena možnost individuální integrace i dětí s mentálním postižením.

5 Školy a vzdělávací programy pro děti s mentální retardací

Děti s mentální retardací mohou být v současné době vzdělávány buď formou individuální nebo skupinové integrace na běžné škole nebo na školách pro ně určených, nebo také kombinací uvedených forem.

Školy určené pro děti s mentální retardací na úrovni primárního a nižšího sekundárního vzdělávání jsou základní škola praktická (dříve zvláštní škola), ta je určena pro děti s lehkou mentální retardací, a základní škola speciální (dříve pomocná škola). Nové názvy škol se objevily ve školském zákoně 561/2004 Sb. Oba typy škol mají jiné vzdělávací programy než běžná základní škola, tyto programy počítají se specifiky dětí s mentální retardací.

Podle Vzdělávacího programu zvláštní školy z roku 1997 je výchovně vzdělávací práce zvláštní školy zaměřena na rozvíjení a kultivaci osobnosti žáků s mentálním postižením a na poskytování vědomostí, dovedností a návyků, potřebných k uplatnění žáků v praktickém životě.

Zvláštní školy měly oproti školám běžným také více hodin pracovního vyučování. (Podle Prozatímních učebních osnov zvláštní školy z roku 1981 a 1984 se ve zvláštní škole vyučovaly čtyři hodiny pracovního vyučování týdně v prvním, druhém a třetím ročníku, pět hodin týdně ve čtvrtém a pátém ročníku a šest hodin týdně v šestém, sedmém a osmém ročníku. Podle Vzdělávacího programu zvláštní školy z roku 1997 se vyučují tři hodiny pracovního vyučování týdně v prvním až třetím ročníku, čtyři hodiny ve čtvrtém ročníku, pět hodin v pátém a šestém ročníku, šest hodin v sedmém a osmém ročníku a osm hodin v devátém ročníku). Pracovní vyučování se podle těchto programů dělilo na tři složky: dílenské práce, pěstitelské práce a práce v domácnosti (sem patřila i témata jako sebeobsluha, osobní hygiena, hygiena provozu domácnosti, zdravotní výchova, výživa a příprava pokrmů...). I ve Vzdělávacím programu základní školy (2003) můžeme v rámci předmětu praktické činnosti najít taková témata jako příprava pokrmů, provoz a údržba domácnosti, ale tomuto předmětu celkově je věnována menší hodinová dotace (v prvním až třetím ročníku vždy jedna hodina týdně, v dalších

ročnících musí být na praktické činnosti vyhrazena minimálně jedna hodina týdně), a není v něm věnována pozornost např. sebeobsluze či osobní hygieně.

Cílem pomocné školy podle Vzdělávacího programu pomocné školy (Švarcová, 1997) bylo rozvíjet psychické a fyzické schopnosti a předpoklady žáků a zároveň je vybavit takovými dovednostmi, vědomostmi a návyky, které jim umožní, aby se v maximální možné míře zapojili do společenského života. Členění předmětů na pomocné škole neodpovídalo členění na základní či zvláštní škole, byly zde vyučovány tyto předměty: čtení, psaní, počty, věcné učení, smyslová výchova, pracovní a výtvarná výchova, tělesná výchova, hudební výchova a řečová výchova. Ve výuce matematiky byla pozornost věnována i manipulaci s mincemi, v rámci věcného učení si žáci mimo jiné hráli na obchod, navštěvovali různé prodejny, probírali témata jako zakoupení jízdenky, chování v dopravních prostředcích.... V rámci pracovní výchovy byly rozvíjeny i úkony související se sebeobsluhou a prací v domácnosti.

Zvláštní škola byla přejmenována na základní školu praktickou a pomocná škola na základní školu speciální, také vznikly rámcové vzdělávací programy upravující vzdělávání dětí s mentální retardací.

V roce 2005 vznikl Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Děti s tímto typem postižení bývají často vzdělávány na základní škole praktické. Na rozdíl od vzdělávání žáků bez postižení je zde kladen větší důraz na rozvíjení komunikačních a sociálních schopností a na vytváření praktických dovedností. V rámcových vzdělávacích programech jsou stanoveny klíčové kompetence (klíčové kompetence podle RVP ZV-LMP (2006) představují souhrn vědomostí, dovedností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti), které mají být rozvíjeny, jsou to: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a pracovní. Vzhledem ke specifickým potřebám žáků s lehkým mentálním postižením má být kladen důraz zejména na klíčové kompetence pracovní, sociální a personální a komunikativní.

Podle Rámcového vzdělávacího programu pro obor vzdělání základní škola speciální, který vznikl v roce 2008, je učivo při vzdělávání žáků se středním mentálním postižením redukováno na osvojení základních vědomostí a dovedností v jednotlivých

vzdělávacích oblastech a vzdělávacích oborech a na osvojení prakticky zaměřených činností a pracovních dovedností. Veškerý obsah vzdělávání by měl směřovat k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí. U žáků se středně těžkým mentálním postižením je důraz kladen zejména na klíčové kompetence komunikativní, sociální a pracovní.

U žáků s těžkým mentálním postižením, souběžným postižením více vadami, autismem podle RVP ZŠS (2008) se vzdělávání soustředí především na rozvoj elementárních komunikačních dovedností, pohybové samostatnosti, základů sebeobsluhy a maximální možné soběstačnosti. I zde je důraz kladen především na klíčové kompetence komunikativní, sociální a personální a pracovní, tyto žáci ale mohou elementárních klíčových kompetencí dosahovat pouze za pomoci další osoby.

6 Začlenění rozvoje praktických dovedností do výuky

Rozvoj praktických dovedností může probíhat v rámci jednotlivých předmětů (v matematice se například integrované dítě může věnovat tématu nakupování, orientaci v čase, penězům...).

Na některých školách, je na rozvoj praktických dovedností vyčleněna určitá hodina v týdnu, která je zanesena v rozvrhu, s tímto způsobem zařazení se autorka tohoto textu setkala zvláště na druhém stupni základní školy.

Způsob zařazení rozvoje praktických dovedností závisí nejen na možnostech školy či učitelů ale také na potřebách konkrétního dítěte.

7 Praktické dovednosti – návrh učiva

Učivo je podle Pařízka (1996, s 47) v obecném smyslu vše, co je předmětem osvojování. Pro účely této práce je učivo chápáno jako obsah vzdělávání.

Výběr učiva v této práci vychází z RVP ZV-LMP (2006) a RVP ZŠS (2008), ze Vzdělávacího programu pomocné školy (Švarcová, 1997), ze Vzdělávacího programu zvláštní školy (1997), rozpracování učiva pak z výše zmíněných programů a z učebnic a pracovních sešitů určených pro žáky základních škol praktických a základních škol speciálních. Použity byly tyto učebnice, pracovní sešity a metodické příručky: Věcné učení na nižším stupni pomocné školy (Blažková, Teplá, 2000), Učíme se pro život 1 – učebnice věcného učení pro vyšší stupeň pomocné školy (Švarcová, 1996), Učíme se pro život 2 – učebnice věcného učení pro pracovní stupeň pomocné školy (Švarcová, 1996a), Učíme se pro život 1 a – pracovní sešit k učebnici věcného učení pro 7. ročník pomocné školy (Vávrová, Netušil, 1996a), Učíme se pro život 1 b – pracovní sešit k učebnici věcného učení pro 8. ročník pomocné školy (Vávrová, Netušil, 1996b), Učíme se pro život 2 a – pracovní sešit k učebnici věcného učení pro 9. ročník pomocné školy (Kubíček, Netušil, 1996a), Učíme se pro život 2 b – pracovní sešit k učebnici věcného učení pro 10. ročník pomocné školy (Kubíček, Netušil, 1996b), Pracovní listy k věcnému učení pro 3. ročník zvláštní školy (Kuklová, Hrudková, Bedrnová, 1988), Matematika krok za krokem (Engels, 2008), Pracovní sešit k Počtům pro střední stupeň pomocné školy 1, 2, 3 (Blažková, Gundzová, 2004, 2005a, 2005b).

