

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2019

Bc. Libuše Kabylová

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Žákyně s Downovým syndromem ve výuce
pracovních činností v běžné ZŠ

A pupil with Down's syndrome in craft classes at
primary school

Bc. Libuše Kabylová

Vedoucí práce: PhDr. Marie Linková, PhD.
Studijní program: Učitelství pro střední školy
Studijní obor: Speciální pedagogika - Výchova ke zdraví

2019

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Žákyně s Downovým syndromem ve výuce pracovních činností v běžné ZŠ vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce PhDr. Marie Linkové, PhD. samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 10. dubna 2019

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala Základní škole Kamýk nad Vltavou za poskytnutí materiálu k vypracování praktické části této diplomové práce.

Také bych ráda poděkovala paní doktorce Marii Linkové, která byla mou konzultantkou, za její ochotu a pomoc při zpracovávání této práce.

NÁZEV:

Žákyně s Downovým syndromem ve výuce pracovních činností v běžné ZŠ

AUTOR:

Bc. Libuše Kabylová

KATEDRA (ÚSTAV)

Katedra pedagogiky

VEDOUCÍ PRÁCE:

PhDr. Marie Linková, PhD.

ABSTRAKT:

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

Teoretická část vysvětluje pojmy Downův syndrom, mentální retardace, jejich souvislost, dále pojmy integrace a inkluze. Jsou zde podány také informace o příčinách vzniku Downova syndromu, o typických fyzických rysech těchto jedinců, možných doprovodných zdravotních komplikacích, dotýká se také chování dětí s tímto postižením, jejich vývoji a možnostech výchovy či vzdělávání. Druhá kapitola této části charakterizuje s pomocí rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání výuku předmětu pracovní činnosti na 2. stupni.

Praktická část podává informace o základní škole, na které bylo společné vzdělávání uskutečněno, dále poskytuje informaci o konkrétních vzdělávacích programech na této škole s přihlédnutím k vyučovacím předmětům pracovní činnosti. Poté následuje vlastní šetření a rozbor vyučovacích hodin.

Metodologicky je práce řešena pozorováním a rozhovory.

Práce je ukončena závěrečným shrnutím a zhodnocením.

Všechny fotografie jsou použity se souhlasem zákonného zástupce žákyně.

KLÍČOVÁ SLOVA:

vzdělávání, škola, Downův syndrom, pracovní činnosti, inkluzivní výuka

TITLE:

A pupil with Down's syndrome in craft classes at primary school

AUTHOR:

Bc. Libuše Kabylová

DEPARTMENT:

Department of Pedagogy

SUPERVISOR:

PhDr. Marie Linková, PhD.

ABSTRACT:

This thesis is divided into theoretical and practical part.

The theoretical part explains the concepts Down's syndrome, mental retardation, their context and it also defines integration and inclusion. There are also informations about the causes of Down syndrome and its typical physical features and possible health complications. It also mentions the behaviour of children with this disability, their development and possibilities of upbringing and education. The second chapter characterizes the teaching of Craft in lower secondary school with the help of general educational programme.

The practical part gives the informations about the primary school where the joint education was realized. It also provides information about the concrete educational programmes with consideration to the subject Craft. Afterwards it follows its own research and analysis of lessons.

Methodological work is solved by observation and dialogues.

This thesis concludes with a final summary and evaluation.

All the pictures are used with permission of statutory representative.

KEYWORDS:

education, school, Down's syndrome, Craft, inklusive education

OBSAH

Úvod.....	- 8 -
TEORETICKÁ ČÁST	- 10 -
1. Downův syndrom.....	- 10 -
1.1 Vymezení základních pojmů.....	- 10 -
1.2 Příčiny vzniku DS	- 14 -
1.3 Projevy a příznaky DS	- 15 -
1.4 Vývoj dítěte s DS	- 16 -
1.5 Zdravotní potíže dítěte s DS.....	- 17 -
1.6 Vzdělávání dítěte s DS	- 18 -
2. Inkluzivní vzdělávání	- 20 -
2.1 Postoje rodičů dětí se speciálně vzdělávacími potřebami k inkluzi	- 23 -
2.2 Postoje pedagogů základních škol k inkluzi	- 24 -
2.3 Inkluze rok poté	- 27 -
3. Výuka pracovních činností na 2. stupni ZŠ.....	- 31 -
PRAKTICKÁ ČÁST.....	- 35 -
4. Charakteristika školy.....	- 36 -
3.1 Charakteristika výzkumného vzorku.....	- 37 -
3.2 Charakteristika ŠVP Cesta k vědě a vyučovacího předmětu PČ na 2. stupni	- 38 -
3.3 Charakteristika ŠVP Cesta a vyučovacího předmětu PČ na 2. stupni.....	- 44 -
3.4 Tematický plán vyučovacího předmětu pracovní činnosti na 2. stupni běžné ZŠ	- 47 -
3.5 Tematický plán vyučovacího předmětu pracovní činnosti na 2. stupni ZŠ speciální	- 50 -
5. Vlastní šetření	- 53 -
5.1 Rozbor jednotlivých vyučovacích hodin.....	- 53 -
5.2 Rozhovory s účastníky výzkumného šetření.....	- 62 -
Závěr	- 67 -
Seznam použitých informačních zdrojů.....	- 69 -
Seznam obrázků	- 72 -

Úvod

„Z lidského vzdělávání se nevyjímá nic, leč nečlověk.

Pokud tedy mají účast na lidské přirozenosti,

potud mají míti účast na vzdělání.

Vzdělávání ducha nemá být nikdo vzdalován.“

(J. A. Komenský – Vševýchova)

Při výběru mé práce mě velice ovlivnilo to, že pracuji jako učitelka na základní škole. Naše škola je menší venkovská škola s devíti postupnými ročníky a dvěma speciálními třídami pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Tyto třídy zde mají již dlouhou tradici, neboť první z nich byla založena v roce 1993. Do speciálních tříd docházejí žáci z rodin, kteří bydlí v blízkém okolí, a dále děti, které jsou klienty týdenního stacionáře, který se nachází hned vedle školy. Všichni žáci speciálních tříd mají mentální retardaci různého stupně a většinou i další přidruženou vadu, např. autismus, zrakové postižení, imobilitu apod. Třídy jsou při škole zřízeny v rámci skupinové integrace a žáci jsou v nich vzděláváni podle školního vzdělávacího programu určeného pro speciální vzdělávání. Nicméně jsou také v rámci integrace, či chceme-li říkat inkluze, vzděláváni s běžnými žáky na některé vyučovací předměty. Jedná se především o vyučovací předměty výchovného charakteru, jako jsou pracovní, výtvarná, hudební a tělesná výchova.

V letošním školním roce vyučuji kromě jiného také předmět pracovní činnosti na 2. stupni, konkrétně dívky z 6. až 9. třídy. Vyučování probíhá každou lichou středu odpoledne jako dvouhodinový blok. Letos do těchto hodin začala s asistentkou pedagoga docházet také jedna žákyně ze speciální třídy. Jedná se o patnáctiletou dívku s Downovým syndromem se středně těžkou mentální retardací a vývojovou poruchou řeči.

Dívku potkávám ve škole již 7. rokem, pozoruji na ni postupující vývoj v mnoha oblastech a uvědomuji si přínos jejího vzdělávání. Je všeobecně známo, že Downův syndrom doprovází různý stupeň mentálního postižení a že tyto děti jsou na první pohled poznat díky charakteristickému vzhledu obličeje. Děti s tímto syndromem jsou velice milé, přítulné a spokojené. To ostatně již sama pozoruji v rámci pracovního vyučování.

Skutečnost společného vyučování dívky s Downovým syndromem a intaktních žáků vnímám jako příležitost ke zjištění, jak významné je společné vyučování pro obě strany – dívku s postižením i dívky z běžné školy.

Chtěla bych se zaměřit na pozorování společné výuky po celý školní rok a následné vyhodnocení vyučovacího procesu. To bude také výstupem mé diplomové práce. Zaměřím se hlavně na pozorování společné výuky a cenné informace jistě získám z rozhovoru s asistentkou pedagoga, která má dívenku s postižením na starosti, a protože ve třídě, kam dívka dochází, pracuje od počátku školní docházky dívky, maximálně ji zná a dokáže posoudit přínos společného vzdělávání. Jsem si vědoma, že každé postižení má svá specifika, která mohou vzdělávací proces nějak ozvláštnit, znesnadnit nebo naopak pozvednout. To bude jistě také zajímavé zjištění. V práci dále uvedu posouzení společného vyučování dívek z běžných tříd, které vzhledem k tomu, že své handicapované spolužáky i spolužačky běžně potkávají ve škole, berou fakt, že na pracovní činnosti dochází také asistentka s dívkou s Downovým syndromem, zcela automaticky a bez předsudků.

Cílem mé diplomové práce je tedy výzkumné šetření společného vyučování mezi žákyní s postižením (Downovým syndromem) a žákyněmi běžné základní školy. Domnívám se, že postižená dívka neodvede vzhledem k svému postižení stejnou práci jako její intaktní vrstevnice, ale dojde ke vzájemnému obohacení vztahů na obou stranách. Pro dívku je dobré i to, že může trávit čas s běžnou populací a pracovat s žáky zdravými v rámci společného vyučovacího procesu.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Downův syndrom

1.1 Vymezení základních pojmů

Downův syndrom

Jedná se o nejtypičtější vrozenou chromozomální anomálii. Dochází k ní nejčastěji při splynutí vajíčka a spermie, kdy hned v prvotní buňce zůstane chromozom navíc a každá další buňka pak pokračuje v dělení již s touto vadou. V případě Downova syndromu „přebývá“ 21. chromozom. Každá buňka osoby s Downovým syndromem tedy obsahuje tři 21. chromozomy (namísto obvyklých dvou). Proto se Downův syndrom označuje také jako trizomie (ztrojení) 21. chromozomu, zkráceně trizomie 21. Běžná zdravá lidská buňka obsahuje 46 chromozomů ve 23 párech, zatímco buňka dítěte s Downovým syndromem má chromozomů dohromady 47. (<http://www.downsyndrom.cz>)

Selikowitz (2011, s. 39) vymezuje Downův syndrom: *„Downův syndrom je jedním z nejčastějších vrozených syndromů. Patří k nejběžnějším chromozomálním poruchám a je také nejčastěji rozpoznatelnou příčinou mentální retardace.“*

Průcha a kol. (2003, s. 49) vysvětluje pojem Downův syndrom (dále jen DS) takto: *„DS je vrozená porucha způsobená genetickou odchylkou (trizomie, ztrojení 21. chromozomu), relativně častá příčina mentální retardace, provázená i charakteristickými tělesnými projevy.“*

Hartl (2004) udává, že DS je způsoben chromozomální odchylkou zárodku a je nejčastější příčinou mentální retardace.

Také Valenta a kol. (2007) se ve své publikaci zmiňuje, že DS je nejrozšířenějším reprezentantem chromozomální poruchy.

Selikowitz (2011) rovněž uvádí, že DS patří k nejběžněji se vyskytujícím chromozomálním poruchám. Můžeme ho zaznamenat průměrně u jednoho ze 700 narozených dětí ve všech etnických skupinách. Postihuje častěji chlapce než dívky, ale rozdíl je pouze minimální.

Švarcová (2006) říká, že co se týče výskytu v populaci, je v každé populaci přibližně stejný. Dle současných vědeckých poznatků neovlivňuje jeho vznik ani příslušnost rodičů k určitému etniku, ani jejich sociální postavení či místo bydliště. Vznik tohoto syndromu není dokonce vázán ani na zdravotní stav matky, na kvalitu její stravy,

přísun vitamínů ani na způsob života v těhotenství. Určitá součinnost se uvádí k věku matky, především po 35. roce věku ženy je riziko narození dítěte s DS vyšší.

Mentální retardace

Vysvětlení tohoto sousloví se ve své podstatě neliší u českých ani zahraničních autorů.

Průcha a kol. (2003) charakterizuje mentální retardaci jako trvalé snížení rozumových schopností, jehož příčinou je organické poškození mozku.

Definice dle Hartla (2004, s. 134) zní: „*Jedná o stav, který je charakterizovaný snížením intelektuálních schopností a zpomalením duševního vývoje jedince.*“

Slowík (2016) vysvětluje, že pojem mentální retardace vychází z latinských slov mens (mysl, duše) a retardare (opozdit, zpomalit), doslovný překlad by tedy zněl „opozdění nebo zpomalení mysli.“

Definicí od Valenty a kol. (2007, s. 14) je řečeno vše: „*Mentální retardaci lze chápat jako vývojovou duševní poruchu se sníženou inteligencí demonstrující se především snížením kognitivních, řečových, pohybových a sociálních schopností s prenatální, perinatální i postnatální etiologií.*“

Za osobu s mentální retardací se považují takoví jedinci, u nichž dle I. Švarcové (2006) dochází k zaostávání vývoje rozumových schopností, k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám v adaptačním chování.

Pipeková cituje Vágnerovou (2004, s. 293): „*Nejčastěji je mentální retardace definována jako neschopnost dosáhnout odpovídajícího stupně intelektového vývoje (méně než 70 % normy), přestože byl takový jedinec přijatelným způsobem výchovně stimulován.*“

Černá a Kvapilík (1990) představují mentální retardaci jako stav, pro který je charakteristické snížení intelektových schopností, je vrozené, respektive vzniká v průběhu vývoje jedince, a je obvykle doprovázeno poruchou adaptace, tedy nižší schopností orientovat se v daném prostředí. Vývoj je opožděný a trvale zaostává, což je provázeno omezenými možnostmi vzdělávání a sociální přizpůsobivosti.

Jesenský (2000, s. 158 - 159) vysvětluje: „*Specifickým problémem mentálně postižených je rozvoj poznávacích schopností, přiměřená míra samostatnosti a odpovědnosti, společensky přijatelné chování a jednání. Problémem je poměrně vysoká míra závislosti i mimořádný význam rodiny u mentálně postižených, nízká míra tolerance*

a předsudky na straně intaktních, necitlivě zasahujících do života mentálně postižených a omezujících jejich seberealizaci. Ve stáří se k tomu mohou přidávat dyskineze, snížení sensorické výkonnosti, paměti a další komplikace zvyšující míru závislosti a bezmocnosti.“

Zkušený anglický odborník v oblasti mentální retardace, profesor Eric Emerson (2008) ve své publikaci hovoří o mentální retardaci jako o významně podprůměrné funkci intelektu, (intelligenční kvocient je méně než 75), souběžně se souvisejícím omezením dvou či více oblastí – sebeobsluhy, komunikace, života doma, sociálních dovedností, užitečnosti v komunitě, rozhodování o sobě, zdraví a bezpečí, funkční vzdělavatelnosti, volného času a práce.

Pipeková (2006) ve své publikaci rozlišuje mentální retardaci podle 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí takto:

- lehká mentální retardace (IQ 50 -69) F 70
- středně těžká mentální retardace (IQ 35-49) F 71
- těžká mentální retardace (IQ 34-20) F 72
- hluboká mentální retardace (IQ pod 20) F 73
- jiná mentální retardace F 78- stanovení stupně mentálního postižení je nesnadné pro přidružení jiných problémů (tělesné, smyslové, autismus...)
- nespécifikovaná mentální retardace F 79 – mentální retardace je zde sice prokázána, ale není dostatek informací pro zařazení osoby do některého z uvedených stupňů

Černá (1995, s. 22) považuje stanovení jednotné definice a klasifikace mentální retardace za velmi nutné: „...*jen na základě jednotného pojetí mentální retardace lze řešit i praktické problémy související s plánováním péče, potřebných služeb a podpor těmto osobám.*“

Souvislost MR a DS

Švarcová (2006, s. 145) označuje DS za nejrozšířenější ze všech dosud známých forem mentální retardace. „*Průměrná hodnota IQ, na niž se shoduje více autorů, odpovídá přibližně úrovni střední mentální retardace. Uvádí se, že u chlapců a mužů jsou v průměru tyto hodnoty o něco nižší než u dívek a žen. Děti vychovávané v rodinách vykazují obecně vyšší úroveň intelektových schopností než děti vychovávané od časného věku v ústavech.*“

Schopnosti dítěte dle stupně mentální retardace:

- lehká mentální retardace

Tito jedinci mívají opožděný řečový vývoj, rovněž tak i vývoj psychomotorický. Většina z nich dosahuje úplné nezávislosti v osobní péči (jídlo, oblékání, hygiena) a je schopna vykonávat i jednoduchá zaměstnání. Určité obtíže nastávají v období školní docházky, proto je nutné přistoupit ke speciálnímu vzdělávání.