Učivo rozvoje praktických dovedností, tak jak je prezentováno v této práci, tvoří ne zcela vyčerpávající nabídku témat, která lze zařadit do IVP konkrétního dítěte, zpracované jej můžeme nalézt právě v různých učebnicích pro dřívější zvláštní školy a dnešní základní školy praktické a pro dřívější pomocné školy a dnešní základní školy speciální. Dohledat jednotlivé oblasti učiva a materiály však není zcela jednoduché, zvláště pro učitele, který není primárně zaměřen na oblast vzdělávání dětí s mentální retardací. Jednotlivým oblastem a tématům je sice věnována pozornost i v učebnicích základní školy, ale dítě s mentálním postižením potřebuje na zvládnutí příslušných

vědomostí a dovedností delší čas, specifický přístup, vhodné je učit názorně s důrazem na praktické použití nabytých vědomostí a dovedností. Tato práce tedy přináší nabídku učiva, jež může být zařazeno do individuálního vzdělávacího plánu dítěte, a obrazových materiálů, které je možno použít při rozvoji praktických dovedností.

Učivo praktických dovedností je pro účely této práce rozděleno do těchto vzdělávacích oblastí a tematických okruhů:

- komunikace
- placení penězi, ceny věcí
- místo, kde žijeme
- lidé kolem nás
- lidé a čas
- rozmanitost přírody
- člověk a jeho zdraví
- člověk a svět práce

Toto rozčlenění se snaží respektovat rozdělení vzdělávacích oblastí a tematických okruhů v RVP ZŠS (2008) (tematický okruh placení penězi, ceny věcí lze zařadit do vzdělávací oblasti matematika a její aplikace).

U tematického okruhu placení penězi, ceny věcí je popsán i metodický postup při nácviku placení podle Netty Engels.

Jednotlivé vzdělávací oblasti a tematické okruhy jsou pro účely této práce rozděleny do tematických celků, tematické celky jsou pak rozděleny na jednotlivá témata. U jednotlivých témat jsou uváděny odkazy na obrazové materiály v příloze, případně také jsou u některých témat a tematických celků uváděny náměty na postupy a metody při rozvoji praktických dovedností.

7.1 Komunikace

Při rozvoji praktických dovedností se žáci v této vzdělávací oblasti učí vnímat různá sdělení, rozumět jim a reprodukovat je. Správné a srozumitelné vyjadřování a rozvíjení komunikačních dovedností žáků jsou předpokladem funkčního dorozumívání s okolím, úspěšné sociální integrace i dalšího vzdělávání žáků.

Komunikační pravidla

Dialog - oslovení, zahájení a ukončení, střídání rolí mluvčího a posluchače, zdvořilé vystupování

Navazování kontaktu s druhými lidmi

Žádost o pomoc

Vyjádření vlastních pocitů, potřeb

U těchto témat lze využít sociálního učení, vysvětlovat dětem vhodné chování přímo při kontaktu s ostatními dětmi, jednotlivé situace je také možné dramatizovat.

Základy společenského chování, pravidla společenského chování

Pozdrav (jak pozdravím dospělého, jak kamaráda – je možné využít přílohu č. 1)

Poděkování, omluva, vzkaz, blahopřání

Vykání a tykání (rozdíl při rozhovoru mezi paní učitelkou a kamarádem)

Pravidla pro chování ve třídě – jejich vypracování (jednoduchá a heslovitá, lze doplnit obrázky), vhodné a nevhodné chování během vyučovacích hodin i o přestávce, na obědě

U těchto témat lze využít sociálního učení, jednotlivé situace můžeme s dětmi dramatizovat.

Práce s tiskem

Vyhledávání informací v novinách a časopisech

7.2 Placení penězi, ceny věcí

Pro děti s mentální retardací může být těžké pochopit, že každá mince má jinou hodnotu, v tom případě můžeme pro nácvik použít metodu paní Netty Engels (2008, s. 73 - 87), již využívá při práci s dětmi s Downovým syndromem. Netty Engels se soustředí nejprve na nácvik placení přesnou částkou, a to postupně nejprve v hodnotě do deseti korun, pak do sta, následně do tisíce a pak i přes tisíc korun.

Platba do deseti korun – počítání s korunami, dvoukorunami a pětikorunami.

Budeme potřebovat aritmetické pravítko a dřevěné kostky s vyznačenou hodnotou stejnou, jaká je hodnota mincí (později bankovek) (kostka s hodnotou jedna odpovídá jednomu dílku na pravítku, kostka – či vlastně hranolek odpovídající velikostí dvěma kostkám - s hodnotou dvě dvěma dílkům....). Nejprve pokládáme kostky s příslušnými hodnotami do aritmetického pravítka, pak na ně přiložíme mince příslušné hodnoty. Dítě má přednostně používat větší mince, nemá si s nimi zbytečně hrát a otáčet je. Procvičujeme placení různých částek – nejprve popořadě 1 Kč, 2 Kč, 3 Kč (= 2+1), 4 Kč, 5 Kč, pak v různém pořadí. Poté se procvičuje placení částek 6 Kč, 7 Kč, 8 Kč, 9 Kč - nejprve popořadě pak napřeskáčku. Následně se procvičuje v různém pořadí placení mincemi od 1 do 9 Kč. Nakonec vše cvičíme bez pravítka, kostek a mincí – dítě mince kreslí. (Engels, 2008, s. 74 -75)

Platba částek do 100 Korun.

Potřebujeme pravítko s hodnotami od 10 do 100 a kostky s hodnotami 10, 20 a 50. Vysvětlíme nakupujícímu, že padesátikoruna může být mince i bankovka a že mají obě stejnou hodnotu (přiložíme bankovku i minci na kostku v hodnotě 50, která leží na aritmetickém pravítku). Dítě platí částky 10, 20, 30, 40 a 50 Kč nejprve postupně, pak v různém pořadí. Po té dítě platí částky 60, 70, 80 a 90 Kč nejprve postupně, pak opět v různém pořadí. Následně procvičujeme pouze kreslením. (Engels, 2008, s. 75 -76)

Procvičujeme střídavě hodnoty ze cvičení s korunami a desetikorunami.

Kombinace jednotek a desítek.

Nejprve používáme na straně desítek i jednotek pouze hodnoty 5, 2, 1 – tj. dítě platí částky 15, 21, 52, 11, 22, 55 Kč. Pak dítě peníze pouze kreslí. Následně na místě desítek použijeme opět jedno platidlo, na místě jednotek ale kombinujeme více platidel (pokud je to možné, pracujeme pouze s platidly). Dále na místě desítek kombinujeme více platidel, na místě jednotek použijeme jedno. Pak procvičujeme libovolné hodnoty mezi 1 a 100. (Engels, 2008, s. 76 -77)

Peněženka

Netty Engels (2008, s. 78) také navrhuje, aby se nakupujícímu pořídila peněženka, kde jsou pro jednotlivé hodnoty mincí a bankovek samostatné přihrádky, dítě lze vést k tomu, aby se u pokladny vždy před placením dívalo na pokladnu či aby si vyžádalo lístek, aby vidělo danou cenu napsanou.

Obdobně lze podle zmíněné metodiky postupovat při nácvičku placení stovkových částek a při nácvičku placení částek do hodnoty 1000 Kč a při placení tisícikorunových částek.

Rozměňování peněz

Důležité je také cvičit rozměňování peněz, je dobré se v průběhu cvičení ujistit, že nakupující chápe, že obě hromádky peněz mají stejnou hodnotu (Engels, 2008, s. 81).

Placení

Pak můžeme cvičit placení více způsoby, placení v situaci, kdy nakupujícímu chybí určitá hodnota platidla, placení bankovkou vyšší hodnoty (nejbližší okrouhlou částkou). Následně se věnujeme vracení peněz (Engels, 2008, s. 83), vysvětlíme dítěti, že mu bude vrácena ta částka, o kterou zaplatil více, než věc stojí. Při výpočtu peněz, které nám má prodavač vrátit, začínáme od nejnižší hodnoty (nejprve doplníme koruny, pak desetikoruny...).

Při výuce matematiky si můžeme ve třídě zřídit obchůdek, kdy dítě střídavě nakupuje a prodává (zároveň si tak cvičí chování v obchodě, výběr u pultu), učí se kontrolovat si

vrácené peníze. Vhodná je ale i návštěva reálných obchodů, kde si dítě může koupit svačinu či jinou věc po dohodě s rodiči. Je dobré se věnovat i porovnávání cen, aby dítě mělo představu, co je dražší, levnější, kolik asi tak stojí rohlík, co si asi koupím za deset korun....

7.3 Místo, kde žijeme

V rámci tohoto tematického okruhu by se žáci měli učit poznávat své nejbližší okolí, orientovat se v něm a cítit se tu bezpečně.

Orientace v okolí školy

Co se nalézá v okolí školy (obchody, parky....) - procházka v okolí školy, vypracování plánu

Cesta ze školy domů (vyprávění o cestě ze školy, o místech cesty, která jsou nebezpečná)

Obchody

Nákupy – v kterém obchodě si mohu koupit příslušné zboží, co si mohu koupit v daném obchodě (v obchodě s potravinami, v obuvi, v drogerii....) (je možno využít přílohu č. 2, 3, 4, 5)

Co dělá prodavačka, pokladní, zákazník, skladník

Obchody v blízkost domu, kde dítě bydlí

Kolik co stojí, co stojí hodně a co málo, co je dražší, co je levnější (je možno využít přílohu č. 2, 3, 4)

Velikosti oděvů (S, M, L, XL, XXL) – velikost dítěte

Velikosti bot – velikost dítěte

Míry a váhy - co kupujeme na litry a co na láhve, co na kilogramy, co na kusy, co na metry, vážení v obchodě

Nápisy a značky na zboží (co znamenají), minimální trvanlivost, kdy je zboží prošlé

Vhodná je i návštěva jednotlivých obchodů, samoobsluhy, návštěva obchodního domu, obchodního centra, zde vyhledávat dané zboží, zkusit najít oděvy či boty ve

velikosti dítěte, u balených potravin zjistit minimální trvanlivost, v supermarketu zkusit vážit ovoce či zeleninu....

Úřady a informační centra

Městský úřad (radnice) – kde se nalézá, odbory městského úřadu (co lze na městském úřadě zařídit)

Matrika - rodný list

Sociální zabezpečení

Policie

Pošta

Jak putuje psaní – (je možno využít přílohu č. 6)

Psaní pohlednice či dopisu, náležitosti, jejich odeslání

Adresa školy a bydliště

Známka – její cena, kde ji mohu koupit

Poštovní schránka a kde v okolí školy či bydliště se nalézá

Výběr a nákup pohlednice a známky, napsání a poslání pohledu z výletu

Poslání doporučeného dopisu

Posílání balíku

Vyplnění složenky

Jednotlivé situace je možné dramatizovat (poslání balíku, doporučeného dopisu, vyzvednutí doporučeného dopisu na poště, nákup pohlednice), také je možné skutečně navštívit poštu, poslat psaní doporučeně...

Služby

Co kdo dělá (kdo opraví kohoutek, kdo mi ušije šaty...) – (je možno využít přílohu č. 6, č. 7, č. 9)

Co kdo potřebuje k práci (co k práci potřebuje kadeřnic, co instalatér...) (je možno využít přílohu č.8)

Kde se v okolí nachází kadeřnictví, či holičství, kde je opravna obuvi, čistírna....

Kolik se platí za ostříhání vlasů, opravu bot....

S dítětem lze zajít do opravny obuvi (čistírny....), nechat něco opravit (vyčistit....), zjistit, kdy mají jednotlivé služby otevřeno.

Orientace podle ukazatelů, piktogramů (toalety, metro....)

Jednotlivé piktogramy a jejich význam (zaznamenání do plánu okolí školy, vyhledávání při procházce či výletu)

Práce s mapou

Mapa České republiky - najít Prahu, Vltavu, město, kde bydlím

Mapa kraje (města), kde bydlím - zjistit, co se v okolí mého bydliště nalézá (jaká řeka tudy protéká, jaká hora, pohoří leží v blízkosti, zda je v okolí nějaká historická památka.....)

7.4 Lidé kolem nás

V rámci tohoto tematického okruhu by se žáci měli učit základním způsobům společenského chování a jednání a také reagovat při setkání s cizími lidmi a v krizových situacích.

Chování v obchodě, výběr a placení zboží

Hra na obchod, kdy je dítě střídavě prodavač a zákazník

Návštěva různých obchodů

Chování u lékaře, v lékárně, návštěva lékaře, hra na ordinaci

Vyprávění podle obrázků (je možné využít přílohu č. 11, 12, 13), dramatizace jednotlivých situací

Dopravní prostředky

Jízdenky – kupování a označování (kupování jízdenek na MHD v automatu či ve stánku, kupování lístku v autobusu a na vlakovém nádraží, dotaz na informacích na určitý spoj...)

Chování v dopravních prostředcích (je možné využít přílohu - č. 14, 15, 16, 17)

Vyhledávání v jízdním řádu (značky v jízdním řádu X, S, +)

Výlet vlakem, autobusem – naplánovat cestu, vyhledat spoj, koupit lístky

Práce s internetem

Vyhledávání informací (jízdních řádů, map...)

Zaslání mailu

Rizika a bezpečnost práce s internetem

Mobilní telefon

Příjem hovoru

Psaní textové zprávy, její odeslání

Volání

Telefonní číslo domů, rodičům

Používání kalkulačky na mobilním telefonu

Přivolání pomoci

Sít' spolehlivých lidí, na které se mohu obrátit (komu mohu volat, když se něco stane)

Čísla na záchranou službu, policii, hasiče – kdy volat, jak, co říci (příloha č. 18)

Dramatizace jednotlivých situací (co říkat do telefonu)

Co dělat, když se ztratím, rozpoznávání nespolehlivých lidí

Na koho se mohu obrátit, když potřebuji pomoc – (je možné využít přílohu č. 19, 20, 21, 22, 23), dramatizace jednotlivých situací

Zachovávání vlastního soukromí, respektování soukromí druhých

Vlastní bezpečnost – jak nosit klíče, doklady, mobilní telefon....

Setkání s neznámým člověkem – dramatizace situace

Protiprávní jednání a postihy, ochrana vlastní osobnosti, řešení problémů

Co se smí a nesmí (při porušení pravidel následuje trest)

Krádež, šikana a její rozpoznávání, týrání a zneužívání (je možné využít přílohu č. 24, 25, 26, 27, 28, 29)

Povídání o tom, jak jednotlivé situace řešit, pokusit se jednotlivé situace dramatizovat

Chování v ohrožení

Požár, poplach, úraz, dopravní nehoda - povídání o správném chování v takových situacích (je možné využít přílohu č. 30, 31, 32, 33), dramatizace jednotlivých situací.

7.5 Lidé a čas

V rámci tohoto tematického okruhu se žáci učí určovat čas, orientovat se v něm, rozvrhnout si vlastní činnosti.

Orientace v čase

Ráno, poledne, večer, dopoledne, odpoledne

Dnes, včera, zítra

Den, týden, měsíc, rok

Kalendář - práce s kalendářem (jarní, letní, podzimní a zimní měsíce), vyhledat dnešní datum, poznat z kalendáře, který den v týdnu je

Hodiny – zapsání, zakreslení kolik je hodin podle pokynů vyučujícího, v kolik hodin začíná vyučování, v kolik hodin vstávám (je možné využít přílohu č. 34)

Budík, nařízení budíku - i prakticky (je možné využít přílohu č. 35, č. 36, č. 37, č. 38)

Délka jednotlivých akcí (kdy skončí pokud budou trvat x hodin a začnou v y hodin) - i prakticky

Práce s minutkou – i prakticky (je možné využít přílohu č. 39)

Rozvržení denních činností

Co dělám ráno, dopoledne, odpoledne, večer

Rozvrh dne - (je možné využít přílohu č. 41, 42)

Odhad času, plánování (kolik času potřebuji na cestu do školy, na dojití k tramvaji....)