- středně těžká mentální retardace

Myšlení i řeč těchto jedinců je výrazně omezena, stejně tak i schopnost sebeobsluhy. Častá je emoční labilita, nevyrovnanost, nepřiměřené reakce. Pokroky ve škole jsou limitované, někteří žáci si osvojí v různé míře základy čtení, psaní a počítání. V dospělém věku mohou vykonávat jednoduché manuální činnosti a práce. Mentální deficit ještě často komplikují přidružené vady, jako jsou epilepsie, tělesné vady a další.

- těžká mentální retardace

U tohoto postižení je již značné omezení možností výchovy i vzdělávání. Dochází k poruchám motoriky, řeč je spíše nevytvořena, neosvojeny zůstávají i základní hygienické návyky a to až do dospělosti. Lidé s těžkou mentální retardací potřebují celoživotní péči a dohled, vyskytuje se u nich agrese, projevy sebepoškozování, stereotypie.

- hluboká mentální retardace

Nejtěžší postižení, jedinci nejsou schopni sebeobsluhy, vyžadují péči ve všech základních životních úkonech. Vyskytují se u nich další vady, častá je kombinace poškození sluchu, zraku, bývají imobilní. Nepoznávají své okolí ani žádným způsobem nekomunikují.

(Pipeková, 2006, Švarcová, 2006)

Integrace, inkluze

Slowík cituje Jesenského (2016, s. 31): „*Integraci chápeme jako spolužití postižených a nepostižených při přijatelně nízké míře konfliktnosti vztahů těchto skupin.*“

Novotná a Kremlíčková (1997, s. 15) hovoří o integraci: „*Integrace je možnost pro handicapovaného nenechat se vmanipulovat do role nemohoucího, bezmocného. Umožňuje mu co nejširší zapojení do normálního život, rozvoj potencionálu, který i přes své znevýhodnění má.*“

Slowík (2016, s. 32) popisuje inkluzi: „*Inkluze je nikdy nekončící proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení.*“

Následující definice je od autorek Hájkové a Strnadové (2010, s. 12): „*Pojem inkluze vychází z angl. inclusion, což znamená zahrnutí, v širším pojetí příslušnost k celku. Inkluze není jen optimalizovaná a rozšířená integrace. Jedná se o koncept, podle kterého by všechny děti měly navštěvovat třídy hlavního vzdělávacího proudu. A to bez ohledu na stupeň postižení.*“

1.2 Příčiny vzniku DS

Downův syndrom byl poprvé popsán před více než sto lety a lékařská věda začala k této problematice hledat odpovědi a navrhovala mnoho různých teorií. Na počátku 20. století hledali někteří lékaři příčiny DS v prvních dvou měsících těhotenství. Domnívali se, že na vzniku se podílejí některé vlivy životního prostředí. Další přesnější teorie se přikláněly ke genetickým aspektům. Spekulace hovořili na příklad o tom, že příčinu vzniku DS je alkoholismus matky, onemocnění syfilis či tuberkulóza. Zhruba počátkem 30. let viděli někteří lékaři příčinu vzniku DS v chromozomech. To bylo dokázáno v roce 1959, kdy se ukázalo, že člověk s DS má o jeden malý chromozom navíc. V každé buňce existuje 46 chromozomů. Tyto chromozomy jsou uspořádány ve dvojicích podle velikosti. Polovina chromozomů je zděděna od otce a druhá polovina od matky. Pohlavní buňky mají pouze poloviční počet chromozomů, než můžeme nalézt v jiných buňkách těla. Tudiž 23 chromozomů je ve vajíčku a 23 chromozomů je ve spermii. V době početí je v první buňce 46 chromozomů. Tato buňka se začne dělit a její dělení pokračuje. Vznikající buňky mají opět 46 chromozomů. Jestliže má ale zárodečná buňka, vajíčko nebo spermie nadbytečný chromozom, to je má jich 23, vznikne nová zárodečná buňka se 47 chromozomy. A jedná-li se o chromozom č. 21, dítě, které se narodí, bude mít DS. Možnosti, jak se jeden chromozom navíc do buňky dostal, jsou tři – ve spermii, ve vajíčku nebo během prvního dělení buňky po oplodnění. (Pueschel, 1997)

Jak již bylo v práci řečeno, o tom, že bude mít dítě DS se rozhodne již při oplodnění vajíčka spermii. Statistiky říkají, že zhruba na 1000 dětí připadá jedno dítě s postižením DS. V naší republice by se mohlo za rok narodit asi 50 novorozených

miminek s DS, otázkou je, kolik těchto dětí se opravdu rozhodnou rodiče přivést na svět. Co se týče pohlaví, více se rodí chlapců s DS než dívek. Lékaři často hovoří o příčině vzniku DS u dítěte u starších rodiček, zejména tehdy, když je jim více než 35 let. (<http://www.downsyndrom.cz>)

Díky prenatální diagnostice je možné velice významně snížit výskyt Downova syndromu u narozených. Významná část prvotrimestrálního i druhotrimestrálního screeningu vrozených vad je zaměřená na odhalení zvýšeného rizika chromosomálních aberací – včetně Downova syndromu. Pomocí biochemických a ultrazvukových markerů jsou v souvislosti s věkem matky (vyšší věk matky znamená vyšší populační riziko chromosomálních vad) vytipována těhotenství s vyšším rizikem vzniku DS. V tomto případě hovoříme o pozitivním screeningu a je doporučena konzultace u klinického genetika, který může nabídnout provedení některé z invazivních vyšetřovacích metod, jako je například odběr plodové vody za účelem získání vzorku pro podrobnější vyšetření plodu. Dnes je již možná i tzv. rychlá diagnostika pomocí QFPCR. Tato metoda je extrémně rychlá, výsledky jsou známy do druhého dne a zbytečně tak nezatěžují ženu stresem z nejistoty. Vzorek je odebrán rovněž z plodové vody. V případě potvrzení trisomie 21, které potvrdí onemocnění DS u plodu, je těhotné ženě nabídnuto umělé ukončení těhotenství. (<http://www.vrozene-vady.cz>)

1.3 Projevy a příznaky DS

Selikowitz (2011) ve své publikaci sděluje, že ve většině případů je podle typického vzhledu dítěte hned po narození jisté, že se narodilo dítě s DS. Především obličej je kulatý, jakoby ze strany plochý, hlava je spíše menší. To, že se oči zdají šikmé, není ve skutečnosti pravdou, tuto domněnku způsobuje malá kožní řasa nacházející se ve vnitřním koutku oka. Jak se již v práci zmiňuje, hlava dítěte s DS je spíše malá, stejně tak uši a ústa. Hlavně z tohoto důvodu se může zdát, že má dítě s DS velký jazyk, ale může to být způsobeno právě tím, že jsou menší ústa. Zuby mívají tendenci se kazit, rostou později než u zdravých dětí. Vlasy jsou jemné, řídké a rovné. Tyto děti mají široký a mohutný krk, který se zdá krátký. Rovněž ruce jsou kratší, chodidla a ruce s prsty jsou malé a silné. Také jsou pro tyto děti typické ploché nohy, což jim může způsobovat problémy s chůzí a bolestivostí.

Jedinci s DS jsou celkově menší, otylejší postavy, svalová síla je malá, mívají ochablé svaly a volné klouby a vazy. Bývají náchylnější k ekzematické pokožce, pleť se špatně opaluje, na slunci zčervená, v zimě praská a loupe se.

Pro vývoj těchto dětí je velice důležité rozvíjet komunikační schopnosti a vlastní řeč. Postižení DS nejsou schopni abstraktního myšlení, mívají sníženou pozornost, pouze mechanickou paměť. Obtíže jim dělá orientace v čase, naopak mají velice vyvinutý smysl pro rytmus, jednoduché melodie, výborně napodobují, čímž se aktivně učí. Jsou pečliví, poddajní, pracovití a přátelští, mají velmi citlivou a emocionální povahu. (Švarcová, 2006)

1.4 Vývoj dítěte s DS

Vývoj člověka je řízen mozkiem. Mozek dítěte s DS je řízen trochu odlišněji než mozek zdravých jedinců. Proto je proces řízení méně efektivní. Samozřejmě se i dítě s DS vyvíjí, zdravé děti však dohonit ve vývoji nemůže.

Selikowitz (2011) doporučuje, abychom každému dítěti s DS maximálně pomáhali v jeho vývoji, aby mohly zcela rozvinout svůj potenciál, nikdy bychom ale neměli překročit jeho možnosti. Ostatně to platí i u normálních dětí, přetěžování a kladení přílišných nároků vyvolává u dětí stres a ten nakonec způsobuje nižší výkon, než by běžně dítě zvládalo.

Oblasti vývoje:

- hrubá motorika – patří sem obracení, sezení, lezení, stání, chůze, běh, skoky

Dítě s DS bývá téměř vždy opožděno, mohou to být měsíce, v případě samostatné chůze až roky.

- jemná motorika- souvisí s manipulací prstů, tedy uchopování, přendávání předmětů z ruky do ruky, stavění kostek, navlékání korálků, kreslení

Děti s DS své ruce ovládají hůře než jejich zdraví vrstevníci, často mají ruce většinu času zatnuté v pěst.

- vývoj řeči – reakce na zvuky, první slova, dvouslovné věty, vlastní řeč

Děti s DS dobře reagují na zvuk, první jednoduchá slova vyslovují většinou mezi druhým a třetím rokem, toto je však naprosto individuální a záleží na míře mentálního postižení i stimulaci dítěte okolím. Děti s DS mají relativně větší jazyk a často trpí problémy s dýcháním a huhňavostí, což může stěžovat používání řeči.

- sociální vývoj – týká se samostatnosti, sebeobsluhy, reakce na okolí, lidi, život v kolektivu

Každý člověk je jiný a to platí i u lidí s DS. Z toho důvodu jsou děti s DS aktivní i pasivní, některé se vyhýbají druhým lidem, stydí se, jsou plačtivé, další jsou naopak přátelské, komunikativní, společenské. S ohledem na tyto individuality je třeba s každým dítětem pracovat individuálně a zvažovat docházku do mateřské školy či kontakty s dalšími dětmi.

Velice důležitá je z hlediska sociálního vývoje v co největší míře samostatnost v sebeobsluze. Na tu je třeba brát velký zřetel, neboť děti s DS jsou schopny se naučit používat WC, samy se najíst, oblékat, obouvat, uklízet po sobě apod.

- kognitivní vývoj – týká se řešení problémů, samostatného fungování a žití

U dětí s DS většinou nepředpokládáme, že budou žít zcela samostatně. Mentální retardace toto nedovoluje. Přesto mohou být odkázáni pouze na částečnou pomoc.

1.5 Zdravotní potíže dítěte s DS

Pro postižení Downův syndrom jsou typické určité zdravotní potíže, zdravotní omezení či onemocnění. Velmi často se u dětí s DS vyskytují problémy s dýchacím ústrojím, jako jsou časté rýmy, zahlenění a s tím spojené nevrlost, problémy s dýcháním a vyjadřováním. Dále jsou to, již v minulosti zmíněné, ekzémy. Kůže dětí s DS je suchá, praská, olupuje se, mokvá. Dále mohou tito jedinci trpět střevními potížemi – zácpou nebo naopak častými průjmy.

Smyslová postižení bývají rovněž často přítomna. Oční komplikace s hnisáním očí vlivem rýmy, šilhavost nebo typické oční vady – krátkozrakost a dalekozrakost a také šedý zákal. Sluchová postižení nebývají příliš častá, nicméně mohou se objevit, například záněty středního ucha.

Určitá část dětí se narodí s vrozenou vadou srdce, která může mít různou vážnost a je nutné ji řešit po narození operativně. Zapomenout nesmíme také na problémy se štítnou žlázou a u chlapců s kryptorchismem, což je nedostatečné sestoupení varlat. (Selikowitz, 2011)

1.6 Vzdělávání dítěte s DS

Dříve byli lidé s DS považováni za nevzdělavatelné z důvodu mentální retardace jedince. Od vyspělé kulturní společnosti se ale očekává, že jedince s DS začlení do komunity a vytvoří takové společenské prostředí a klima, které jim zajistí možnost vzdělávání a rehabilitace a nedonutí je žít mimo domov nebo v prostředí bez možnosti sebeuvědomění a seberealizace. (Strusková, 2000)

Slowík cituje Švarcovou (2016, s. 117) „*Snížená úroveň rozumových schopností může vyvolávat předsudek, že vzdělávání osob s mentálním postižením není efektivní a smysluplné. Ve skutečnosti je opak pravdou, protože vzhledem k deficitu rozumových schopností se člověk s mentálním handicapem musí usilovněji učit i to, co se ostatní naučí zcela spontánně a přirozeně.*“

Děti s DS tedy vzdělavatelni jsou, i když opravdu záleží na konkrétním postižení mentálního vývoje. V současné době mohou být vzdělávání v běžném nebo speciálním školství.

Velmi důležitá je péče již od počátku života v rámci tzv. rané péče. Kudelová (2013), která v rané péči pracuje od roku 1995, říká: „*S ranou péčí získají rodiče službu zaměřenou na celou rodinu dítěte s postižením a na potřeby všech jejích členů. Raná péče jim poskytne podporu při vyrovnávání se s postižením dítěte, jakož i ohledně péče o dítě a stimulace jeho vývoje. Poradce rané péče je profesionál, který při práci čerpá z širokého spektra teoretických znalostí i z praktických zkušeností, nashromážděných za dobu existence rané péče.*“

(Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/rana-pece/zakladni-charakteristiky-rane-pece.shtml>)

S organizacemi z oblasti rané péče je možné spolupracovat dlouhodobě, většinou to bývá do nástupu povinné školní docházky, kdy dítě s DS převezme do péče školské poradenské zařízení, což bývá nejčastěji speciálně pedagogické centrum.

V rámci předškolního vzdělávání je dítě umístěno do mateřské školy speciální, speciální třídy při běžné mateřské škole nebo přímo do běžné mateřské školy, například s pomocí asistenta pedagoga.

Školní vzdělávání je poté realizováno opět s více možnostmi. Může to být běžná základní škola, speciální třída při běžné základní škole nebo v základních školách podle § 16 odst. 9 školského zákona (dříve praktická, zvláštní škola) nebo speciálních (dříve pomocná škola). Na základní školu může dítě s postižením docházet až deset let, neboť povinná školní docházka může být pro žáky s mentální retardací až desetiletá, nezískávají ale základní vzdělání, ale základy vzdělání.

Profesní příprava může probíhat v jednoleté praktické škole nebo v odborném učilišti. Také vzdělávání dospělých je jedincům s DS nabízeno, jedná se o večerní školy nebo kurzy k doplnění vzdělání. (Valenta, 2007)

2. Inkluzivní vzdělávání

V dnešní době již zcela přirozeně uznáváme práva všech lidí. Právo dětí na vzdělávání v přirozeném prostředí je nezpochybnitelné. Zásadní otázkou zde ale není to, jestli může být dítě s výukovými problémy vzděláváno v běžné škole, ale jak takovému dítěti toto vzdělání umožnit, aby z něj mělo prospěch ono samo i jeho spolužáci, jeho okolí. Hovoříme tak o inkluzivním neboli společném vzdělávání všech dětí. (Hájková a Strnadová, 2010)

V inkluzivním přístupu jsou tedy osoby s postižením zapojovány do všech běžných činností jako lidé bez postižení. Inkluzivní vzdělávání upřednostňuje zařazování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kam patří i žáci s DS, do běžných škol, ideálně v místě bydliště. Snahou je společné vzdělávání všech vrstevníků s využitím převážně běžných vzdělávacích metod a prostředků, samozřejmě tam, kde je to nezbytně nutné, jsou využívány speciální metody i pomůcky. Inkluzivní přístup je výhodný i pro děti bez postižení, ty si tak mohou vytvářet správné postoje k vrstevníkům s handicapem a přijmout tak za své i centrální myšlenku inkluze – totiž, že být jiný, je normální. V rámci inkluzivní výuky přistupují pedagogové ke každému žákovi individuálně. Každý žák má zaveden svůj vzdělávací postup, který se přizpůsobuje jeho schopnostem, možnostem, handicapu i nadání. Výuka v inkluzivních školách se soustřeďuje zejména na to, aby každý žák plně využil svůj potenciál, zažil úspěch a zároveň se naučil komunikovat a spolupracovat s ostatními. Právě různorodost a odlišnost žáků je vnímána jako příležitost k rozvoji všech účastníků vyučovacího systému. (Slowík, 2016)

Hájková a Strnadová ve své publikaci (2010) přináší informaci o zavádění inkluze v Evropě. *„Existují minimálně dvě teoretické koncepce vzdělávací inkluze, které se ve vzdělávacích systémech řady zemí Evropy prakticky realizují často paralelně. V rámci první z nich jsou ke vzdělání přiváděni nově žáci, kteří byli dříve z edukačního procesu v důsledku těžkého zdravotního postižení zcela vyloučeni, byli osvobozeni od školní docházky. Druhá koncepce inkluze směřuje k tomu, že všechny děti z jedné územní oblasti navštěvují stejnou místní školu a jsou společně vzdělávány přiměřeně svým zájmům, schopnostem a nadání. Tato koncepce s sebou přináší praktický předpoklad, že se všechny školy a školské systémy otevřou všem dětem a strukturálně se změni tak, aby jako inkluzivní vzdělávací zařízení začleňovaly postižené i nepostižené žáky a umožňovaly jim společně se vzdělávat.“*

Hájková a Strnadová (2010) dále uvádí, že posun ve vnímání osob s postižením nastal především v tom, že již není kladen důraz na kategorii a druh postižení vzdělávaného jedince, ale na míru podpory, kterou vzdělávaná osoba potřebuje. Hovoříme o tzv. podpůrných opatřeních.

Všechna podpůrná opatření se člení do pěti stupňů, které vymezují vzestupně rozsah možné podpory žáků s tím, že vždy vycházejí z jejich vzdělávacích potřeb. Zatímco podpůrná opatření prvního stupně kompenzují mírné obtíže ve vzdělávání žáka (např. specifické potřeby žáka krátkodobé povahy), podpůrná opatření pátého stupně jsou určena žákům s nejtěžšími stupni zdravotního postižení. Podpůrná opatření prvního stupně uplatňuje škola nebo školské zařízení i bez doporučení školského poradenského zařízení na základě plánu pedagogické podpory. Podpůrná opatření druhého až pátého stupně lze uplatnit pouze s doporučením školského poradenského zařízení, což jsou pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogická centra. Začlenění podpůrných opatření do jednotlivých stupňů stanoví příloha č. 1 vyhlášky č. 27/2016 Sb.

Podpůrná opatření tvoří:

- a) poradenská pomoc školy a školského poradenského zařízení,
- b) úprava organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky,
- c) úprava podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání,
- d) použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů,
- e) úprava očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy,
- f) vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,
- g) využití asistenta pedagoga,
- h) využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů,

i) poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených.

(Podpůrná opatření [online]. 13. 11. 2017 [cit. 2019-03-25]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-asistent-pedagoga/1150-podpurna-opatreni>)

Vyhodnocení podpůrných opatření by mělo být prováděno dle potřeby, ale minimálně jednou za čtvrt roku v rámci školy, kdy se k němu vyjádří rovněž žák a jeho zákonný zástupce. Alespoň jednou za půl roku by potom měla být provedena konzultace s poradenským zařízením, které podpůrná opatření doporučilo (Hájková a Strnadová, 2010)

Jak se co nejlépe připravit na nový trend výuky a jak vytyčit cestu školy k inkluzivnímu vzdělávání může pomoci zajímavá publikace Zdeňka Svobody a kol. Jsou zde jednak vytyčeny hlavní problémy, které vznik inkluzivní výuky komplikují. Jedná se zejména o velký počet žáků ve třídách, nedostatek asistentů pedagoga a speciálních pedagogů, nedostatečné materiální a technické vybavení, prostorové bariéry, dále i neochota dosavadních pedagogů či špatná spolupráce a porozumění ze strany rodičů.

V další kapitole jsou pak naopak popsáni ukazatelé, kteří nám říkají, kdy již můžeme hovořit o inkluzivní škole. Jedná se zejména o tyto ukazatele:

- Každý se cítí ve škole přijímán a vítán (škola se jeví jako otevřená svému okolí).
- Žáci si vzájemně pomáhají a při učení vzájemně spolupracují.
- Všichni žáci jsou motivováni a podporováni v tom, aby dosáhli úspěchu.
- Všichni žáci jsou oceňováni.
- Pedagogové a další zaměstnanci školy mezi sebou dobře spolupracují.
- Mezi pedagogy školy a rodiči žáků existuje partnerský vztah.
- Myšlenka inkluze je sdílena pedagogy, žáky, rodiči i ostatními zaměstnanci školy.
- Pedagogové se snaží odstraňovat překážky v učení a v zapojení žáků ve všech aspektech činnosti školy.
- Výuka je plánována tak, aby se zapojili a profitovali z ní všichni žáci.
- Hodnocení přispívá k dobrým výsledkům všech žáků.
- Kázeň žáků je založena na uvědomělosti a na vzájemné ohleduplnosti a úctě.

(Svoboda a kol., 2015)

Stručnější výčet nejdůležitějších prvků podstaty inkluzivního vzdělávání uvádějí také například Hájková a Strnadová (2010). Jsou jimi zejména následující ukazatele:

- Výuka je plánována tak, aby z ní profitovali všichni žáci (to předpokládá mnohem výraznější využití aktivizačních metod práce na úkor frontální výuky)
- V hodinách se rozvíjí porozumění odlišnostem.
- Žáci jsou aktivně zapojeni do vlastního procesu učení.
- Žáci při učení vzájemně spolupracují.
- Plánování, výuka a hodnocení jsou plánovány kooperativně.
- Nejsou podporovány jen intelektové schopnosti dětí, ale výrazně také jejich schopnosti v oblasti sociální a emoční.

Jak bylo několikrát zdůrazňováno, jedním ze základních znaků inkluzivního vzdělávání je snaha o začlenění všech dětí do vzdělávacího procesu. Takový vzdělávací proces se snaží zajistit, aby se všichni žáci optimálně učili a dosáhli svého maxima, i přesto, že každý žák má jiné možnosti a schopnosti. Dalo by se říci, že každý žák svého maxima dosáhne navzdory svým odlišnostem, či možná lépe řečeno, s využitím svých odlišností.

Svoboda a kol. (2015) uvádí ve své publikaci názor na inkluzivní školu: *„Jedním z důležitých prvků v inkluzivní škole je schopnost reagovat na individuální potřeby všech dětí prostřednictvím různých opatření, včetně „didaktických“. Inkluzivně orientované školy by měly poskytovat široké (kvantitativní stránka) a vyvážené (kvalitativní stránka) učivo všem svým žákům. Znalost a schopnost využívat určité didaktické principy a pracovat flexibilně s autentickými náměty ve výuce jde ruku v ruce s realizací inkluzivního vzdělávání.“*

2.1 Postoje rodičů dětí se speciálně vzdělávacími potřebami k inkluzi

Hájková a Strnadová (2010) uvádí, že názory rodičů na inkluzivní vyučování se různí. Ve většině případů souhlasí s tímto systémem výuky, přesto v nich stále panují obavy, zda pedagog bude vědět, jak s jejich dítětem pracovat, zda bude ve škole dostatek pomůcek, vyhovující technické prostředí či vhodné sociální prostředí. Nejistota se také vyskytuje u způsobu hodnocení jejich dítěte. Rodiče si sami teprve vyjasňují, zda spravedlnost v hodnocení znamená měřit všem podle stejných kritérií, či nikoli, a zároveň to, jak se případná odlišná kritéria v hodnocení projeví na motivaci žáků k práci. Obavy dále

vzrůstají se vzrůstajícím věkem dítěte. Obecně platí, že čím mladší dítě a menší míra handicapu, tím shovívavěji se jeho rodiče k inkluzivní výuce staví.

Další oblast obav ze strany rodičů souvisí s tím, zda dokáže škola zajistit dobré personální podmínky a také dostatek financí na inkluzivní výuku jako takovou. Jisté obavy vidí také ve spolupráci pedagoga a asistenta pedagoga, i zda si navzájem budou vyhovovat žák s asistentem a jak případně eliminovat vzniklá nedorozumění, která by samozřejmě mohla mít vliv na práci a pohodu ve třídě. Rodiče formulovali charakteristiky, které by měl pedagog mít. Můžeme je rozdělit na vztahové, kam jsou zařazeny zájem a ochota pomoci, výkonové, kam rodiče zařadili schopnost vysvětlit látku a dobře ji naučit a nakonec morální a charakterové vlastnosti, jakými jsou spravedlnost, ohleduplnost a důslednost.

Potřebu rodiče cítí také v nutnosti vzájemné komunikace. Zde bychom ale mohli mírně polemizovat, jak oblast časté komunikace vnímají sami pedagogové a zda za nevstřícnost učitelů, na kterou si občas rodiče stěžují, nestojí pohled učitele, který se cítí přetěžován příliš častými nároky na komunikaci ze strany rodičů. A samozřejmě se přirozeně stane, že na řešený problém má rodič i pedagog zcela jiný názor a to může ústit k nedorozumění a konfliktnímu jednání. Vhodné se jeví v obou případech naslouchat.

Pokud bychom mohli shrnout požadavky a názory rodičů na inkluzivní výuku jejich dítěte, shodli bychom se na tom, že rodiče především chtějí, aby bylo jejich dítěti ve škole dobře a úspěšně naplňovalo své vzdělávání, přičemž na první místo řadí spokojenost dítěte a teprve potom samotné vzdělávání. Celkově jsou rodiče pro to projít zkušeností společného vzdělávání. Jsou však rozhodnuti zasáhnout v případě, že společnou výuku vyhodnotí jako rizikovou pro jejich dítě. (Mrázková a Kucharská, 2018)

2.2 Postoje pedagogů základních škol k inkluzi

Každý pedagog, ať už se jedná o inkluzivní vzdělávání, či nikoliv, by měl být na odpovídající odborné úrovni a měl by být vybaven určitými odbornými předpoklady, které jsou pro takové povolání nezbytné. Hájková a Strnadová (2010) řadí mezi tyto nezbytné předpoklady odborné zkušenosti, kvalitní vzdělání, schopnost sebereflexe a znalost školské legislativy. Jako další, neméně důležité faktory, řadí dobré komunikační dovednosti, dodržování etických a morálních principů, schopnost empatie, tolerance, chuť neustále se zlepšovat, zdokonalovat, vzdělávat.

Pro české školství a pedagogy se pojem inkluzivní vzdělávání stal jedním z nejdůležitějších a nejčastěji řešených témat posledních několika let. S úpravami legislativních norem se změnila organizační podmínky pro společné vzdělávání všech žáků v prostředí škol hlavního vzdělávacího proudu, s nástupem systému podpůrných opatření se změnilo financování pomůcek pro žáky s nějakým druhem postižení a ve školách přibývali asistenti pedagoga. Pedagogové jsou si vědomi, že smyslem zavádění inkluze je nastavení podmínek pro úspěšné vzdělávání maximálního možného počtu žáků ve školách hlavního vzdělávacího proudu, ale rozhodně není smyslem rušení školství speciálního. Zavádění inkluzivního školství je nutné vnímat jako naprosto nevyhnutelné nejen proto, že jde o koncept spravedlivý a zohledňující přirozené potřeby všech žáků, ale také proto, že jde o normativně danou povinnost.

Názory ze strany pedagogické veřejnosti na inkluzivní výuku se různí. Pedagogové, kteří inkluzi vítají, o ní hovoří jako o společném vzdělávání, které je přirozeným právem žáků a přináší zisky jak žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, tak i ostatním žákům ve třídě. Dále podle nich inkluze napomáhá rozvoji vzdělávacích strategií školy a představuje i další přirozený vývojový stupeň vzdělávacího systému. Část pedagogů vnímá inkluzivní vzdělávání jako spravedlivou příležitost k vytvoření rovných šancí pro všechny. Zastávají názor, že každé dítě má právo učit se a vyrůstat v běžné škole a má právo na začlenění do společnosti, kde se narodilo. Přínosné také vidí to, že jsou děti se speciálními vzdělávacími potřebami v kolektivu mezi ostatními vrstevníky a mohou se tak více rozvíjet a překonávat překážky. Pro děti z běžných škol je dobré zejména to, že si uvědomí přítomnost dětí s postižením a naučí se s nimi vycházet a jednat. Učí se vzájemné toleranci a respektování potřeb druhých. Někteří pedagogové berou inkluzi prostě tak, že to přinesla doba a zastávají názor, že vše se vyvíjí, tedy i vzdělávací systém a že teprve čas ukáže prospěšnost inkluzivní výuky pro dítě, kolektiv i rodinu.

Jak již bylo zmíněno, názory pedagogů na inkluzi se různí, tedy se objevují i ti, kteří s ní nesouhlasí. Důvody nesouhlasu jsou velice rozmanité a zahrnují zejména nedostatečnou připravenost pedagogů a škol na inkluzivní styl výuky. Velký důraz učitelé kladou na to, že každé dítě má potřebu zažít úspěch. Poukazují na to, že dítě se speciálními vzdělávacími potřebami na běžné škole dosahuje často úspěchu obtížně a že pro něj může být dlouhodobě zažívaný neúspěch traumatizující. Říkají, že těmto dětem běžná škola nedokáže poskytnout tak kvalitní vzdělávání jako škola speciální. Dále vnímají, že děti

s postižením bývají vyčleňováni z kolektivu třídy, že se mezi svými vrstevníky nemusí cítit dobře a že mohou být častěji vystaveni posměchu či dokonce šikaně ze strany svých spolužáků. Další část pedagogů vítá inkluzi přínosnou, ale pouze pro děti s lehčím typem postižení. Pedagogové také upozorňují na to, že inkluzi vlastně mohou odnést děti z běžných škol a to především ty šikovnější. Domnívají se, že vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami jim ubírá čas a někteří dokonce hovoří i „*diskriminaci žáků bez integrace, těch obyčejných a normálních, kterých je většina.*“ Výpovědi pedagogů se dále shodují v tom, že inkludovaný žák probírá s asistentem pedagoga jiné učivo a tím se všichni zúčastnění navzájem ruší.

Problém vidí někteří pedagogové v jejich přetěžování, ale zde nehovoří o přetěžování v rámci příprav na výuku, ale spíše o tom, že mají pocit, že zastávají několik povolání, či funkcí. Občas se cítí jako psychologové, zdravotníci, musí řešit epileptické záchvaty, záchvaty vzteku, nadávky a agresi, která vyústí k napadení jejich osoby. V rámci výuky pak cítí, že se nemohou všem žákům věnovat tak, jak by chtěli, že slabší žáci potřebují více péče a potom se může stát, že ty chytřejší nevědomky brzdí. Poukazují na vysoké počty žáků ve třídách. Někteří pedagogové se rovněž necítí dobře, pokud se v jejich třídě nachází asistent pedagoga, zvláště tehdy, když spolu navzájem nevycházejí. V neposlední řadě se pedagogové odkazují na fakt, že inkluze přináší likvidaci speciálního školství a vzdělávání se přenáší z kvalifikovaných speciálních pedagogů na nedostatečně kvalifikované učitele běžných škol.

Podle výsledků šetření se učitelé obávají i nároků spojených s podporou žáků se sociálním znevýhodněním, dnes se o těchto dětech hovoří jako o žácích s jinými životními podmínkami. Upozorňují, že chybí jak normativně přidělované finance, tak i metodiky pro práci s těmito dětmi. Z praxe vědí, že je potřeba pracovat s celou rodinou. Tyto děti žijí v prostředí, kde se jim nedostává potřebné podpory k řádnému průběhu vzdělávání včetně spolupráce zákonných zástupců se školou, jedná se většinou o rodinné prostředí s nízkým sociokulturním postavením nebo ohrožené sociálně patologickými jevy, dnes tyto jevy nazýváme jevy rizikové. U těchto žáků není překážkou ve vzdělávání jejich zdravotní handicap.

Má-li být inkluzivní vzdělávání tím nejlepším systémem pro budoucí české školství, pak je zcela nezbytné, aby se s ním ztotožnili a přijali přesvědčení o jeho správnosti klíčoví

aktéři vzdělávacího procesu, jakými jsou pedagogičtí pracovníci. Pokud budou učitelé přesvědčeni o správnosti inkluze, mohou skutečně přispět k tomu, aby inkluze fungovala. (Němec, 2018)

Hájková a Strnadová (2010) uvádějí: „*Pedagogové si musí být vědomi toho, že místem inkluze je každé místo v našem světě, kde se lidé setkávají, kde společně žijí, pracují, tráví volný čas. Jedině tak mohou sami prosazovat koncept otevřenosti školy vůči vnějšímu prostředí, spolupráci školy s jejím okolím, širší komunitou, chápat svoji vlastní roli v této spolupráci, dále ji tematizovat, rozvíjet.*“

V inkluzivním vyučování je nutná spolupráce rodičů a pedagogů o mnoho více, než jsou v některých případech obě zmiňované strany zvyklé, na to je potřeba nezapomínat. Mnohým školám se právě v této oblasti – tedy spolupráci rodič a pedagog nedaří, a je pro ně často klíčovým úkolem.