7.6 Rozmanitost přírody

V rámci tohoto tematického okruhu by se žáci při rozvoji praktických dovedností měli učit správně reagovat na změny v přírodě a zodpovědnému chování při pobytu v přírodě.

Příroda v ročních obdobích, kalendář přírody a počasí

Roční období (je možné využít přílohu č. 43, 44, 45, 46)

Výběr oblečení podle ročního období, teploty venku, počasí (je možné využít přílohu č. 47, 48, 49, 50, 51)

Zaznamenávání teploty a počasí

Voda

K čemu potřebujeme, využíváme vodu

Znečištění vody v přírodě

Pitná a užitková voda (kterou vodu mohu pít)

Péče o pokojové rostliny

Vyhledávání zástupců rostlin a živočichů v okolí školy, jedovaté rostliny a jedovatí živočichové

Lze si založit herbář či vést fotoalbum živočichů, vyhledávat informace o rostlinách a živočiších v encyklopediích.

7.7 Člověk a jeho zdraví

Rozvoj praktických dovedností v tomto tematickém okruhu je zaměřen na zvládnutí sebeobslužných činností, dodržování hygienických návyků. Žáci poznávají, co jejich zdraví prospívá a co ho poškozuje, učí se o ně pečovat.

Osobní hygiena

Osobní hygiena – umývání rukou, obličejů, péče o svůj zevnějšek

Popis zdravotních potíží, péče o nemocného

Čím se projevuje nemoc

Teplota – jak poznám, že mám teplotu, jaká je normální tělesná teplota, co uděláme při zvýšené teplotě a co při horečce (je možné využít přílohu č. 52)

Léky – kdy je beru (když mi je dají rodiče, předepíše lékař), druhy léků (prášky, mast, kapky, injekce, čípky)

Vyzvednutí receptu v lékárně (návštěva lékárny)

Nemoc a úraz (je možné využít přílohu č. 53)

V nemocnici (je možné využít přílohu č. 54)

Jak se jmenuje lékař dítěte

Kartička zdravotní pojišťovny – k čemu slouží

Zásady první pomoci, přivolání pomoci

Co mám dělat, když se někomu udělá špatně či se mu stane úraz

Číslo první pomoci, jak volat, co říci – dramatizace situace (je možné využít přílohu č. 55)

Lékárnička – co do ní patří, k čemu co použiji, prohlídka školní lékárničky nebo lékárničky v autě (je možné využít přílohu č. 56, č. 57)

Ošetření rozbitého kolene, odřeniny, říznutí, bodnutí hmyzem (podle možností dítěte) – praktický nácvik

Preventivní ochrana zdraví, zdravá strava, pitný režim, hygiena

Správný a nesprávný způsob života (je možné využít přílohu č. 58, č. 59)

Předcházení úrazům

Výběr zdravého x nezdravého jídla (je možné využít přílohu č. 60)

Jídelníček - sestavení jídelníčku (je možné využít přílohu č. 61, 62)

Dodržování pitného režimu

Hygiena - mytí a čištění zubů (je možné využít přílohu č. 63)

Péče o chrup – chrup trvalý a mléčný, preventivní prohlídka u zubního lékaře, zubní kaz

Otužování a sport

Rozpoznání a odmítání škodlivých látek (alkohol, cigarety)

Vyprávění, dramatizace různých situací

Bezpečné chování v silničním provozu

Chodíme pěšky - dopravní pravidla (jak chodíme po chodníku, po silnici, kde a jak přecházíme) (je možné využít přílohu č. 64)

Přecházíme křižovatku – přechod a semafor, přechod křižovatky bez semaforu (je možné využít přílohu č. 65, 66)

Místa v okolí domova a školy, kde si při přecházení musím dát pozor

Správné a nesprávné chování (je možné využít přílohu č. 67, 68, 69)

Dopravní značky

Jízda na kole – vybavení kola (je možné využít přílohu č. 70)

7.8 Člověk a svět práce

Tato vzdělávací oblast je jednou ze stěžejních při vzdělávání žáků s mentální retardací. Důležité je se u žáků s mentální retardací soustředit i na oblast sebeobsluhy.

Sebeobsluha

Obouvání a oblékání se, ovládání různých druhů zapínání, skládání oděvu

Běžná údržba oděvu a obuvi, ukládání, čištění

Péče o osobní věci, uklízení a ukládání

Otevírání a zavírání, odemykání a zamykání dveří

Práce podle návodu

Udržování pořádku, hygieny a bezpečnosti práce

Umývání a utírání nádobí

Udržování pořádku, zametání

Příprava jednoduchého pokrmu

Plán, odhad ceny, nákup surovin, měření a vážení množství

Obsluha kuchyňských přístrojů a jiných elektrických spotřebičů

Kuchyňské spotřebiče, které používáme v domácnosti - jak usnadňují život

(varná konvice, mikrovlnná trouba – praktické použití, uvaření čaje, kávy, ohřátí jídla)

Bezpečné používání elektrických spotřebičů

Žehlička – jak co žehlíme (nastavení žehličky), bezpečná obsluha (nebezpečí popálení a požáru)

Výměna žárovky – důraz na bezpečnost

Zásady stolování

Příprava stolu pro stolování (i prakticky), návštěva cukrárny, kavárny

Návštěva menších výroben

Truhlárna, pekárna, zahradnictví, chráněné dílny

8. Pilotáž

8.1 Metodologie

Pilotáž

Definice pilotáže se liší u různých autorů. Cílem pilotáže je podle Chrástky (2007, s. 26) získání předběžných informací o dané problematice, je to první sonda do zákonitostí, které chceme zkoumat, dobře provedená pilotáž pak může umožnit zpřesnění formulace problému i hypotézy, může přinést cenné informace o verifikovatelnosti jednotlivých hypotéz.

Pilotáž v této práci je provedena formou kazuistik. Jednotlivé kazuistiky vychází z rozhovorů s rodiči dětí, jejich učiteli a asistenty pedagoga, z individuálních vzdělávacích plánů, psychologických a speciálně-pedagogických vyšetření a z dlouhodobého pozorování dětí. Děti byly sledovány po období pěti měsíců (jednoho školního pololetí).

Kazuistika

V kazuistice neboli případové studii jde o detailní studium jednoho nebo několika málo případů. Ve statistickém výzkumu se shromažďuje relativně malé množství dat od velkého počtu jedinců, v případové studii oproti tomu sbíráme velké množství údajů od jednoho nebo několika jedinců (Hendl, 2005 s. 104). Kazuistika spočívá v důsledném studiu všech dostupných písemných i jiných materiálů, v jejich diagnostickém zhodnocení a formulování závěrů (Valenta, 2007, s. 78). V kazuistice můžeme také vycházet z poskytnutých rozhovorů a záznamů pozorování (Hendl 2005, s. 114). Důkladné prozkoumání jednoho případu může pomoci lépe porozumět jiným podobným případům.

Podle Shaughnessyho (Hendl, 2005, s. 112) mezi výhody případové studie patří: kazuistika slouží jako zdroj hypotéz, na případu lze aplikovat inovativní metodu, zkoumá se jedinečný jev, zpochybňuje se konkrétní teorie, jiná teorie se případem může naopak dokumentovat. Mezi problémy případové studie pak patří potíže s prokazováním příčinných souvislostí a potíže se zobecnitelností na populaci.

Mezi etické zásady při zpracování kazuistiky patří zajistit, aby žádná z osob, o níž je kazuistika psána, nemohla být identifikována nepovolanými lidmi, důležité je též citlivé zacházení se získanými informacemi. (Etický kodex ČMPS, 1998 a Evropský metakodex etiky, 2005)

Následující kazuistiky jsou rozděleny na tři části, v první jsou uvedeny základní informace o dítěti (jeho diagnóze, rozumových a jiných schopnostech) a jeho rodině, druhá část pojednává krátce o škole a třídě, ve které je dítě integrováno, a o dosavadním průběhu integrace (tyto informace považuji za důležité a ovlivňující vzdělávání

jednotlivých dětí), třetí část je věnována vlastnímu tématu této práce – rozvoji praktických dovedností.

8.2 Kazuistika 1

Tomáš

Tomáš je třináctiletý chlapec, je v pěstounské péči, matka (pěstounka) vychovává Tomáše sama.

Tomášovy rozumové schopnosti se nacházejí v pásmu středně těžké mentální retardace, výkony jsou lepší ve verbální oblasti. Současně je přítomna porucha pozornosti s hyperaktivitou v chování, to se velmi odráží v jeho samostatnosti. Je velmi snadno unavitelný. Řeč je někdy těžko srozumitelná, ve výslovnosti se vyskytují zbytky patlavosti a agramatismy.

Tomáš rád hraje divadlo, i ve škole předvádí různé scénky, i když obecenstvo vždy nevyžaduje. Tomáš spíše komunikuje s dospělými než s vrstevníky, komunikace však není úplně přiměřená (je familiární).

Škola

V současné době je Tomáš integrován ve škole, kde je pouze první stupeň, a to vždy jen jedna třída daného ročníku, navštěvuje čtvrtou třídu. Je vzděláván podle individuálního vzdělávacího plánu.

Prostředí je velmi vstřícné, spolužáci Tomáše přijali, stejně tak i učitelé. Tomáš je zde velmi spokojený. Od začátku školní docházky je ke třídě, kterou Tomáš navštěvuje, přiřazena asistentka pedagoga, bez toho by ani nebylo možné realizovat Tomášovo vzdělání formou individuální integrace. První čtyři roky školní docházky měl Tomáš stejnou asistentku, v loňském roce nastoupila nová a na začátku tohoto školního roku se asistentka opět změnila. Tomáš je na osobu asistentky velmi fixován. Současná asistentka se znala s rodinou a Tomáš ji velmi dobře přijal.

Praktické dovednosti

V současné době je Tomáš vzděláván podle individuálního vzdělávacího plánu, ten byl vytvořen v září, na jeho tvorbě se podílela Tomášova matka, asistentka pedagoga, paní učitelka a pracovník speciálně pedagogického centra. Individuální vzdělávací plán vycházel z úrovně Tomášových znalostí, vědomostí a dovedností. Do individuálního vzdělávacího plánu byla zahrnuta i oblast praktických dovedností, dané úkoly vycházely především z rozhovoru s matkou. Tomáš je schopen dojet sám do školy, podle maminky by nikam nešel s cizím člověkem. Maminka by si přála hlavně to, aby se naučil zacházet s penězi a orientovat se v čase (řídit se podle hodinek).

Již v loňském školním roce se Tomáš pod vedením asistentky věnoval nácviku praktických dovedností. Navštěvovali spolu obchody, vyhledávali různé zboží podle zadání paní učitelky. Tomáš trénoval používání mincí, dosud však nepochopil, že mince mají různé hodnoty. Také hodně pracoval na počítači, umí v textovém editoru napsat větu podle zadání, s pomocí asistentky si založil mailovou adresu, umí se na ni přihlásit i otevřít doručený mail i mail poslat. Asistentka s ním neustále probírala zásady bezpečnosti práce na počítači.

Obsah učiva praktických dovedností:

- Chování v obchodě, výběr a placení zboží
- Placení penězi, ceny věcí – rozlišování mincí (koruna, dvoukoruna, pětikoruna, desetikoruna), sestavení obnosu z mincí
- Orientace v čase - hodiny, rozvržení denních činností, odhad času, plánování, používání budíku, minutky
- Používání mobilního telefonu (i kalkulačky na něm)

Postup při rozvoji praktických dovedností:

V září Tomášovi trvalo, než si zvykl na novou asistentku i na to, že je po prázdninách opět ve škole, skoro celý říjen ale chyběl. Systematická výuka tak začala až v listopadu.

Tomáš při rozvoji praktických dovedností pracoval vždy individuálně s asistentkou pedagoga, na rozvoj praktických dovedností nebyla vyčleněna zvláštní hodina.

Při práci s penězi asistentka používala reálné mince, práci začala s mincemi - v hodnotě 1 Kč, 2 Kč, 5 Kč a 10 Kč. Ve výuce byly použity prvky metodiky Netty Engels. Tomáš ale již dříve odmítal v hodinách matematiky používat kostičky, tak i zde jej nebylo možné přimět k práci s takovýmto materiálem. Asistentka ho nechala hodnoty jednotlivých mincí ukazovat na prstech, přesto že toto nebývá v odborných publikacích doporučováno (zde se nejevilo jiné východisko). Tato práce probíhala individuálně mimo třídu.

Po domluvě s maminkou se Tomáš začal učit ručičkové hodiny (zvažováno bylo také, zda by se neučil pouze čas digitální), při výuce byly použity papírové hodiny, které asistentka opatřila pomocnými nápisy (čtvrt, půl, třičtvrtě, celá), Tomáš střídavě čas nastavoval podle zadání a určoval (nacvičovány byly postupně pojmy celá, půl, čtvrt, třičtvrtě), pak Tomáš zakresloval čas na obrazovém materiálu (pro znázornění malé a velké ručičky byla použita jiná barva) a z obrazového materiálu určoval. Paní učitelka nechala ve třídě opravit hodiny, které byly rozbité, a Tomáše se alespoň jedenkrát za den na čas ptala.

Asistentka s Tomášem neustále opakovala měsíce a dny v týdnu – ve dnech se Tomáš orientuje dobře. Během prvního pololetí probírali rozvržení denních činností, co se dělá odpoledne, dopoledne, v poledne. Tomáš se také začal učit používat minutku – nejprve zakresloval a zapisoval, na kolik je nařízená minutka na obrazových materiálech, teď používá i v praxi, to jej velmi baví, asistentka zároveň používá minutku na limitování činnostní odměny (spolu s Tomášem ji nařídí).

Práce na rozvoji praktických dovedností probíhala systematicky, k tématům orientace v čase i k práci s penězi se asistentka vracela každý týden. Tomáš bezpečně rozliší desetikorunu od korun – spočítá obnos, který se skládá z desetikoruny a korun (bez použití názoru), u ostatních mincí chápe, že mají jinou hodnotu – dokáže je rozlišit, pokud si pomáhá prsty. Čas určí na papírových hodinách, na hodinách ve třídě mu dělá problém rozlišit malou a velkou ručičku. Orientuje se ve dnech v týdnu, dokáže říci

datum a den, pokud ví datum, které bylo den před tím. Dokáže nařídít minutku na požadovaný čas.

8.3 Kazuistika 2

Pavel

Pavlovi je jedenáct let, vyrůstá v úplné rodině, jeho mamince je 40 let, otci 44, oba mají vysokoškolské vzdělání, má staršího bratra a mladší sestru. Pavel trpí Downovým syndromem, jeho rozumové schopnosti jsou celkově v pásmu lehké mentální retardace, silnou stránkou je u něj oblast verbálního myšlení, horší je krátkodobá paměť. V řeči se projevuje dyslalie.

Pavel navštěvuje mnoho kroužků mimo školu, vždy jde o kroužky primárně určené pro děti bez zdravotního postižení.

Škola

Pavel je od první třídy integrován formou individuální integrace v běžné třídě základní školy, jedná se o větší školu, kde je první i druhý stupeň, a která hodně integruje děti se zdravotním postižením.

Ke třídě, kam začal Pavel docházet, byla přidělena asistentka pedagoga. Pavel měl od prvního do třetího ročníku stejnou asistentku pedagoga, také paní učitelka až do konce třetího ročníku zůstala stejná. Třída, kterou Pavel navštěvuje, je dost početná, je zde několik dětí se specifickými poruchami učení i chlapec se závažnějšími problémy v chování.

V současné době Pavel navštěvuje čtvrtý ročník základní školy, vzdělává se podle individuálního vzdělávacího plánu. V průběhu prvního pololetí se ve třídě změnili asistenti pedagoga.