2.3 Inkluze rok poté

Vyhodnocování zavádění inkluzivního přístupu výuku po roce se věnuje několik výzkumů. Jedním z nich je výzkum Nadace Open Society Fund, jehož cílem bylo zachytit změnu po přijetí pro-inkluzivních opatření. Rozhodli se pro tuto příležitost oslovit pracoviště, která mají s inkluzí dlouhodobější zkušenost, protože právě ta jsou schopna zachytit posun, k němuž došlo.

Kvalitativní výzkum *Systém v ne-systému aneb inkluze rok poté* probíhal v období září – listopad 2017 na čtyřech základních školách v České republice na tomto vzorku:

Škola západ – základní škola s přidruženými mateřskými školami zaměřená na práci s cizími jazyky a technický rozvoj žáků. Má přes 200 žáků a deklaruje svůj inkluzivní charakter.

Škola východ – škola s cca 350 žáky v menší obci na Moravě. Zaměřuje se na mezipředmětové vazby, moderní vyučování a peer programy. Deklaruje otevřenost vůči komunitě. Inkluzi aktivně praktikuje přibližně posledních pět let. Začala na popud místní maminky, která se aktivně zasazovala o to, aby její syn s Downovým syndromem mohl navštěvovat školu v místě bydliště a mohl tak být integrován v místní komunitě.

Škola sever – jedna z pražských škol, které se dlouhodobě zabývají vzděláváním žáků s širokou škálou specifických vzdělávacích potřeb. Aktuálně ji navštěvuje cca 550 žáků,

speciální vzdělávací potřeby má přibližně 80 z nich. Podle vyjádření pracovníků je vnímána jako „výkladní skříň“ inkluze v dané městské části.

Škola jih – jedna z pražských škol, která se také zabývá inkluzí dlouhodobě, konkrétně od roku 1995. Za dobu své existence vyzkoušela různé přístupy – od zavádění speciálních tříd až po zařazení žáků se SVP do běžných tříd. V současnosti má kolem 1 000 žáků.

Vyhodnocení provedla vysokoškolská učitelka, antropoložka, publicistka, propagátorka multikulturní výchovy a aktivistka, Dana Moree, pro kterou je inkluze rozhodně krok správným směrem. Výzkum byl veden kvalitativní metodou formou rozhovorů a šlo v něm především o zmapování konkrétních témat, která v terénu nyní rezonují. Jeho cílem tedy nebylo zachytit realitu v číslech, ale vysledovat témata, jež charakterizují změnu, a navrhnout doporučení, v čem by se situace mohla do budoucna zlepšit.

Inkluze rok poté podle učitelů

Jako pozitivum vnímají pedagogové to, že se o inkluzi více mluví, více se dostala do povědomí lidí a ti na ni většinou nějak reagují. Na školách se díky inkluzivnímu vyučování objevilo více peněz. Pedagogové říkají, že peníze „jdou navíc za dítětem“ a způsob jejich rozdělování smazal regionální rozdíly, kdy dříve některé školy od kraje podporu dostávaly, a jiné nikoli. Dále se zvýšil počet personálu, což se týká především asistentů pedagoga, jejichž počet vzrostl. Umožněno bylo zavést také další podporu, jako je třeba možnost pedagogické intervence nebo cílený nákup pomůcek.

Jako negativní učitelé vnímají nárůst administrativy. Přibýlo hodně nových formulářů, přičemž některé informace obsažené v „nových papírech“ považují učitelé za smysluplné (například konkrétnější doporučení ze strany pedagogicko-psychologických poraden, zprávy o jednotlivých dětech), u jiných smysl ale nevidí. Učitelé cítí, že je toto odvádí od reálného času stráveného s dětmi. S novými pozicemi asistentů přibyla pedagogům práce v tom, že se s nimi musí domlouvat na výuku pro další den, rovněž díky asistentům přibýlo vyplňování různých formulářů. Jako problém dále vidí pedagogové to, že běžní učitelé nejsou zcela připraveni na výuku dětí s těžšími typy postižení a potřebují tak další vzdělávání, které je opět náročné na čas.

Inkluze rok poté díky pomoci asistentů

Údaje jednoznačně ukazují, že se na všech sledovaných školách navýšil počet asistentů, což školy s radostí přijímají a pochvalují si. Ředitelé vyjadřují spokojenost, že mají zákonný nárok na asistenta, který navíc odpovídá skutečným potřebám dětí. Díky navýšení počtu těchto pracovníků mezi sebou asistenti i více spolupracují, postupně se na jednotlivých školách vytváří systém spolupráce mezi asistenty i mezi asistenty a učiteli. Další velká pomoc je ve třídách možnost sdíleného asistenta pedagoga.

Problém vidí některé školy v tom, že není jednoduché kvalitního asistenta pedagoga sehnat a to především proto, že nejsou dostatečně finančně ohodnoceni. S rozpaky jsou hodnoceny kurzy určené ke vzdělávání asistentů pedagoga. Asistenti, kteří práci dělají už delší dobu a snaží se doplnit si vzdělání, si stěžují, že se na kurzech nedozvědí nic nového a že jejich kvalita je často daleko za realitou ve školách.

Inkluze díky spolupráci rodičů, školy a školských poradenských zařízení

Školy se shodují na tom, že se zlepšila spolupráce s poradenskými zařízeními. Rovněž vydávaná doporučení jsou nyní konkrétnější a podrobnější, dávají učitelům lepší orientaci, jak s dítětem pracovat. Díky zavedení inkluzivních opatření jsou do celého procesu více zataženi také rodiče, doporučení se s nimi probírají a rodiče je chodí podepisovat do škol. Tato praxe pomáhá v tom, že škola i rodina mají tytéž informace a mohou si o nich pohovořit.

Poradenská zařízení avizují, že jsou občas vyšetřováním žákům se speciálními vzdělávacími potřebami přehlceni, rodiče a školy jsou tedy nuceni vyčkat na vyšetření delší dobu. Díky tomu také poradny nemusí být schopny pružně a rychle reagovat na pomoc během školního roku či mimo doporučenou dobu vyšetření žáka.

Pokud se zaměříme na typ postižení inkludovaných žáků, je z výzkumu patrné, že nejlépe se zapojují do běžné výuky děti s tělesným postižením. Zde se totiž ve většině případů jedná pouze o úpravu týkající se organizace výuky – speciální pomůcky, upravený prostor ve škole apod. Pro žáky s mentálním postižením má dle respondentů inkluzivní výuka přínos hlavně v oblasti socializace. U dětí s odlišným mateřským jazykem je hlavní otázka, do jaké míry dítě vyučovací jazyk ovládá a jakou míru podpory dítěti doporučí školské poradenské zařízení. Právě díky jazykové bariéře toto zařízení často samo bojuje

s vyšetřením dítěte a problém s komunikací jsou i s rodiči žáka. Školy se v těchto případech snaží spolupracovat například s tlumočníky nebo neziskovými organizacemi, ale udávají, že ne vždy se to podaří. Co se týče dětí s jinými životními podmínkami, žijící v jiném sociálním prostředí, zde bývá největší problém s vlastní docházkou do školy. Ředitelé říkají, že by byla potřeba zavést pozici sociálního asistenta, který by žáka ráno do školy doprovodil. Jako přínosné vnímají školy zavedení přípravných tříd, kde dítě získá možnost adaptovat se na prostředí školy a doplní si eventuální chybějící znalosti či návyky. (Moree, 2018)

3. Výuka pracovních činností na 2. stupni ZŠ

Vzdělávací obsah základního vzdělávání je v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (dále RVP ZV) orientačně rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Jednou z nich je oblast Člověk a svět práce. Tato oblast je ve vzdělávání žáků neméně důležitá jako další vzdělávací oblasti. Jejím cílem je postihnout široké spektrum pracovních činností a technologií, vést žáky k získání základních uživatelských dovedností v různých oborech lidské činnosti a přispět k vytváření životní a profesní orientace žáků. Směřuje k praktickým pracovním dovednostem a návykům žáka a doplňuje celé základní vzdělávání o důležitou složku nezbytnou pro uplatnění člověka v dalším životě a ve společnosti.

Na 2. stupni základní školy je oblast Člověk a svět práce rozdělena na osm tematických okruhů. Jedná se o tyto okruhy:

Práce s technickými materiály

Jedná se především o dřevo, kov, plasty, zařadit sem lze i papír. Výuka směřuje k získání základních pracovních dovedností a návyků z různých pracovních oblastí a provádí se ve školní dílně, školní třídě, na školním pozemku, případně i v blízkém okolí školy.

Design a konstruování

V tomto tematickém okruhu se jedná hlavně o montáž a demontáž různých druhů stavebnic či modelovacích prvků. Dříve byly stavebnice doménou především menších dětí, v dnešní době je ale na trhu nepřeberné množství stavebnic určených i pro žáky starší, tedy žáky 2. stupně základních škol.

Pěstitelské práce a chovatelství

Tento tematický okruh má na rozdíl od designu a konstruování bohatší historii. Vždyť pěstování různých druhů plodin a chování různého zvířectva patřilo k dennímu chlebu dřívějších dětí. Dnešní doba s pěstitelstvím a chovatelstvím již tolik nepočítá, o to vhodnější je do školního vzdělávacího programu tuto oblast zanést. Záleží však samozřejmě na tom, zda konkrétní škola má nějaký školní pozemek či prostory k tomu vymezené.

Provoz a údržba domácnosti

V této části lze poukázat především na složky učiva týkající se stanovování rozpočtu pro rodinu, schopnost jednoduchých operací platebního styku a domácího

účetnictví. Dnešní žáci se s touto oblastí budou v životě setkávat neustále a je vhodné ji v rámci mezipředmětových vztahů šikovně vsunout do osnov pracovního vyučování.

Příprava pokrmů

Hojně využívanou oblastí ve výuce pracovních činností bývá právě příprava pokrmů. Pro výuku tematických okruhů „Provoz a údržba domácnosti“ a „Příprava pokrmů“ je využívána vhodně vybavená žákovská kuchyňka.

Práce s laboratorní technikou

Okruh je zaměřen na vyhledávání informací, výběr a praktické využívání pracovních postupů, přístrojů, zařízení a pomůcek pro konání konkrétních pozorování, měření a experimentů.

Využití digitálních technologií

Dnešní moderní doba využívání digitálních technologií potřebuje, získávání těchto schopností se proto může vhodně zařadit do tohoto tematického okruhu. Výuka spočívá v ovládnutí základních funkcí digitální techniky, diagnostice a odstraňování základních problémů při provozu digitální techniky.

Svět práce

Jak již bylo v této práci řečeno, tato oblast výuky je povinně zařaditelná do vlastního školního vzdělávacího programu konkrétní školy. Zdá se to být logické, vždyť děti musí získávat povědomost o budoucím pracovním zařazení, vhodné přípravě na ni i zvážení možností svého budoucího profesního života.

Ve všech tematických okruzích jsou žáci soustavně vedeni k dodržování zásad bezpečnosti a hygieny při práci. (Rámcový vzdělávací program, Praha 2017)

Je nutné zdůraznit, že tematické okruhy na 2. stupni tvoří vlastně jakousi nabídku na učivo, ale tematický okruh Svět práce je povinný (závazný) pro 8. a 9. ročník s možností realizace již od 7. ročníku. K němu si škola do svého školního vzdělávacího programu povinně vybírá z nabídky zbylých sedmi minimálně další dva tematické okruhy. Znamená to tedy, že do školního vzdělávacího programu musí být na 2. stupni zařazeny nejméně tři tematické okruhy. Doporučuje se zařazovat do vzdělávání žáků co největší počet tematických okruhů, jejichž zařazení umožňují podmínky a možnosti školy. Vzdělávací obsah všech deseti tematických okruhů je určen chlapcům i dívkám bez

rozdílu. Nelze tedy některé tematické okruhy, popř. části tematických okruhů zařazovat pouze pro dívky, resp. pouze pro chlapce.

(<http://www.rvp.cz>)

V rámci zmiňovaných tematických okruhů se žáci učí pracovat s různými materiály, čímž si osvojují základní pracovní dovednosti a návyky. Dále jsou vedeni k dodržování zásad bezpečnosti a hygieny při práci. Ve vyšších ročnících si také žáci budují systém, který žákům poskytuje důležité informace ze sféry výkonu práce a pomáhá jim při odpovědném rozhodování o dalším profesním zaměření. Souvisí tedy s praktickou přípravou na budoucí profese. I z tohoto důvodu je vhodné zařazovat do vzdělávání žáků co největší počet tematických okruhů. (Rámcový vzdělávací program, Praha 2017)

Vzdělávání v této vzdělávací oblasti směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků.

Bělecký (2007, s. 7) říká, že *„mít kompetenci znamená, že člověk (žák) je vybaven celým složitým souborem vědomostí, dovedností a postojů, ve kterém je vše propojeno tak výhodně, že díky tomu člověk může úspěšně zvládnout úkoly a situace, do kterých se dostává ve studiu, v práci, v osobním životě. Mít určitou kompetenci znamená, že se dokážeme v určité přirozené situaci přiměřeně orientovat, provádět vhodné činnosti, zaujmout přínosný postoj.“*

Mohli bychom zjednodušeně říkat, že kompetence je souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro život každého člověka. A cílem vzdělávání je vybavit jedince všemi kompetencemi na takové úrovni, jak to jen u konkrétního jedince jde.

Utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků ve vzdělávací oblasti Člověk a svět práce vede žáky k:

- pozitivnímu vztahu k práci a k odpovědnosti za provedení své i společné práce
- osvojení základních pracovních dovedností a návyků z různých pracovních oblastí, k organizaci a plánování práce a k používání vhodných nástrojů, náradí a pomůcek při práci i v běžném životě
- rozvoji pracovních vlastností, jako jsou vytrvalost, soustavnost, tvořivost

- poznání, že technika jako významná součást lidské kultury je vždy úzce spojena s pracovní činností člověka
- objektivnímu poznávání okolního světa, k sebedůvěře, k novému postoji a hodnotám ve vztahu k práci člověka
- chápání práce a pracovní činnosti jako příležitosti k seberealizaci
- orientaci v různých oborech lidské činnosti, formách fyzické a duševní práce a osvojení potřebných poznatků a dovedností významných pro možnost uplatnění, pro volbu vlastního profesního zaměření a pro další životní a profesní orientaci. (Rámcový vzdělávací program, Praha 2017)

Jednotlivé tematické okruhy vymezují vždy očekávané výstupy, což jsou vlastně vědomosti a dovednosti, které by měl žák během této výuky zvládnout a osvojit si je tak, aby je mohl v budoucím životě využívat.

PRAKTICKÁ ČÁST

Cílem této diplomové práce je výzkumné šetření společného vyučování mezi žákyní s postižením (Downovým syndromem) a žákyněmi běžné základní školy.

Pro vypracování této části diplomové práce bylo využito několik metod. Hlavní metodou se stalo pozorování, a to především pozorování vzájemných vztahů všech zúčastněných. Z každé vyučovací hodiny byly vedeny zápisky a bylo zapisováno vše, co bylo v daných vyučovacích hodinách zajímavé v rámci společné výuky nebo to, co bylo obsahem jednotlivých hodin a rovněž i jejich výsledkem. Pozorování dále sloužilo k získání jasnější představy, jaké vztahy si vypěstovaly spolužačky z běžných tříd k dívce s handicapem (odstup, pomoc, stud, odpor, náklonnost...).

Dalšími využitými metodami v diplomové práci jsou rozhovory. S asistentkou pedagoga bylo pohovořeno o tom, zda vnímala společné vyučovací hodiny pro dívku jako přínosné, zda například přispěly k obohacení jejího vyučovacího procesu nebo jí naopak mohly způsobit problémy. Rozhovory byly vedeny i s dívkami z běžných tříd. Zajímalo mě například, zda společné vyučování považují za pozitivní pro jejich další život, zda si například uvědomily existenci lidí s postižením a naučily se díky společné výuce s podobně handicapovanými lidmi pracovat, komunikovat, pomáhat jim, zkrátka naučí se s nimi žít bez předsudků, které se ještě v naší společnosti vyskytují.