Praktické dovednosti

V Pavlově individuálním vzdělávacím plánu byl zahrnut i rozvoj praktických dovedností. Plán byl sestaven v průběhu měsíce září a na jeho vypracování se podílela třídní učitelka, stávající asistent pedagoga, školní speciální pedagog, Pavlovi rodiče a pracovník speciálně pedagogického centra.

Pavel měl nácvik praktických dovedností zahrnut v individuálním vzdělávacím plánu již v loňském školním roce, s asistentkou pedagoga se věnoval převážně tématu chování v obchodě, nákupu a placení zboží. Asistentka si pro něj připravila „obchůdek“ – k jednotlivým věcem přiřadila ceny a Pavel střídavě nakupoval a prodával, pracovali s desetikorunami a dvacetikorunami, to jej velmi bavilo, ale nedokázal mince rozlišit. Rozvoj praktických dovedností v loňském i v letošním školním roce probíhal v rámci jednotlivých hodin, Pavel pracoval vždy individuálně s asistentem pedagoga.

Pavel je sociálně velmi zdatný a komunikativní, problémem ale může být sociální naivita. Má vlastní mobilní telefon, na něm ale umí hovory pouze přijímat.

Obsah učiva praktických dovedností:

- Chování v obchodě, výběr zboží, placení zboží ...
- Placení penězi, ceny věcí – hodnoty mincí (koruna, dvoukoruna, pětikoruna, desetikoruna), sestavení obnosu z mincí
- Bezpečné chování v silničním provozu: dopravní hřiště (policie + asistent)
- Chování v dopravních prostředcích - nákup a placení jízdenky, její označení
- Používání telefonu - pevná linka i mobil
- Důležitá telefonní čísla (přivolání pomoci druhým, co musím říci)
- Co udělám, když se ztratím (rozpoznávání nespolehlivých lidí)

Postup při rozvoji praktických dovedností:

U Pavla se v tomto roce vystřídalí asistenti pedagoga. První z asistentů, který do školy nastoupil v září, se stanoveným tématům ani nezačal věnovat. V listopadu nastoupila asistentka nová, opět chvíli trvalo, než si na ni Pavel zvykl a i než ona zjistila, co od něj může požadovat. Ta nastavila Pavlovi jasně pravidla i odměny za práci.

S asistentkou se začali věnovat tématu chování v obchodě, výběr a placení zboží, placení penězi. Opět zavedli hru na obchod, Pavel prodával i nakupoval, učil se rozlišovat hodnotu mincí, začali trénovat s mincemi menší hodnoty – s korunami, dvoukorunami, pětikorunami a desetikorunami. Pavel zapisoval hodnotu mince číslicí na tabuli – k ní vždy připsal odpovídající počet čárek. Učil se sestavit potřebný obnos z mincí, problémy mu dělala dvoukoruna, bezpečně rozlišil desetikoruny, koruny i pětikoruny. Ve škole je malý obchod, ve kterém si děti mohou koupit svačinu, Pavel dostal pětikorunu a měl říci, co by si za ni mohl koupit. Použití naučeného v praxi ale zatím vázne.

S asistentkou si povídali o chování v dopravních prostředcích, pracovali s obrazovým materiálem, na kterém Pavel vybíral, jaké chování je správné, co na obrázku není v pořádku.

V rámci tématu co dělat, když se ztratím, si povídali o tom jak rozlišit důvěryhodné a nedůvěryhodné osoby, opět pracovali s obrazovým materiálem, Pavel měl říci, koho by požádal o pomoc, kdyby se ztratil a proč.

Práce při rozvoji praktických dovedností nebyla systematická, některá témata zanesená v individuálním vzdělávacím plánu nebyla probrána (pravděpodobně i díky střídání asistentů), práci s penězi se Pavel věnoval pouze dvakrát za pololetí. Pavel rozliší desetikorunu, korunu, pětikorunu, ví, že mají rozdílnou hodnotu, dvoukorunu si stále plete s korunou. Potíže mu dělá počítání různých obnosů. Na obrázcích dokáže rozpoznat nespolehlivé lidi, spolu se třídou navštěvuje různé akce, v dopravních prostředcích i na divadelních představeních se chová správně. Ví, že si musí po vstupu do autobusu, tramvaje či metra označit lístek, zatím ale neví, kterou stranou se lístek označuje.

8.4 Kazuistika 3

Matěj

Matějovi je devět let. Trpí mentální retardací lehkého stupně, zároveň je u něj narušený vývoj řeči. Matěj vyrůstá v úplné rodině, mamince je 32 let, otci 36 let, maminka absolvovala vyšší odbornou školu, otec má maturitu. Matěj je nejstarší ze čtyř sourozenců, má dva bratry a sestru. Rodina bydlí v malém městečku. Pro Matějovu matku je v současné době skoro nemožné Matěje denně dovážet do speciální školy.

Matěj špatně navazuje kontakty s cizími lidmi, je bojácny a nedůvěřivý. S dětmi ve škole nemá potřebu komunikovat, spíše se obrací na paní učitelku a asistentku pedagoga. Doba adaptace je u něj delší. Při zadání úkolu, často pozoruje, co dělají ostatní, než začne pracovat sám. Jeho odpovědi jsou jednoslovné.

Matěj bývá velmi často nemocný, z toho důvodu dlouho chybí ve škole. Trpí chronickou rýmou.

Škola

Matěj chodí do školy ve stejném městě, ve kterém bydlí, stejnou školu navštěvuje také jeho mladší bratr. Jedná se o menší školu, kde je vždy pouze jedna třída v daném ročníku, na škole je první i druhý stupeň.

Matěj byl integrován již v mateřské školce. Od první třídy má stejnou paní učitelku a stejnou asistentku pedagoga, v současné době navštěvuje třetí třídu, je vzděláván podle individuálního vzdělávacího plánu.

Praktické dovednosti

V současné době se Matěj vzdělává podle individuálního vzdělávacího plánu, ten byl sestaven v září a na jeho tvorbě se podílela Matějova matka, třídní učitelka, asistentka pedagoga a pracovník speciálně pedagogického centra. Individuální plán vycházel z

Matějových současných vědomostí, znalostí a dovedností. Do individuálního vzdělávacího plánu byla zahrnuta i oblast praktických dovedností.

Obsah učiva praktických dovedností:

- Placení penězi - hodnota mincí (do 10 Kč) – s názorem za použití kostiček
- Pozdrav, poděkování, vzkaz
- Chování v obchodě – výběr a placení zboží (zatím pouze hra na obchod s asistentkou pedagoga)
- Dopis, pohled

Postup při rozvoji praktických dovedností:

Rozvoj praktických dovedností probíhal v rámci jednotlivých hodin (nebyla na něj vyčleněna zvláštní hodina), Matěj v těchto hodinách pracoval s asistentkou pedagoga individuálně.

Asistentka připravila pro Matěje obchod (krabičky od různých potravin spolu s cenovkami), začali s povídáním, jak to probíhá, když jde člověk nakoupit, pak to Matěj zkoušel, asistentka prodávala, on nakupoval. Matěj má s komunikací velké problémy, bývá těžké z něj dostat odpověď na jakoukoli otázku. S asistentkou komunikuje dobře, ale i jí odpovídá jednoslovně nebo ho k odpovědi musí opakovaně pobízet a dávat mu při odpovědi na výběr z možností. I při nácviu této situace komunikoval Matěj velmi omezeně, bylo těžké z něj dostat, co si přeje. Této aktivitě se bylo možné věnovat vždy jen chvilku, Matěj u ní nebyl schopen vydržet delší dobu. Také začali trénovat rozlišování mincí (koruna, dvoukoruna, pětikoruna, desetikoruna), pracovali s kostičkami, Matěj vždy k určité minci přiřadí správný počet kostiček, pak určuje, která z mincí má vyšší hodnotu, případně má za úkol určit kolik je to korun.

Před Vánocemi Matěj za pomoci asistentky psal přání babičce, nejdříve si asistentka s Matějem povídala o tom, co se na takové přání píše a co by tam chtěl napsat on, k čemu je na pohledu či dopise adresa, proč se musí na dopis dávat známka, kolik taková

známka stojí. Pak spolu s Matějem byli koupit známku (kupovala ji asistentka, Matěj s cizími lidmi nekomunikuje) a Matěj hodil dopis do schránky.

Paní učitelka i asistentka dbají na to, aby Matěj odpověděl na pozdrav. Také se snaží naučit Matěje to, aby dokázal vyřídit daný vzkaz, zatím Matěj dostává za úkol předat zprávu od paní učitelky asistence či opačně.

Také zde rozvoj praktických dovedností neprobíhal systematicky. Matěj dokáže rozlišit hodnotu jednotlivých mincí (do 10 Kč), pokud má k dispozici kostičky. Vzkaz od paní učitelky asistentce či opačně nevyřídí vždy. Po upozornění pozdraví paní učitelku i asistentku.

8.5 Výsledky

Všichni chlapci byli integrováni v běžných třídách prvního stupně základních škol. Ke všem třem třídám byl přiřazen asistent pedagoga. Vzdělávání chlapců probíhalo podle individuálních vzdělávacích plánů, ty byly sestaveny podle úrovně dovedností, vědomostí a schopností žáků. Tomáš a Matěj plní výstupy jednotlivých vzdělávacích oblastí na úrovni RVP ZŠS (2008), Pavel plní výstupy vzdělávací oblasti matematika a její aplikace na úrovni RVP ZŠS (2008), výstupy v ostatních vzdělávacích oblastech plní na úrovni RVP ZV-LMP (2006).

Na vypracování individuálních vzdělávacích plánů se podíleli třídní učitelé dětí, asistenti pedagoga, rodiče dětí a pracovník speciálně pedagogického centra (v jednom případě též školní speciální pedagog). Plány v oblasti praktických dovedností u jednotlivých dětí vycházely z rozhovorů s rodiči. Rodiče pomohli identifikovat nedostatky v oblasti praktických dovedností u svých dětí, upozornili také na to, co děti bezpečně zvládají.

U všech tří dětí na rozvoj praktických dovedností nebyla vyčleněna zvláštní hodina, ale rozvoj praktických dovedností probíhal v rámci jednotlivých hodin převážně individuálně mimo třídu. S dítětem pracoval asistent pedagoga. Tento způsob rozvoje

praktických dovedností předpokládá tedy účast dalšího pedagogického pracovníka při vyučování, bez něho by rozvoj praktických dovedností tímto způsobem nebyl možný.

K největšímu pokroku v oblasti rozvoje praktických dovedností došlo u Tomáše, kde výuka probíhala velmi systematicky, asistentka se rozvoji praktických dovedností věnovala pravidelně několikrát v týdnu. U obou dalších dětí byl zařazen rozvoj praktických dovedností do výuky pouze nepravidelně.

Zdá se, že nebezpečí situace, kdy je sice oblast praktických dovedností zahrnuta v individuálním vzdělávacím plánu, ale není na ni vyhrazena konkrétní hodina, může být v tom, že se této oblasti bude věnovat pouze formální pozornost, a bude na ni vyčleněno pouze několik málo hodin v pololetí. V individuálních vzdělávacích plánech bylo obsaženo učivo, metody a pomůcky, které lze při rozvoji praktických dovedností konkrétního dítěte využít, ale nebyl zde zaznamenán časový rozsah, který by bylo vhodné učivu věnovat. Pokud tedy na rozvoj praktických dovedností není vyčleněna zvláštní hodina, bylo by vhodné v individuálním vzdělávacím plánu dítěte zpřesnit rozsah, který je třeba jednotlivým tématům věnovat, pokud to je možné (např. vzkaz u Matěje – Alespoň jedenkrát týdně pošle paní učitelka Matěje se vzkazem asistentce.).

8.6 Diskuze

Ve vzdělávacích dokumentech pro děti s mentální retardací (RVP ZV-LMP (2006), RVP ZŠS (2008), Vzdělávací program zvláštní školy (1997), Vzdělávací program pomocné školy a přípravného stupně pomocné školy (Švarcová, 1997)) je kladen větší důraz na praktické dovednosti než ve vzdělávacích programech pro děti bez mentálního postižení (RVP ZV-LMP (2006), Vzdělávací program základní škola (2003)) a i odborná literatura (Černá et al., 2008, Jucovičová et al., 2009) zdůrazňuje nutnost zaměření výuky dětí s mentální retardací na dovednosti a poznatky potřebné pro praktický život. Tato práce se zamýšlela nad tím, jak rozvoj praktických dovedností začlenit do výuky dětí s mentální retardací integrovaných v běžné třídě základní školy.

Cílem této práce bylo ověřit vhodnost postupů zaměřených na rozvoj praktických dovedností u dětí s mentální retardací integrovaných v běžné třídě základní školy. Ověření probíhalo formou pilotáže. Pilotáž je pouze první sondou do zákonitostí, které chceme zkoumat. Měl by na ni navazovat výzkum. Tak i tato práce přináší pouze předběžné informace o dané problematice.

Pilotáž byla provedena formou kazuistik. Kazuistika patří mezi přístupy kvalitativního výzkumu, jejím problémem je zobecnitelnost výsledků na populaci. V této práci ale vycházíme z předpokladu, že důkladné prozkoumání jednoho případu může pomoci lépe porozumět případům podobným, zde konkrétně, mohou kazuistiky poukázat na problémy, které by mohly při rozvoji praktických dovedností u dětí s mentální retardací vzdělávaných v běžné třídě základní školy nastat.

8.7 Doporučení

Pro praxi

Pokud na rozvoj praktických dovedností není vyčleněna zvláštní hodina, lze doporučit, aby byl v individuálním vzdělávacím plánu dítěte upřesněn rozsah, který je třeba jednotlivým tématům věnovat, pokud to je možné.

Pro další výzkum

V případě dětí, jejichž kazuistiky jsou součástí této práce, na rozvoj praktických dovedností nebyla vyčleněna konkrétní hodina. Bylo by vhodné zpracovat i kazuistiky dětí, u nichž je na rozvoj praktických dovedností vyhrazena určitá hodina v týdnu a ověřit, zda při takovém postupu je práce při rozvoji praktických dovedností systematictější.

Součástí této práce jsou i obrazové materiály, ty by bylo třeba dále ověřit.

Závěr

Tato práce se věnovala rozvoji praktických dovedností u dětí s mentální retardací vzdělávaných v běžné základní škole. Reflektuje skutečnost, že dětí s mentální retardací integrovaných v běžných třídách základních škol přibývá (podle Vývojové ročenky Školství v ČR – rok 2003/04 – 2008/09 ve školním roce 2003/04 bylo v běžných třídách základních škol integrováno 383 dětí s mentální retardací, ve školním roce 2008/09 pak již 1 069 dětí s mentální retardací). I při této formě vzdělávání by obsah vzdělání měl odpovídat potřebám těchto dětí a měl by být zaměřen více prakticky než obsah vzdělání dětí bez mentální retardace.

Součástí práce byla pilotáž, pilotáž je vlastně první sondou do zákonitostí, které chceme zkoumat, tato měla ověřit vhodnost postupů zvolených k rozvoji praktických dovedností u jednotlivých dětí. Pilotáž v této práci byla provedena formou kazuistik, sledovány byly tři děti v časovém úseku pěti měsíců, u všech byla oblast rozvoje praktických dovedností zahrnuta v individuálním vzdělávacím plánu a výběr učiva v této oblasti vycházel ze současné úrovně dovedností dětí i z rozhovoru s rodiči.

Ani u jednoho z dětí nebyla na rozvoj praktických dovedností vyčleněna konkrétní hodina v týdnu. To ve dvou případech vedlo k nesystematičnosti a malé časové dotaci, která byla věnována jednotlivým tématům. Zdá se být vhodné při tomto způsobu začlenění praktických dovedností do výuky více konkretizovat časový rozsah, který je třeba jednotlivým tématům věnovat.