Pomocí dostupné dokumentace byla také uspořádána všechna fakta, která jsou škole o dívce s Downovým syndromem dána (anamnéza, současný stav dívky, výhled do budoucna...), byla tedy vypracována stručná kazuistika žákyně.

V neposlední řadě práce obsahuje hodnocení výsledků činností, souvisejících s prohlédnutím obrázků a výrobků dívky s Downovým syndromem, které v rámci společného pracovního vyučování vyráběla nebo malovala a dále jsou ohodnoceny pracovní vlastnosti dívky.

V úvodu praktické části se ještě vyskytnou informace o charakteristice školy, ve které společná výuka probíhala a charakteristika školních vzdělávacích programů a konkrétně pak vyučovacího předmětu pracovní činnosti.

4. Charakteristika školy

Městečko Kamýk nad Vltavou se nachází ve Středočeském kraji v okrese Příbram. Svou necelou tisícovkou obyvatel patří mezi menší střediskové obce. Ve známost přišlo zejména díky vodní nádrži Kamýk, která je součástí vltavské kaskády a také díky zřícenině hradu Vrškamýk, jehož výstavba se datuje do první poloviny 13. století. Je zde veškerá občanská vybavenost, vedle obchodu, pošty, zdravotního střediska či restaurací se zde nachází rovněž mateřská a základní škola.

Místní základní škola má bohatou historii, bohužel se v současné době potýká stále více a více s poklesem žáků. V současné době ji totiž navštěvuje pouhá necelá stovka žáků hlavně z Kamýku nad Vltavou a okolních obcí, děti jsou ale stále rozděleny do 9 ročníků. Ve škole je I. stupeň, II. stupeň, školní družina. Pracuje v ní mnoho zájmových kroužků. Škola již také dvacet let vzdělává žáky s mentálním postižením a více vadami či autismem. Toto vzdělávání probíhá v rámci skupinové integrace, žáci s postižením mají své speciální třídy a jsou vzděláváni speciálními pedagogy. Tímto typem výuky patří kamýcká škola trochu mezi unikáty. Někteří žáci, docházející do speciálních tříd přijíždějí do školy přímo z rodin, další jsou ubytováni v kamýckém týdenním stacionáři, který je v Kamýku již od roku 1992.

Pod základní školu spadá několik let i škola mateřská, která je v současné době zcela naplněna. Tím se do budoucna zdá, že se základní škola dočká větší naplněnosti žáků.

Budova školy byla postavena v šedesátých letech. Skládá se z komplexu několika budov navzájem spolu propojených. Škola má vlastní tělocvičnu, školní kuchyňku, školní knihovnu, počítačovou pracovnu, pracovnu na biologii a chemii, fyziku, dvě pracovní dílny, letní terasu spolu s učebnou na výsluní. Budova je bezbariérová – šikmá plošina k tělocvičně a vertikální výtahová plošina z přízemí do prvního patra. V roce 2006 byla dokončena komplexní rekonstrukce sociálních zařízení. Nedávno byla dokončena výměna oken, okenních parapetů a prosklených stěn spolu s novou fasádou. Dále byla zrekonstruována kotelna. Ve školní budově se nachází rovněž kuchyně s jídelnou, která slouží i veřejným strávnickům, ta spadá rovněž pod základní školu.

Na tělesnou výchovu či pohybové aktivity atd. je možné navštěvovat Duhové hřiště (hřiště s umělým povrchem), postavené na zdejším obecním hřišti, případně zahradu školy,

kde se nachází malý školní pozemek, letní učebna, terasa, pískoviště, trampolína, basketbalový koš a několik houpaček a prolézaček.

3.1 Charakteristika výzkumného vzorku

Kazuistika žákyně s DS

Rodinná anamnéza

Dívka žije v úplné rodině, má staršího a mladšího bratra. V současné době očekávají v rodině narození dalšího potomka. Rodina žije v místě školy, což je dobré především proto, že může dívka navštěvovat kmenovou školu a nemusí nikam dojíždět. Společně všichni bydlí v nájemném bytě s malým dvorkem. Starší bratr navštěvuje učební obor, do učiliště dojíždí autobusem, mladší chodí do 4. třídy na místní základní školu. Oba bratři jsou zdraví, mladší měl na počátku školní docházky mírné problémy se čtením a psaním, postupem se výkyvy vyrovnaly a osnovy základní školy zvládá.

Maminka dívky sdělila, že její těhotenství probíhalo zcela normálně a nic nenavědčovalo tomu, že by se miminko mělo narodit s postižením. O to překvapivější byl fakt, že těsně po porodu matce lékař sdělil informaci, že se jí narodilo dítě s DS. Ač nebylo lehké se s danou situací vyrovnat, rodina to zvládla a nikdy neuvažovala o tom, že by se dcery s postižením vzdala a umístila ji do náhradního zařízení. Kladně vnímají sestru i oba bratři, starají se o ni, doprovázejí ji do školy, pomáhají jí.

Osobní anamnéza

Dívka má diagnózu DS se středně těžkou mentální retardací. Výrazně je narušena oblast řeči, zde je opožděný a nerovnoměrný vývoj, porozumění řeči je na vyšší úrovni než její používání. Narušena je i oblast grafomotoriky a jemné i hrubé motoriky.

Co se týká sociální oblasti, tak jako většina lidí s DS je dívka milá, emocionálně založená, přátelská, dobrosrdečná. Občas má tendenci odmítat komunikaci a dělat si vše po svém, což je opět pro děti s DS typické. Vhodnou motivací se ale navnadí na další činnosti, ve kterých pokračuje opět již s chutí a s jí vlastní pečlivostí.

V teoretické části této práce bylo pohovořeno o zdravotních potížích dětí s DS. Dívka opravdu většinu z nich prodělala nebo prodělává. Je po operaci srdeční vady, trpí zvýšeným zahleňováním, rýmou, kazivostí zubů, zácpou, suchou a citlivou kůží.

Postavu má malou, zatím pouze mírně otlou. Dále má dívka kulatý obličej, mírně zešíklé oči s kožní řasou ve vnitřním koutku oka, jemné a rovné, poměrně rychle rostoucí vlasy, krátký a široký krk, malá ústa i uši. Paže a nohy jsou krátké, rovněž prsty na ruce i nohy. Z hlediska svalového napětí převládá svalová hypotonie.

Školní anamnéza

Dívka je od počátku školní docházky vedena jako žákyně dřívější pomocné školy, což odpovídá zařazení dětí se středně těžkou mentální retardací.

V místní škole je dívka vzdělávána podle Školního vzdělávacího programu Cesta, díl I., který je určen právě žákům se středně těžkým mentálním postižením. Tento dokument byl vypracován dle Rámcového vzdělávacího programu pro obor vzdělávání základní školy speciální. Vzdělávání v základní škole speciální může trvat deset ročníků, první stupeň je tvořen 1. – 6. ročníkem, druhý stupeň 7. – 10. ročníkem. V pololetí a na konci školního roku probíhá v těchto třídách slovní hodnocení. Celkovým výsledkem vzdělávání je potom vysvědčení s doložkou o získání základů vzdělání. Ukončit vzdělávání je možno v devátém nebo až desátém ročníku.

Ve školním roce 2017/2018 dívka navštěvovala osmý ročník, do školy ale dochází již devátým rokem, neboť šestou třídu opakovala. Důvodem bylo doporučení od školského poradenského zařízení, že by před přechodem na druhý stupeň bylo vhodné zopakovat a upevnit dovednosti a schopnosti žákyně.

Žákyně 6. – 9. třídy

Spolu s dívkou s DS, která na výuku pracovních činností docházela spolu s asistentkou pedagoga, byly výuky přítomny žákyně běžné ZŠ ve věku 12 až 15 let.

3.2 Charakteristika ŠVP Cesta k vědě a vyučovacího předmětu PČ na 2. stupni

Vzdělávací oblast je realizována prostřednictvím vyučovacího předmětu pracovní činnosti. Časové vymezení předmětu vychází z učebního plánu. Výuka předmětu probíhá odděleně (chlapani a dívky zvlášť), ale obsah učiva je povinný pro všechny.

Učivo tohoto předmětu je sice rozděleno do jednotlivých ročníků, ale v případě nízkého počtu žáků v jednotlivých ročnících může učitel vybrat a sestavit ve shodě se

svými pedagogickými záměry a podmínkami školy z konkrétních témat souvislý program vzdělávání. Obsah učiva musí být zachován.

Cíle vzdělávací oblasti

Vzdělávání v této vzdělávací oblasti směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků tím, že vede žáky k:

- pozitivnímu vztahu k práci a k odpovědnosti za kvalitu svých i společných výsledků práce
- osvojení základních pracovních dovedností a návyků z různých pracovních oblastí, k organizaci a plánování práce a k používání vhodných nástrojů, nářadí a pomůcek při práci i v běžném životě
- vytrvalosti a soustavnosti při plnění zadaných úkolů, k uplatňování tvořivosti
a vlastních nápadů při pracovní činnosti a k vynakládání úsilí na dosažení kvalitního výsledku
- poznání, že technika jako významná součást lidské kultury je vždy úzce spojena s pracovní činností člověka
- autentickému a objektivnímu poznávání okolního světa, k potřebné sebedůvěře, k novému postoji a hodnotám ve vztahu k práci člověka, technice a životnímu prostředí
- chápání práce a pracovní činnosti jako příležitosti k seberealizaci, sebeaktualizaci a k rozvíjení podnikatelského myšlení
- orientaci v různých oborech lidské činnosti, formách fyzické a duševní práce
a osvojení potřebných poznatků a dovedností významných pro možnost uplatnění, pro volbu vlastního profesního zaměření a pro další životní a profesní orientaci

Charakteristika výuky

Vzdělávací obsah je realizován v průběhu celého základního vzdělávání a je určen všem žákům, tedy chlapcům i dívkám bez rozdílu. Vzdělávací oblast se zaměřuje na

praktické dovednosti a návyky a doplňuje celé základní vzdělání o důležitou složku, nezbytnou pro uplatnění člověka v dalším životě a ve společnosti.

Koncepce vzdělávání vychází z konkrétních životních situací, v nichž žáci přicházejí do přímého kontaktu s lidskou činností a technikou v jejich rozmanitých podobách a v širších souvislostech.

Žáci pracují ve skupinách – týmech, střídají jednotlivé činnosti, řeší problémové úkoly. Učí se pracovat s různými materiály a osvojují si základní pracovní dovednosti a hygienu při práci. V závislosti na věku žáka se postupně buduje systém, který žákům poskytuje důležité informace ze sféry výkonu práce a pomáhá jim při odpovědném rozhodování o dalším profesním zaměření.

Obsah učiva- 6. a 7. ročník

Práce s technickými materiály

Učivo:

- vlastnosti materiálu, užití v praxi (dřevo, kov, plasty, kompozity)
- pracovní pomůcky, nářadí a nástroje pro ruční opracování
- jednoduché pracovní operace a postupy
- organizace práce, důležité technologické postupy
- technické náčrty a výkresy, technické informace, návody
- úloha techniky v životě člověka, zneužití techniky, technika a životní prostředí, technika a volný čas, tradice a řemesla

Pěstitelské práce, chovatelství

Učivo:

- základní podmínky pro pěstování – půda a její zpracování, výživa rostlin, ochrana rostlin a půdy
- zelenina – osivo, sadba, výpěstky, podmínky a zásady pěstování; pěstování vybraných druhů zeleniny
- okrasné rostliny – základy ošetřování pokojových květin, pěstování vybraných okrasných dřevin a květin; květina v exteriéru a interiéru (hydroponie, bonsaje), řez, jednoduchá vazba, úprava květin

- ovocné rostliny – druhy ovocných rostlin, způsob pěstování, uskladnění a zpracování
- léčivé rostliny, koření – pěstování vybrané rostliny; rostliny a zdraví člověka; léčivé účinky rostlin, rostliny jedovaté; rostliny jako drogy a jejich zneužívání; alergie
- chovatelství – chov zvířat v domácnosti, podmínky chovu, hygiena a bezpečnost chovu; kontakt se známými a neznámými zvířaty

Příprava pokrmů

Učivo:

- kuchyně – základní vybavení, udržování pořádku a čistoty, bezpečnost a hygiena provozu
- potraviny – výběr, nákup, skladování, skupiny potravin, sestavování jídelníčku
- příprava pokrmů – úprava pokrmů za studena, základní způsoby tepelné úpravy, základní postupy při přípravě pokrmů a nápojů
- úprava stolu a stolování – jednoduché prostírání, obsluha a chování u stolu, slavnostní stolování v rodině, zdobné prvky a květiny na stole

Obsah učiva- 8. a 9. ročník

Práce s technickými materiály

Učivo:

- vlastnosti materiálu, užití v praxi (dřevo, kov, plasty, kompozity)
- pracovní pomůcky, nářadí a nástroje pro ruční opracování
- jednoduché pracovní operace a postupy
- organizace práce, důležité technologické postupy
- technické náčrty a výkresy, technické informace, návody
- úloha techniky v životě člověka, zneužití techniky, technika a životní prostředí, technika a volný čas, tradice a řemesla

Pěstitelské práce, chovatelství

Učivo:

- základní podmínky pro pěstování – půda a její zpracování, výživa rostlin, ochrana rostlin a půdy

- zelenina – osivo, sadba, výpěstky, podmínky a zásady pěstování; pěstování vybraných druhů zeleniny
- okrasné rostliny – základy ošetřování pokojových květin, pěstování vybraných okrasných dřevin a květin; květina v exteriéru a interiéru (hydroponie, bonsaje), řez, jednoduchá vazba, úprava květin
- ovocné rostliny – druhy ovocných rostlin, způsob pěstování, uskladnění a zpracování
- léčivé rostliny, koření – pěstování vybrané rostliny; rostliny a zdraví člověka; léčivé účinky rostlin, rostliny jedovaté; rostliny jako drogy a jejich zneužívání; alergie
- chovatelství – chov zvířat v domácnosti, podmínky chovu, hygiena a bezpečnost chovu; kontakt se známými a neznámými zvířaty

Příprava pokrmů

Učivo:

- kuchyně – základní vybavení, udržování pořádku a čistoty, bezpečnost a hygiena provozu
- potraviny – výběr, nákup, skladování, skupiny potravin, sestavování jídelníčku
- příprava pokrmů – úprava pokrmů za studena, základní způsoby tepelné úpravy, základní postupy při přípravě pokrmů a nápojů
- úprava stolu a stolování – jednoduché prostírání, obsluha a chování u stolu, slavnostní stolování v rodině, zdobné prvky a květiny na stole

Svět práce

Učivo:

- trh práce – povolání lidí, druhy pracovišť, pracovních prostředků, pracovních objektů, charakter a druhy pracovních činností; požadavky kvalifikační, zdravotní a osobnostní; rovnost příležitostí na trhu práce
- volba profesní orientace – základní principy
- sebepoznávání: osobní zájmy a cíle, tělesný a zdravotní stav, osobní vlastnosti a schopnosti, sebehodnocení, vlivy na volbu profesní orientace
- informační základna pro volbu povolání, práce s profesními informacemi a využívání poradenských služeb

- možnosti vzdělávání – náplň učebních a studijních oborů, přijímací řízení, informace a poradenské služby
- zaměstnání – pracovní příležitosti v obci (regionu), způsoby hledání zaměstnání, psaní životopisu, pohovor u zaměstnavatele, problémy nezaměstnanosti, úřady práce
- práva a povinnosti zaměstnanců a zaměstnavatelů
- podnikání – druhy a struktura organizací, nejčastější formy podnikání, drobné a soukromé podnikání

Očekávané výstupy

Práce s technickými materiály

Žák:

- provádí jednoduché práce s technickými materiály a dodržuje technologickou kázeň
- řeší jednoduché technické úkoly s vhodným výběrem materiálů, pracovních nástrojů a nářadí
- organizuje a plánuje svoji pracovní činnost - užívá technickou dokumentaci, připraví si vlastní jednoduchý náčrt výrobku
- dodržuje obecné zásady bezpečnosti a hygieny při práci i zásady bezpečnosti a ochrany při práci s nástroji a nářadím; poskytne první pomoc při úrazu

Pěstitelské práce, chovatelství

Žák:

- volí vhodné pracovní postupy při pěstování vybraných rostlin
- pěstuje a využívá květiny pro výzdobu
- používá vhodné pracovní pomůcky a provádí jejich údržbu
- prokáže základní znalost chovu drobných zvířat a zásad bezpečného kontaktu se zvířaty
- dodržuje technologickou kázeň, zásady hygieny a bezpečnosti práce, poskytne první pomoc při úrazu, včetně úrazu způsobeného zvířaty

Příprava pokrmů

Žák:

- používá základní kuchyňský inventář a bezpečně obsluhuje základní spotřebiče
- připraví jednoduché pokrmy v souladu se zásadami zdravé výživy
- dodržuje základní principy stolování, společenského chování a obsluhy u stolu ve společnosti
- dodržuje zásady hygieny a bezpečnosti práce; poskytne první pomoc při úrazech v kuchyni

Svět práce

Žák:

- orientuje se v pracovních činnostech vybraných profesí
- posoudí své možnosti při rozhodování o volbě vhodného povolání a profesní přípravy
- využije profesní informace a poradenské služby pro výběr vhodného vzdělávání
- prokáže v modelových situacích schopnost prezentace své osoby při vstupu na trh práce

Průřezová témata

Osobnostní a sociální výchova

Kreativita- Výrobky z různých druhů materiálů

Kooperace- Skupinová práce na školním pozemku nebo v žákovské kuchyni
(Školní vzdělávací program Cesta k vědě)

3.3 Charakteristika ŠVP Cesta a vyučovacího předmětu PČ na 2. stupni

Předmět Pracovní vyučování je součástí vzdělávací oblasti Člověk a svět práce a navazuje na předmět Pracovní výchova. Žáci se učí pracovat samostatně i v týmu a vážit si práce své i práce druhých. Seznamují se s různými materiály, s funkcí a užíváním vhodných pomůcek a náradí. Předmět je rozdělen na čtyři tematické okruhy.