Rozvoj praktických dovedností u všech tří dětí probíhal individuálně s asistentem pedagoga. Tento způsob zařazení rozvoje praktických dovedností umožňuje do výuky začlenit takové činnosti, jejichž zařazení by jinak bylo velmi obtížné či nemožné nebo by působily pro ostatní děti rušivě, předpokládá však při výuce účast dalšího pedagogického pracovníka – asistenta pedagoga.

Součástí práce bylo i vytvoření materiálů, které by mohly být při rozvoji praktických dovedností u dětí s mentální retardací použity, tyto materiály je třeba ale dále ověřit, jejich ověření nebylo součástí této práce.

Literatura:

- BAZALOVÁ, B. (2006) *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v zemích Evropské unie a v dalších vybraných zemích*. 1. vyd. Brno: MU, 2006. 188 s. ISBN 80-210-3971-X.
- ČERNÁ, M., et al. (2008) *Česká psychopedie*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2008. 222 s. ISBN 978-80-246-1565-3.
- EISOVÁ, A. (1983) *Kapitoly z dějin psychopedie*. 1. vyd. Praha : SPN, 1983. 61 s.
- *Etický kodex ČMPS* [on line]. publikováno 1998. [cit. 13.března.2010]. Dostupné z WWW <<http://www.capz.cz/dokumenty/>>.
- *Evropský metakodex etiky* [on line]. publikováno 2005. [cit. 13.března.2010]. Dostupné z WWW <<http://cmps.ecn.cz/dl/ekfpa95.pdf>>.
- HENDL, J. (2005) *Kvalitativní výzkum*. 1. vyd. Praha : Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.
- CHRÁSTKA, M. (2007) *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, 2007. 263 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- JUCOVIČOVÁ, D., et al. (2009) *Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami*. 1. vyd. Praha : D + H, 2009, 157 s. ISBN 978-80-87295-00-7.
- KOCUROVÁ, M., et al. (2002) *Speciální pedagogika pro pomáhající profese*. Plzeň: ZČU, 2002. 209 s. ISBN 80-7082-844-7.
- MICHALÍK, J. (2005) *Školská integrace žáků s postižením, na základních školách v České republice*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 297 s. ISBN 80-244-1045-1.
- PAŘÍZEK, V. (1996) *Základy obecné pedagogiky*. 1. vyd. Praha : Univerzita Karlova, 1996. 76 s.
- *Prozatimní učební osnovy zvláštní školy*. (1981) Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1981, 282 s.

- *Prozatímní učební osnovy zvláštní školy.* (1984) Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1984, 305 s.
- *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání základní škola speciální.* (2008) 1. vyd. Praha : VÚP, 2008. ISBN 978-80-87000-25-0.
- *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.* (2006) dotisk 1. vyd. Praha : VÚP, 2006. ISBN 80-87000-02-1.
- RENOTIÉROVÁ, M., et al. (2005) *Speciální pedagogika.* 3. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 313 s. ISBN 80-244-1073-7.
- ŠUSTOVÁ, M. (nedatováno) *Vývoj pomocných (zvláštních) škol* [on line]. nedatováno. [cit.13.března.2010]. Dostupné z WWW <<http://www.pmjak.cz/new/index.php?menu=100>>.
- ŠVARCOVÁ, I. (2006) *Mentální retardace.* 3. vyd. Praha : Portál, 2006. 198 s. ISBN 80-7367-060-7.
- ŠVARCOVÁ, I. (2007) *Vzdělávací program pomocné školy a přípravného stupně pomocné školy.* 2. vyd. Praha : Septima, 2007. 63 s. ISBN 80-7216-030-3.
- VALENTA, M., et al. (2007) *Psychopedie.* 3. vyd. Praha : Parta, 2007. 390 s. ISBN 978-80-7320-099-2.
- VÁGNEROVÁ, M. (2004) *Psychopatologie pro pomáhající profese.* 3. vyd. Praha : Portál, 2004. 870 s., ISBN 80-7178-802-3.
- Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných ze dne 9.února 2005.
- Vyhláška MŠMT č. 291/1991 Sb., o základní škole ze dne 14. června 1991.
- *Vývojová ročenka Školství v ČR – rok 2003/04 – 2008/09* [on line]. publikováno 13.8. 2009. [cit. 30.března.2010]. Dostupné z <<http://www.uiv.cz/rubrika/716>>.
- *Vzdělávací program základní škola.* (2003) 2. vyd. Praha: Fortuna, 2003. 344 s. ISBN 80-7168-595-X.
- *Vzdělávací program zvláštní školy.* (1997) 1. vyd. Praha : Septima, 1997. 95 s. ISBN 80-7216-025-7.

- ZAHRADNÍKOVÁ, M. (2001) Individuální integrace mentálně postižených žáků do základní školy. In *Na pomoc učitelům integrovaných žáků. Sborník*. Praha : Pedagogické centrum, 2001. Část 2. s. 17-22.
- Zákon č. 29/1984 Sb. o soustavě základních a středních škol (školský zákon) ze dne 22. března 1984.
- Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ze dne 24. září 2004.

Učebnice a metodické příručky:

- BLAŽKOVÁ, B., GUNDZOVÁ, Z. (2004) *Pracovní sešit k Počtům pro střední stupeň pomocné školy 1*. 2. vyd. Praha : Septima, 2004. 48 s. ISBN 80-7216-208-X.
- BLAŽKOVÁ, B., GUNDZOVÁ, Z. (2005a) *Pracovní sešit k Počtům pro střední stupeň pomocné školy 2*. 2. vyd. Praha : Septima, 2005. 48 s. ISBN 80-7216-221-7.
- BLAŽKOVÁ, B., GUNDZOVÁ, Z. (2005b) *Pracovní sešit k Počtům pro střední stupeň pomocné školy 3*. 2. vyd. Praha : Septima, 2005. 48 s. ISBN 80-7216-222-5.
- BLAŽKOVÁ, B., TEPLÁ, T. (2000) *Věcné učení na nižším stupni pomocné školy (metodická příručka)*. 2. vyd. Praha : Septima, 2000. 47 s. ISBN 80-7216-112-1.
- ENGELS, N. (2008) *Matematika – krok za krokem*. 1. vyd. Praha : JPM TISK, 2008. 88 s. ISBN 80-86313-23-9.
- KUBÍČEK, J., NETUŠIL, R. (1996a) *Učíme se pro život 2 a – pracovní sešit k učebnici věcného učení pro 9. ročník pomocné školy*. 1. vyd. Praha : Scientia, 1996. 24 s.
- KUBÍČEK, J., NETUŠIL, R. (1996b) *Učíme se pro život 2 b – pracovní sešit k učebnici věcného učení pro 10. ročník pomocné školy*. 1. vyd. Praha : Scientia, 1996. 24 s.

- KUKLOVÁ, H., HRUDKOVÁ, S., BEDRNOVÁ, V. (1988) *Pracovní listy k věcnému učení pro 3. ročník zvláštní školy*. 4. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1988.
- ŠVARCOVÁ, I. (1996a) *Učíme se pro život 1 – učebnice věcného učení pro vyšší stupeň pomocné školy*. 1. vyd. Praha : Scientia, 1996. 50 s. ISBN 80-7183-073-9.
- ŠVARCOVÁ, I. (1996b) *Učíme se pro život 2 – učebnice věcného učení pro pracovní stupeň pomocné školy*. 1. vyd. Praha : Scientia, 1996. 50 s. ISBN 80-7183-077-1.
- VÁVROVÁ, A., NETUŠIL, R. (1996a) *Učíme se pro život 1 a – pracovní sešit k učebnici věcného učení pro 7. ročník pomocné školy*. 1. vyd. Praha : Scientia, 1996. 24 s.
- VÁVROVÁ, A., NETUŠIL, R. (1996b) *Učíme se pro život 1 b – pracovní sešit k učebnici věcného učení pro 8. ročník pomocné školy*. 1. vyd. Praha : Scientia, 1996. 24 s.

Seznam použitých zkratk:

IVP – individuální vzdělávací plán

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

RVP ZV-LMP – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

RVP ZŠS - Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání základní škola speciální