Vyučovací předmět je vyučován pouze na 2. stupni a je dotován v 7. a 8. ročníku pěti hodinami týdně a 9. a 10. ročníku šesti hodinami týdně.

Obsah učiva - 7. až 10. ročník

Práce s technickými materiály

Učivo

- práce s různými materiály (dřevo, kov, plasty)
- pracovní pomůcky, nářadí a nástroje pro ruční opracovávání
- jednoduché pracovní operace a postupy
- základní dovednosti ručních prací (základy šití, přišívání knoflíků, patentek, háčků, vyšívání – základní stehy, základy háčkování a pletení)

Práce montážní a demontážní

Učivo

- stavebnice – konstrukční, elektrotechnické, sestavování modelů
- práce s návodem a předlohou - výměna baterií (v budíku, v rádiu ...)

Pěstitelské práce

Učivo

- základní podmínky pro pěstování rostlin
- příprava záhonu k setí, pletí záhonu, přihnojování
- sklizeň ovoce a zeleniny, jejich správné skladování
- úprava zahrady na podzim – práce s kolečkem, hráběmi a lopatou
- okrasné rostliny, pokojové rostliny, využití květin v exteriéru a interiéru, aranžování
a jednoduchá vazba květin
- léčivé rostliny, koření, léčivé účinky rostlin, rostliny jedovaté, alergie
- chov zvířat v domácnosti, podmínky chovu, hygiena a bezpečnost chovu, kontakt se zvířaty

Práce v domácnosti

Učivo

- údržba a úklid v domácnosti, úklidové prostředky, postupy, bezpečnost při styku s úklidovými prostředky
- údržba oděvů, postupy, prací a čisticí prostředky a zacházení s nimi
- elektrické spotřebiče, funkce a užití, ovládání, ochrana a údržba, bezpečnost provozu, nebezpečí úrazu elektrickým proudem
- kuchyně – základní vybavení, udržování pořádku a čistoty, bezpečnost a hygiena
- potraviny – skupiny potravin, způsoby konzervace

- příprava pokrmu – úprava pokrmu za studena, základní způsoby tepelné úpravy, základní postupy při přípravě pokrmu a nápojů, zásady správné výživy
- úprava stolu a stolování, zdobné prvky a květiny na stole

Očekávané výstupy

Práce s technickými materiály

Žák:

- má schopnost rozlišovat různé druhy materiálu
- má základní vědomosti o materiálech, nástrojích a pracovních postupech
- má schopnost zvolit vhodný pracovní postup v souvislosti se zpracovávaným materiálem
- orientuje se v jednoduchých pracovních postupech a návodech
- zná výběr a správné použití vhodného pracovního nástroje a pomůcek
- dodržuje obecné zásady bezpečnosti a hygieny při práci i zásad bezpečnosti a ochrany při práci s nástroji a nářadím

Práce montážní a demontážní

Žák:

- sestaví jednoduchý model podle návodu a plánu
- zvládá jednoduchou montáž a demontáž při práci se stavebnicemi
- zná údržbu jednoduchých předmětů
- dodržuje zásady bezpečnosti a hygieny při práci

Pěstitelské práce

Žák:

- volí vhodný pracovní postup při pěstování vybraných rostlin
- pěstuje a ošetřuje květiny v interiéru a využívá je k výzdobě
- má znalost hlavních zásad pěstování zeleniny
- používá vhodných pracovních pomůcek při práci na zahradě
- má znalost běžných druhů ovoce
- má znalost běžných léčivých rostlin a nebezpečí jedovatých rostlin
- má znalost způsobu chovu drobných zvířat a zásady bezpečného kontaktu se zvířaty

- dodržuje zásady hygieny a bezpečnosti práce na zahradě

Práce v domácnosti

Žák:

- zvládá jednoduché pracovní postupy při základních činnostech v domácnosti
- používá vhodné prostředky při práci v domácnosti
- používá základní kuchyňský inventář a bezpečně obsluhuje spotřebiče
- připraví pokrmy podle daných postupů v souladu se zásadami správné výživy
- dodržuje základní principy stolování a obsluhy u stolu
- dodržuje základní hygienické a bezpečnostní pravidla a předpisy při zacházení s elektrospotřebiči a používanými prostředky

Průřezová témata

Výchova demokratického občana

- tradiční řemesla, techniky lidové tvorby

Osobnostní a sociální výchova

- dbáme o svůj zevnějšek (přišité knoflíky, záplaty)
- správná a opatrná manipulace s pracovním náčiním, aby se nezničilo
- podpora estetického vnímání, vazby květin
- návštěva obchodu za účelem nákupu surovin k vaření

Mediální výchova

- rádio – výměna baterií
- sledování pořadů s kuchařskou tematikou

Environmentální výchova

- herbář

(Školní vzdělávací program Cesta)

3.4 Tematický plán vyučovacího předmětu pracovní činnosti na 2. stupni běžné ZŠ

Vyučovací předmět: Pracovní činnosti- 6., 7., 8. a 9. ročník- dívky

Září

Svět práce

- trh práce – povolání lidí, druhy pracovišť, pracovních prostředků, pracovních objektů, charakter a druhy pracovních činností; požadavky kvalifikační, zdravotní a osobnostní; rovnost příležitostí na trhu práce

Pěstitelské práce, chovatelství

- základní podmínky pro pěstování – půda a její zpracování, výživa rostlin, ochrana rostlin a půdy

Říjen

Svět práce

- volba profesní orientace – základní principy; sebepoznávání: osobní zájmy a cíle, tělesný a zdravotní stav, osobní vlastnosti a schopnosti, sebehodnocení, vlivy na volbu profesní orientace; informační základna pro volbu povolání, práce s profesními informacemi a využívání poradenských služeb

Pěstitelské práce, chovatelství

- ovocné rostliny – druhy ovocných rostlin, způsob pěstování, uskladnění a zpracování

Listopad

Svět práce

- možnosti vzdělávání – náplň učebních a studijních oborů, přijímací řízení, informace a poradenské služby

Pěstitelské práce, chovatelství

- chovatelství – chov zvířat v domácnosti, podmínky chovu, hygiena a bezpečnost chovu; kontakt se známými a neznámými zvířaty

Prosinec

Svět práce

- zaměstnání – pracovní příležitosti v obci (regionu), způsoby hledání zaměstnání, psaní životopisu, pohovor u zaměstnavatele, problémy nezaměstnanosti, úřady práce; práva a povinnosti zaměstnanců a zaměstnavatelů

Pěstitelské práce

- okrasné rostliny – základy ošetřování pokojových květin, pěstování vybraných okrasných dřevin a květin; květina v exteriéru a interiéru (hydroponie, bonsaje), řez, jednoduchá vazba, úprava květin

Příprava pokrmů

- vánoční slavnostní tabule, vánoční cukroví

Leden

Svět práce

- podnikání – druhy a struktura organizací, nejčastější formy podnikání, drobné a soukromé podnikání

Práce s technickými materiály

- vlastnosti materiálu, užití v praxi (dřevo, kov, plasty, kompozity)
- pracovní pomůcky, nářadí a nástroje pro ruční opracování
- jednoduché pracovní operace a postupy

Příprava pokrmů

- potraviny – výběr, nákup, skladování

Únor

Práce s technickými materiály

- organizace práce, důležité technologické postupy, technické náčrty a výkresy, technické informace, návody

Březen

Práce s technickými materiály

- úloha techniky v životě člověka, zneužití techniky, technika a životní prostředí, technika a volný čas, tradice a řemesla

Duben

Příprava pokrmů

- kuchyně – základní vybavení, udržování pořádku a čistoty, bezpečnost a hygiena provozu
- skupiny potravin, sestavování jídelníčku

Pěstitelské práce

- léčivé rostliny, koření, rostliny a zdraví člověka; léčivé účinky rostlin, rostliny jedovaté; rostliny jako drogy a jejich zneužívání; alergie

Květen

Pěstitelské práce

- zelenina – osivo, sadba, výpěstky, podmínky a zásady pěstování; pěstování vybraných druhů zeleniny
- léčivé rostliny, koření – pěstování vybrané rostliny; rostliny a zdraví člověka; léčivé účinky rostlin, rostliny jedovaté; rostliny jako drogy a jejich zneužívání; alergie

Červen

Příprava pokrmů

- příprava pokrmů – úprava pokrmů za studena, základní způsoby tepelné úpravy, základní postupy při přípravě pokrmů a nápojů
- úprava stolu a stolování – jednoduché prostírání, obsluha a chování u stolu, slavnostní stolování v rodině, zdobné prvky a květiny na stol

Pěstitelské práce

- zelenina – pěstování vybraných druhů

3.5 Tematický plán vyučovacího předmětu pracovní činnosti na 2. stupni ZŠ speciální

Vyučovací předmět: Pracovní činnosti- dívka s DS

Září

Práce v domácnosti

- údržba a úklid v domácnosti, úklidové prostředky, postupy, bezpečnost při styku s úklidovými prostředky

Pěstitelské práce

- základní podmínky pro pěstování rostlin

Říjen

Práce montážní a demontážní

- stavebnice – konstrukční, elektrotechnické, sestavování modelů

Pěstitelské práce

- sklizeň ovoce a zeleniny, jejich správné skladování
- úprava zahrady na podzim – práce s kolečkem, hráběmi a lopatou

Listopad

Pěstitelské práce, chovatelství

- chov zvířat v domácnosti, podmínky chovu, hygiena a bezpečnost chovu, kontakt se zvířaty

Práce v domácnosti

- elektrické spotřebiče, funkce a užití, ovládání, ochrana a údržba, bezpečnost provozu, nebezpečí úrazu elektrickým proudem

Prosinec

Pěstitelské práce

- okrasné rostliny, pokojové rostliny, využití květin v exteriéru a interiéru, aranžování a jednoduchá vazba květin

Práce v domácnosti

- příprava pokrmu – vánoční cukroví

Leden

Práce s technickými materiály

- práce s různými materiály (dřevo, kov, plasty, kompozity)
- pracovní pomůcky, nářadí a nástroje pro ruční opracování
- jednoduché pracovní operace a postupy

Práce v domácnosti

- údržba oděvů, postupy, prací a čisticí prostředky a zacházení s nimi

Únor

Práce montážní a demontážní

- práce s návodem a předlohou - výměna baterií (v budíku, v rádiu ...)

Březen

Práce s technickými materiály

- základní dovednosti ručních prací (základy šití, přišívání knoflíků, patentek, háčků, vyšívání – základní stehy, základy háčkování a pletení)

Duben

Práce v domácnosti

- kuchyně – základní vybavení, udržování pořádku a čistoty, bezpečnost a hygiena
- potraviny – skupiny potravin, způsoby konzervace

Pěstitelské práce

- léčivé rostliny, koření, léčivé účinky rostlin, rostliny jedovaté, alergie

Květen

Pěstitelské práce

- základní podmínky pro pěstování rostlin, příprava záhonu k setí, pletí záhonu, přihnojování
- léčivé rostliny, koření, léčivé účinky rostlin, rostliny jedovaté, alergie

Červen

Příprava pokrmů

- příprava pokrmu – úprava pokrmu za studena, základní způsoby tepelné úpravy, základní postupy při přípravě pokrmu a nápojů, zásady správné výživy
- úprava stolu a stolování, zdobné prvky a květiny na stole

Pěstitelské práce

- okrasné rostliny, pokojové rostliny, využití květin v exteriéru a interiéru, aranžování a jednoduchá vazba květin

5. Vlastní šetření

5.1 Rozbor jednotlivých vyučovacích hodin

Na začátku každého školního roku musí proběhnout poučení o tom, jak se mají žáci chovat během vyučování v různých vyučovacích hodinách. Pečlivě poučit je nutné žáky a žákyně hlavně při vyučování pracovních činností. Během školního roku se pracuje s různými pracovními nástroji, může se používat elektrický proud, zkrátka seznámení s bezpečností a kontrola, že těmto informacím žáci porozuměli, já sama považuji za velice důležité. Poučení jsem během první vyučovací hodiny provedla.

13. 9. 2017: Pěstivalské práce - pletí skalky a záhonů kolem školy

Skalka a záhonky s květinami se nacházejí před budovou školy. Cílem vyučovací hodiny bylo vyplít skalku a záhony od plevelu. Samozřejmě je nutné seznámit žákyně s tím, jaké rostliny jsou na záhonech žádoucí a které naopak tvoří plevel. Žákyně s DS pracovala pod návodem paní asistentky, bylo vidět, že ji činnost baví a vydržela pracovat dlouhou dobu. V podstatě jsem neviděla rozdíl ve vykonané práci mezi žákyněmi z běžných tříd a žákyní ze třídy speciální, nicméně žákyně s DS potřebuje více názornosti a dohled nad vykonávanou prací. Pravděpodobně by totiž vytrhávala vše, co na záhonu roste. Na její obranu musím ale říci, že vysvětlení co je plevel a co není, potřebovala většina děvčat.

27. 9. 2017: Svět práce, chovatelství

Vyučovací hodina byla pojata jako informační. Cílem bylo seznámit žákyně s chováním různých zvířat, ať již takových, která máme doma jako domácí mazlíčky nebo taková, ze kterých máme užitek. Učivo bylo doplněno o zásady bezpečného kontaktu se zvířaty. Dívka poslouchala výklad, měla jsem připravené obrázky domácích zvířat, na které reagovala pojmenováním. Jejich užitečnost nezná.

Téma Svět práce jsem vhodně propojila s posouzením vlastních možností dívek při rozhodování o volbě vhodného povolání a profesní přípravě. Zajímalo mě, zda by některá z dívek chtěla do budoucna pracovat se zvířaty. V této souvislosti nám jedna žákyně z 9. třídy sdělila, že si chystá podat přihlášku na obor Kynologie a vyučování tak bylo zakončeno povídáním o této problematice.

11. 10. 2017: Příprava pokrmů – puding

Cílem vyučovací hodiny bylo uvařit puding. Žákyně pracovaly ve čtyřech skupinách, z nichž každá skupinka vařila puding jiné příchuti – vanilkový, čokoládový, malinový a banánový. V jedné skupince pracovala také dívka s DS, puding rozmíchala s mlékem velice pečlivě. Než její spolužačky puding uvařily, rozdala do mističek piškoty, které potom byly pudingem polity. Po zchladnutí pudingu dívky svůj výtvar snědly, žákyni s DS si jídlo vychutnávala, což dle sdělení paní asistentky dělá s každým jídlem. Byla usměvavá a spokojená. Dopomoc by zřejmě potřebovala při manipulaci s horkým mlékem a mícháním pudingu tak, aby se nepřipálil.

25. 10. 2017: Pěstitelské práce – hrabání listí, zametání, úklid na zimu

Cílem vyučovací hodiny bylo uklidit školní dvůr a zahradu před zimou. Ve školních dílnách si žákyně vyzvedly hrábě, košťata, lopaty a kolečko. Žákyně s DS obdržela od paní asistentky hrábě. Počínala si celkem obratně, pracovala klidně a pečlivě. Pokud by jí paní asistentka v práci nevedla, hrabala by však stále na jednom místě. Myslím si, že se jí aktivita líbila a při vhodném vedení by jí zvládla. Potřebovala by na nácvik zřejmě více času, ale svým tempem a stylem práce by se jí práce dařila. Snažila jsem se, aby v její blízkosti pracovaly i ostatní dívky, které by dívku navedly, poradily jí apod. To se ale příliš nedařilo, měla jsem pocit, že o toto nestojí ani jedna ze zúčastněných stran. Ukazuje se, že žákyně s DS pracuje nejraději osaměle nebo s pomocí paní asistentky, kterou dobře zná.

8. 11. 2017 a 22. 11. 2017: Výroba vánočního přání

Obě vyučovací hodiny byly zaměřeny na předvánoční výrobu přáníček, která byla potom rozesílána s přáním krásných svátků vánočních od žáků, pedagogů a dalších zaměstnanců naší školy. Přání bylo tvořeno lepením knoflíků, které měly tvořit dojem vánoční ozdoby, doplněny byly ozdobnou šňůrkou. V horní části se potom dolepila jedlová větvička. Žákyně s DS pracovala spolu s paní asistentkou, která jí ukazovala, kam má knoflíky či větvičku nalepit. Ozdobné šňůrky na přáníčko dolepovala již sama asistentka, neboť se dívce lepení příliš nedařilo. Knoflíky jí paní asistentka nechala vybrat zcela dle své fantazie.



Obrázek 1 Výroba vánočního přáníčka

6. 12. 2017: Příprava pokrmů – vánoční cukroví

V předvánočním čase pravidelně zařazují do pracovních činností pečení vánočního cukroví. Letos chtěly dívky zkusit vánoční pečivo nepečené. Bylo zapotřebí přinést na něj potřebné ingredience, což se zdařilo a jednotlivé skupinky se pustily do příprav. Připravovaly se ořechové koule, vosí hnízda a kokosové kuličky typu Rafaelo. Dívka s DS spolupracovala s paní asistentkou při vyvalování kuliček, ta dívce nejdříve názorně ukázala, jak na to. Celkem se jí dařilo. Pečlivě každou více či méně zdařilou kuličku obalila v kokosu, vydržela u činnosti dlouhou dobu. Aktivitu by zvládla, myslím si, že pokud by jí asistentka navázila do misky potřebné množství surovin, těsto by již sama i vyhnětla. Konečné ochutnávání si žákyně s DS také užila, s blaženým výrazem ochutnala každý druh vyrobeného vánočního cukroví.

3. 1. 2018: Ruční práce – šití

Cílem a náplní této vyučovací hodiny bylo upletení náramku z pruhů pletené látky. Protože máme ve škole k dispozici velké množství látek a šicích pomůcek, tentokrát si žákyně nemusely na pracovní činnosti nic shánět. Z množství starších kusů látek si každá žákyně ustříhla proužky látky různého počtu a to podle toho, z kolika proužků chtějí svůj náramek plést. Většina si troufla na tzv. copánek, který se plete ze tří proužků látky, některé dívky zkoušely ale náramek uplést i ze šesti pruhů. Po nastříhání pruhů čekal na

dívky další úkol. Ten spočíval v tom, že se jednotlivé proužky musí společně sešít. S tím si dívky hravě poradily, dokonce bez úrazu či popíchnání, čehož jsem se trochu obávala. Žákyně s DS se spolu s paní asistentkou snažila stříhat pruhy látky, bohužel to dívce příliš nešlo. Paní asistentka jí vyměnila i nůžky, stejně ale žákyně měla problém látku ustříhnout. Pruhy tedy nastříhala paní asistentka, která se z obavy o píchnutí jehlou zhostila raději i sešívání pruhů látky dohromady. S její pomocí potom žákyně s DS motala dohromady barevné proužky látky, zapletení do tvaru copánku se jí ale také nepodařilo. Tato pracovní činnost se pro ni zdála náročná a tentokrát byla i neúspěšná.



Obrázek 2 Motání copánků

17. 1. 2018: Práce se dřevem

Druhá lednová vyučovací hodina patřila tentokrát práci ve školních dílnách. Pustily jsme se do práce se dřevem, cílem bylo vyrobení zvířátka. Bylo nutné řezat, pilovat, šmirglovat, lepit apod. Některé z dívek s aktivitou problém neměly a bylo vidět, že se s podobnými činnostmi již setkaly. Některé dívky ale pracovní nástroje používaly zcela nevhodně a měla jsem i strach, jak to celé dopadne. Nejtěžší oříšek bylo použití aku vrtačky, kde jsme požádaly o pomoc pana školníka. Tato aktivita nebyla blízká ani dívce s DS, v podstatě se s paní asistentkou na ostatní pouze dívaly. Nevhodné bylo i to, že v dílně není dostatečný prostor pro každého pracujícího zvlášť, tudíž pracovaly žákyně většinou ve dvojicích, různě si vyráběné zvířátko přidržovaly apod. Proto se dívka s DS

nezapojovala, myslím si ale, že s určitým vedením paní asistentky by některé z prací zvládla.

31. 1. 2018: Příprava pokrmů- studená kuchyně

Tentokrát si žákyně vymyslely přípravu jídla sladkého i slaného. Část si jich přinesla ingredience na banánové piškoty, další skupina se pustila do sladkých jednohubek a poslední část žáků připravovala jednohubky slané. Žákyně s DS pomáhala dívkám s banánovými piškoty. Sestavovala k sobě vždy dva piškoty a jeden dílek banánu a další z dívek je napichovala na párátko, které ponořila do rozpuštěné čokolády a dala oschnout. Práce se dívce s DS dařila i líbila, smála se a nakonec si s chutí dala do úst poslední dílky banánu. Dopomoc by zřejmě potřebovala s krájením banánu a rozpuštěním čokolády na horkém vařiči, ostatní by zcela jistě zvládla. Pracovala pomaleji, ale svědomitě.

14. 2. 2018: Práce s kartonem

Cílem této vyučovací hodiny bylo vytváření výrobků z tvrdého papíru, a sice medvídka, který bude v dubnu předán předškolákům jako dárek k zápisu do 1. třídy. Nabádala jsem žákyně, aby se snažily a odvedly svoji práci co nejpečlivěji, aby se jejich obrázek opravdu dal na tyto účely využít. A ony se snažily. Nejdříve si podle šablony medvídka obkreslily, potom ho vystříhly a nakonec vybarvily. Některé žákyně použily na vybarvování pastelky, většina dívek ale malovala temperami, což se ukázalo jako nejvhodnější. Medvídků jsme za vyměřený čas vytvořili poměrně dost, některé z dívek stihly i více kusů. Dívka s DS pracovala opět s paní asistentkou, medvídka si vybarvila dle své představy, použila černou pastelku. Vystříhnout ho ale musela paní asistentka. V závěru hodiny si dívka stříhala kousek žluté čtvrtky, aby si stříhání procvičovala. Svůj výrobek si žákyně s DS odnesla domů a bylo vidět, že z něj má velkou radost.



Obrázek 3 Stříhání nůžkami

28. 2. 2018: Příprava pokrmů- bábovka, buchta na plech

Cílem vyučovací hodiny bylo upečení moučnicku. Z bábovky nakonec sešlo, neboť dívky nepřinesly formu. Pustily se tedy do pečení buchty na plech podle různých receptů. Žákyně s DS pracovala v jedné z rozdělených skupin, míchala těsto a vylévala ho na plech. Přípravu buchty by sice sama nezvládla, protože neumí číst, pod dohledem asistentky nebo spolužačky se jí ale dařilo. Těsto promíchala opět pečlivě, celkově žákyně pracuje velice pečlivě a je vidět, že v mnoha činnostech je svědomitější a bere je vážněji než její spolužačky z běžných tříd. Se stejnou pečlivostí nakrájela na malé kousky jablka přidávaná do buchty. Hlídat dobu pečení a následné vyndávání z horké trouby by se dívce s DS nepodařilo, opět by byl potřeba dohled a slovní návod.



Obrázek 4 Příprava koláče

14. 3. 2018: Práce s přírodninami – jarní výzdoba

Jaro už ťukalo na dveře a okna naší školy a proto jsme se vydali do přírody pro první jarní větvičky. Cílem bylo přinést mladé proutky, které ve škole potom dozdobíme různými mašličkami, vajíčky, zajíčky apod. Protože je příroda nadosah školy, stačila nám k tomu jedna vyučovací hodina. Společně jsme se tedy vydali na předjarní procházku. Prvním mírným zádrhelem bylo to, že nám dívka s DS nestačila v tempu. Dohodla jsem se tedy s paní asistentkou, že se s ostatními dívkami budu vracet stejným směrem a až je potkáme, vrátí se s námi. Tak jsme to také udělali. Po návratu do školy si žákyně z běžných tříd společně prohlédly, co na jarní výzdobu z venku přinesly a začaly větvičky aranžovat a zdobit. Na dívence s DS byla patrná únava, na chodbě, kterou ostatní dívky zdobily, si stále lehala na zem, proto ji paní asistentka odvedla do třídy, aby si odpočinula.

28. 3. 2018: Dílenská soutěž: Zelená nejen pro kluky – výroba šperku

Ač by se podle názvu mohlo zdát, že jsem tentokrát vyučovala místo dívek chlapce, není tomu tak. Soutěže se zúčastnily i dívky. Vyučování navštívil pedagog a truhlář, aby žákům a žákyním 2. stupně ukázal různé možnosti práce se dřevem. Cílem vyučovací hodiny bylo, aby si všichni vyrobili ze dřeva šperk. Společně s panem truhlářem si ukázali broušení dřeva na elektrické brusce, což děti zaujalo nejvíce. V závěru žáci výrobky vyhladili a napustili voskem. Jejich výtvořky byly zajímavé, některé měly tvar srdce, jiná

kolečka či kytičky. Výrobky byly vyráběny za účelem soutěže, proběhlo tedy vyhodnocení a nejhezčí šperky byly oceněny. Co se týče dívky s DS, tato aktivita pro ni byla náročnou nejen z hlediska opracovávání dřeva, ale také vzhledem k nedostatečnému prostoru v dílně. Když hovořil a ukazoval svou práci pan truhlář, bylo potřeba bedlivě poslouchat a pozorovat, což nebylo příliš možné. Další komplikací bylo to, že vzhledem ke svojí menší výšce žákyně hůře dosahovala na pracovní stůl. Na výrobu šperku se tedy žákyně s DS pouze dívala. Přesto nezůstala zcela bez povinnosti – dostala za úkol opracovat tyčku, kterou jsme následně použili jako oporu k pokojové rostlině.



Obrázek 5 V dílně

11. 4. 2018: Pěstitelské práce- osivo

Cílem vyučovací hodiny bylo setí hrachu a jeho následné pozorování a péče o něj. Nejdříve bylo nutné žákyně seznámit se základními podmínkami pro pěstování rostlin a jejich výživu. Potom jsme si společně ze školních dílen přinesli nářadí, jako je motyčka, hrábě, kolík se šňůrkou a konev. Některé dívky začaly připravovat záhonek. Slehlou půdu nakypřily motyčkami a hráběmi, zde s radostí pomáhala i dívka s DS, která napodobovala kopání motyčkou po svých spolužačkách. Dávaly jsme všechny ale pozor, abychom se vzájemně nezranily. Na kratší strany záhonu potom děvčata natáhla kolík se šňůrou a zlehka vyryla do země řádky. Do nich další skupina dívek začala sít hrachové osivo. Upozornila jsem žákyně na dodržování vzdálenosti a hloubky semen v půdě. Potom dívky

s hráběmi zaseté kuličky hrachu zahrabaly půdou. Opět jim pomáhala i žákyně s DS. Nyní nastal čas zaseté osivo zalít z konve. Všem ale bylo jasné, že tím naše práce nekončí, protože bez zalévání nám hrách nevyroste. Proto si žákyně udělaly seznam služeb, kdy bude která dvojice dívek chodit záhon zalévat. Službu dostala i dívka s DS, která pomohla i při konečném zalévání. Konev ale musela být poloprázdná. Paní asistentka říkala, že si na zalévání půjčí z družiny dětskou konvičku a společně budou chodit hrášek pravidelně zalévat.

25. 4. 2018: Práce v dílnách – různé materiály

Cílem vyučovací hodiny bylo seznámení se a práce s různým materiálem. Většinou se v dílnách pracuje vždy pouze se dřevem, já jsem ale tentokrát zvolila práci s plechem. Na začátku hodiny bylo nutné plech nastříhat nůžkami na plech na čtverce zhruba 15 cm x 15 cm. Čtverce si žákyně rozebraly a pomocí kružítko na nich vyryly kruh. Ten následně vystříhovaly opět nůžkami na plech. Na vzniklé kolečko vyrývaly svoje jméno, které různě okolo zdobily ornamenty dle své fantazie nebo oblíbenosti. Žákyni s DS musela pomáhat paní asistentka a to, dalo by se říci, zcela. Nůžky byly pro žákyni těžké, rovněž jsem se bála, aby se nezranila, což potvrdila i paní asistentka. Následně rytí obrázku do vystřiženého kolečka z plechu dívka s DS docela zvládala, své jméno napsat neumí, tedy spíše po kousku plechu jezdila hřebíkem tam a zpět. To se jí myslím, líbilo, takže jsme nakonec byly spokojené všechny.

9. 5. 2018: Pěstitelské práce, práce s kartonem

Jedna vyučovací hodina tento den probíhala na zahradě školy, kde se žákyně zaměřily na pletí a okopávání od dubna osetých záhonků. Po skončení práce jsme odešly do třídy a pracovaly s kartonem. Z kartonu dívky vyráběly dárkové papírové krabičky, které byly určeny pro akci Pohádkový les. Ten se v obci pořádá na Den dětí. Na zahradě se dívka s DS příliš do práce nezapojovala a stále pokukovala po houpačce ve tvaru hnízdo, která se na zahradě nachází a dívka ji má v oblíbenosti. Několikrát ji musela paní asistentka přivést od houpačky, žákyně potom vytvářela legraci a se smíchem se houpání dožadovala. Paní asistentka jí slíbila, že v závěru hodiny, až doděláme společnou práci na záhoncích, se dívka může pohoupat, což ale žákyně s DS příliš nechápala a nakonec se urazila. Ve druhé části vyučování se ve třídě již zklidnila a pod vedením a pomocí paní asistentky se snažila

krabičky z papíru skládat. Skládání bylo náročné, s důrazem na přesnost, což bylo složité pro všechny žákyně. Příliš se nám nikomu nedařilo.

23. 5. 2018: Ukázka stavby voru

Obec, ve které stojí škola, bývala vyhlášenou vorařskou obcí, kdysi prý po řece ročně plulo až 3 500 vorů. Jako letní atrakci byl letos v obci na řece postaven vor, který koncem června a po dobu letních prázdnin vozil návštěvníky. Součástí plavby byla i přednáška o historii vorařství. Aby si žáci dovedli představit stavbu voru, zúčastnili jsme se v rámci pracovních činností jeho stavby. Všechny žákyně, i žákyně s DS, nejdříve sledovaly stavbu voru a potom poslouchaly vyprávění o jeho stavbě a funkci. Mimo jiné jsme se všichni dozvěděli, že vor je postaven bez jediného hřebíku a že bude proti proudu poháněn dvěma přídavnými motory, což dříve nebylo, protože se dřevo na voru splavovalo pouze po proudu, který ho volně unášel.

Přednáška byla zajímavá a dozvěděli jsme se, že koncem června se všichni žáci naší školy na voru svezou.

6. 6. 2018: Příprava pokrmů- těstovinový a zeleninový salát

Cílem této vyučovací hodiny bylo uvaření těstovin a příprava salátu s velkou porcí zeleniny. Největší práci dalo pokrájení přinesené zeleniny. Ta byla nejprve omyta, čímž jsme z části pověřily žákyni s DS. Zeleninu myla celkem pečlivě, přesto jsme ji ještě znovu „doumyly“. Potom následovalo krájení na prkénku. Paní asistentka bedlivě pozorovala žákyni a byla připravena ihned zasáhnout, kdyby dívce hrozilo zranění nožem. Protože jsem měla strach, že se opravdu pořeže, tuto práci jsem nakonec nechala dívkám z běžných tříd. Žákyně s DS ale nakrájené kousky zeleniny promíchávala a to i s uvařenými těstovinami. Nakonec byl vytvořen velký hrnc těstovinového salátu, na kterém si všechny kuchařky velice pochutnaly. Svoji porci snědla i žákyně s DS, u které jsem si stačila všimnout, že si v jídle rozhodně nevybírám tak, jako to dnes dělá většina jejích vrstevníků.

4.2 Rozhovory s účastníky výzkumného šetření

Paní asistentka pracuje v této pozici již třináctým rokem. Žákyni s Downovým syndromem zná od počátku školní docházky, tedy již devátým rokem a proto je schopna

zhodnotit pozitiva, případně negativa společného vzdělávání při vyučování pracovních činností.

Dívku s DS zná tedy již od 1. třídy, tehdy bylo holčičce 6 let. Zpětně hodnotí, že udělala velký pokrok v mnoha oblastech. Když nastoupila do školy, maminka jí pouze nosila, protože nezvládla chodit na delší vzdálenosti a také chodila velice pomalu, což pochopitelně maminku, která měla tou dobou doma miminko, zdržovalo. Pravidelností a každodenními vycházkami v rámci tělesné výchovy se ale dívka krásně rozhodila a i když je stále při chůzi pomalejší, bez problému ujde větší vzdálenosti. Paní asistentka si také pamatuje, jak se dívenka bála přejít přes most, vedoucí přes řeku. Postupem času svůj strach zcela zvládla.

Další pokrok, který paní asistentka zmiňuje, je řeč. Při příchodu do školy dívka nemluvila. Pravidelným používáním především znaku do řeči v rámci výuky se rozmluvila a v současné době se dorozumívá znakem i slovy, zná spoustu říkanek, básniček, písniček a neustále se její schopnost komunikace zlepšuje. Pro navazování nějakého druhu komunikace s ostatními spolužačkami však její rozumové schopnosti nestačí, zpravidla dívka s DS pozoruje okolí a stává se pouze pasivním účastníkem.

Žákyně se rozvíjí i v sociální oblasti. Nejdříve se děti bála, odmítala je, nyní si s nimi hraje, škádlí je, těší se na výuku. Navštěvuje školní jídelnu i školní družinu, dochází na odpolední vyučování. Paní asistentka hodnotí vzdělávání dívky s DS jako velice přínosné a vidí pokroky i do budoucna. Rovněž hodnotí kladně možnost společného vzdělávání. Uvědomuje si, že především výchovy jsou pro žáky s mentálním handicapem velikým přínosem a proto je velice ráda, že tato možnost nastala a společně se obě mohou výuky účastnit. Uvádí, že ani jednou neviděla náznak toho, že by dívka s DS na společnou výuku nechtěla, naopak sděluje, že si žákyně i přichvátne, když jí sdělí, co bude po obědě následovat. Z toho mám radost samozřejmě i já, neboť i já vnímám pozitiva těchto vyučovacích hodin. Dívky bez handicapu se naučily trpělivosti, že musí počkat a více vysvětlovat, co se právě dělá, když mají ve své blízkosti nebo skupině člověka s nějakým postižením. Také je v hodinách velice dobrá atmosféra, často se všichni společně zasmějeme, přičemž původcem smíchu bývá právě většinou dívka s DS, která se jednoduše směje čemukoli a kdykoli.

Paní asistentka hovoří také o zlepšování zručnosti dívky s DS. Vidí pokroky v jemné motorice, která samozřejmě není zlepšována pouze díky docházení na odpolední

pracovní výuku, ale uvědomujeme si společně, že každá chvílička je pro pohyb prstů i dlaní přínosná. Je si vědoma toho, že manuální práce, které byly náplní několika společných vyučovacích hodin pracovních činností, má dívka s DS v oblibě, je při jejich vykonávání trpělivá a pečlivá, což se prokázalo i během inkluzivní výuky. Paní asistentka sděluje, že se společnou výukou je velice spokojena a vidí radost i u dívky s handicapem.

V diplomové práci jsou dále použita písemná sdělení od dívek ze 6. až 9. třídy, které byly spolu s dívkou s DS účastnicemi společného vyučování. Ve většině případů se dívky shodly na tom, že účast dívky s postižením při výuce pracovních činností jim nevadí, ale že se cítí vyrušovány jejím častým, bezdůvodným smíchem. Uvádí dále, že je dívka občas až příliš hlučná a paní asistentce se její projev nedaří zastavit. Dále také, že vlastně v hodinách vůbec nereaguje tzv. „k věci“, což je vzhledem k jejímu mentálnímu postižení pochopitelné a běžné.

Výuku s ní hodnotily pozitivně i negativně, při některých hodinách měly pocit, že dívce s DS práce nešla a její účast na výuce byla spíše zbytečná, jindy uznávaly, že je dobře, že se společná výuka realizuje. Její přítomnost při výuce dívkám z běžných tříd spíše nevadila, uváděly, že se s dívkou s DS znají od začátku školní docházky a jsou na ni zvyklé. Z proběhlých emocí či vztahů přiznávají, že mají snahu dívku s DS litovat a pečovat o ni, myslí si, že to má na světě těžké a nemůže se jí na něm líbit, když je vlastně nemocná a nikdy se neuzdraví.

Při přímém dotazu na prospěšnost společné výuky celkově však v naprosté většině dívky z běžných tříd uváděly, že si nemyslí, že by dívce s DS hodiny s nimi nějak prospívaly a něco jí přinášely. Některé odpovědi uváděly, že by měla být dívka s DS vyučována s dětmi jako je ona sama, tedy s dětmi s mentálním postižením ve speciální třídě. To mě samotnou trochu zarazilo, domnívala jsem se, že budou uvádět přesný opak, tedy, že to, že se společná výuka realizuje, cítí jako správné pro dívku s DS i pro ně samotné. Jedna z dotazovaných dívek upozornila, že by dívka s DS mohla docházet i na hodiny výtvarné výchovy, že zde by se možná mohla více realizovat. Dívka s DS však na hodiny výtvarné výchovy dochází. Jedná se o výuku žáků a žákyň 8. a 9. třídy. Podle toho, jak dívku s DS pozoruji a znám, doporučila bych určitě společnou výuku především ve vyučování hudební výchovy. Víím, že na škole probíhá, ale vzhledem k možnostem, rozvrhu a plánům jednotlivých tříd, není tato pravidelná.

V několika hodnoceních byl uveden negativní postoj k asistentce pedagoga. Shodly se na tom, že by jistě mnoho aktivit či činností zvládla jejich spolužačka s DS sama, sice nedokonale, ale sama. Kritizovaly, že dívku s DS její asistentka až příliš „diriguje“ a radí jí, co a jak má udělat. Vidí to tak, že by měla mít dívka s DS více prostoru pro samostatnost, pracovat tak, jak sama chce a umí. V jedné odpovědi se vyskytla také prosba, zda by si paní asistentka s dívkou s DS mohla sedat jinam, než před ní. Domnívám se, že zmiňovaná žákyně mi mohla toto normálně sdělit při vyučování a nemusela čekat na to, až to bude moci sdělit anonymně. O tom, že by si přímo společnou výuku dívky nepřály, nehovořila ani jedna ze žákyň. Někdy jsem měla pocit, že je dívkám z běžných tříd jejich spolužačky s DS líto, měly tendenci ji pomáhat a to i například při oblékání, což ve většině případů nebylo nutné. Jedna z dívek měla tendenci ji vodit za ruku a chovat se k ní jako malému dítěti, což jim paní asistentka vysvětlila, že není vhodné a nutné.

Ze čtrnácti reakcí na společnou výuku jsem se rozhodla dvě hodnocení anonymně naskenovat. V obou případech se jedná o dívky z 9. třídy.

Skoro jsem si nevšimla, že tu je. ~~Občas se~~
~~směje~~ Jitka mi nevadí, její vychovatelka je
falct divná. Páluje nebo něco vyrábí s pomocí
paní vychovatelky, ^{ale} Jitka umí pracovat i sama.
V hodinách je často veselá a nahlas se
směje, nebo nám mává, dívá se po třídě
co se děje. Někdy se svým smýčkanem leze
na nervy, ale nijak zvlášť mi tu nevadí.

Čelý ten rok co na naše vyučovací hodiny chodí Jitka
~~...~~ a vnímám celkem pozitivně ale někdy i negativně.
V hodině pracuje se svojí starší vychovatelkou ze
speciální třídy, která jí s výkresy pomáhá. V hodině je celkem
veselá a pořád se směje. To její ~~smáání~~ usmívání mě
občas vyrušuje ale jinak jí o hodině vůbec nevšímám.
nevím, že tu vůbec je.
Někdy mi přijde, že by spousta věcí zvládla. Jitka

Obrázek 3 Hodnocení společné výuky žákyněmi

Závěr

Cílem této práce bylo vymezení vybraných pojmů a přiblížení fungování tříd základních škol, ve kterých je vzděláván žák se speciálními vzdělávacími potřebami, v tomto případě konkrétně žákyně s Downovým syndromem, ke kterému se vždy přidružuje mentální postižení, případně i další vady či omezení.

Teoretická část objasnila důležité pojmy související s diagnózou Downův syndrom, vhodně vymezila příčiny, projevy, příznaky, zdravotní obtíže či možnosti vzdělávání dětí s tímto postižením. Další část teorie byla zaměřena na výuku pracovních činností na 2. stupni základní školy, která spadá pod vzdělávací oblast Člověk a svět práce a je rozdělena na osm tematických okruhů, které byly v práci vhodně přiblíženy.

Praktická část byla zaměřena výzkumné šetření společné výuky dívky s DS a dívek z běžných tříd při vyučování pracovních činností na 2. stupni základní školy. V této části se také nachází kazuistika dívky s DS, která se společné výuky, probíhající v odpoledních hodinách, pravidelně účastní. Dále byly v praktické části popsány tematické plány vyučovacího předmětu pracovní činnosti. Jeden je určen výuce pracovních činností na 2. stupni běžné ZŠ, druhý je z výuky pracovních činností na 2. stupni ZŠ speciální. Následně byly rozebrány jednotlivé vyučovací hodiny společného vzdělávání. Poslední část praktické části je tvořen rozhovory a celkovým hodnocením společné výuky všemi účastníky tohoto vzdělávání, a sice asistentky dívky a dívek z běžných tříd.

Podle výsledků výzkumného šetření nelze jednoznačně říci, zda je inkluze přijatelná nebo nepřijatelná, dobrá nebo špatná, vhodná nebo nevhodná, správná nebo nesprávná. Má určitě své kladné i záporné stránky. Ty kladné spatřuji v tom, že zdravé dítě si už v dětství uvědomí, že mezi námi žijí lidé, kteří jsou jiní než my a kteří potřebují naši pomoc. Děti se s nimi naučí žít v jedné společnosti, nepovyšovat se na ně, nebát se jich, nevysmívat se jim a nedívat se tomu, proč dělají to či ono jinak. Rovněž pro dítě se speciálními vzdělávacími potřebami může inkluze přinášet mnoho dobrého. Je vyučováno na škole v blízkosti svého bydliště, své spolužáky potkává i mimo výuku a může s nimi trávit i volný čas. Důležité ale také je, jak je inkluze nastavena. Je téměř jisté, že záleží na tom, jaké postižení či znevýhodnění má dítě, které je začleňováno a zda na něj má inkluze pozitivní vliv nebo je naopak prostředí zdravých dětí stresuje. Samozřejmě je ale nutné

sledovat i to, zda je zaručeno i přes vliv inkluze udržení tempa výuky a obsahu osnov všech zúčastněných.

Tato práce sledovala začlenění dívky s Downovým syndromem do běžné výuky v konkrétním vyučovacím předmětu. Po roční výuce lze konstatovat, že inkluze musí být posuzována konkrétně v závislosti na každém začleněném dítěti. Dívka s DS docházela do výuky po celý školní rok a obohacení zde vnímám především v sociální oblasti. S mírnou podporou zvládala některé činnosti a aktivity, další však již byly nad její síly a bylo nutné je pro ni zjednodušit, případně dívce připravit činnost náhradní. Byla však stále pozitivní, usměvavá a spokojená, což lze jistě vnímat jako klad při hodnocení společné výuky.

V závěru této diplomové práce mohu tedy potvrdit svoji hypotézu, která hovořila o tom, že postižená dívka sice neodvede vzhledem k svému postižení stejnou práci jako její intaktní vrstevnice, ale dojde ke vzájemnému obohacení vztahů na obou stranách. To se také stalo a vidím jako přínosné v podobném stylu výuky pokračovat a naplňovat tak ve školách, které mají tu možnost, myšlenku inkluzivní výuky. Samozřejmě, jak již bylo v práci zmíněno, s ohledem na možnosti každého žáka.

Nemůžeme jednoznačně říci, že to má být tak či jinak. Každý člověk je originál a má své potřeby, hranice a možnosti. Jestliže jsme se my, pedagogové, snažili vybavit jakéhokoli žáka tím nejdůležitějším, co jsme si mysleli, probudili jsme v něm zvědavost a touhu po vědění a pomohli mu v maximálním rozvoji jeho schopností, dali jsme mu do života dost na to, aby mohl jít správnou cestou života dále. Lidem s DS budou na jejich cestě ve většině případů muset pomáhat jejich blízcí, nicméně základy pro důstojný a smysluplný život jim mohly být poskytnuty již od útlého věku a pokud se tomu tak stalo, nezbyvá než být sami na sebe hrdí.

Seznam použitých informačních zdrojů

1. BĚLECKÝ, Zdeněk. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. ISBN 978-80-87000-07-6.
2. ČERNÁ, Marie. Kapitoly z psychopedie: [skripta]. Přepřac. vyd. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7066-8997.
3. EMERSON, Eric. *Problémové chování u lidí s mentální retardací*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-390-1.
4. HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80247-3070-7.
5. HARTL, Pavel. *Stručný psychologický slovník*. 1. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-803-1
6. JESENSKÝ, Ján. *Základy komprehenzivní speciální pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000. ISBN 80-7041-196-1.
7. KVAPILÍK, Josef a Marie ČERNÁ. *Zdravý způsob života mentálně postižených*. Praha: Avicenum, 1990. Život a zdraví (Avicenum). ISBN 80-201-0019-9.
8. MOREE, Dana. *Systém v ne-systému aneb inkluze rok poté*. Praha: Nadace Open Society Fund Praha, 2018. ISBN 978-80-87725-43-6.
9. MRÁZKOVÁ, Jana a Anna KUCHARSKÁ. *Inkluzivní proces pohledem rodičů, výzkumná kvalitativní sonda. Speciální pedagogika*. Praha: Univerzita Karlova- Pedagogická fakulta, 2018, 28(3), 15. ISSN 1211-2720.
10. NĚMEC, Zbyněk. *Postoje pedagogů základních škol ke konceptu inkluzivního vzdělávání. Speciální pedagogika*. Praha: Univerzita Karlova- Pedagogická fakulta, 2018, 28(3), 15. ISSN 1211-2720
11. NOVOTNÁ, Marie a Marta KREMLIČKOVÁ. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele: (setkání speciálněpedagogická, sociálněpedagogická a pedagogickodiagnostická)*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1997. ISBN 80-85937-60-3.
12. PIPEKOVÁ, Jarmila, ed. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.
13. PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

14. PUESCHEL, Siegfried M. *Downův syndrom: pro lepší budoucnost: metodická příručka pro rodiče*. Praha: Tech-market, 1997. ISBN 80-86114-15-5.
15. SELIKOWITZ, Mark. *Downův syndrom: definice a příčiny, vývoj dítěte, výchova a vzdělání, dospělost*. 2. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-882-1.
16. SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8
17. STRUSKOVÁ, Olga. *Děti z planety D. S*. Praha: G plus G, 2000. Zde a nyní. ISBN 80-86103-31-5
18. SVOBODA, Zdeněk, Jaroslav ŘÍČAN, Petra MORVAYOVÁ a Ladislav ZILCHER. *Metodika tvorby strategického plánu pro vytváření inkluzivního prostředí školy*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta Univerzity J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2015. ISBN 978-80-7414-958-0.
19. ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. 3. vyd. přeprac. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-736-7060-7.
20. VALENTA, Milan. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0602-6.
21. VALENTA, Milan a Oldřich MÜLLER. *Psychopedie: [teoretické základy a metodika]*. 3., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Parta, 2007. ISBN 978-80-7320-099-2.
22. VÍTKOVÁ, Marie, ed. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a speciální*. 2. rozšíř. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315071-9.

Elektronické zdroje

1. BRAUN, Jiří. *Vzdělávací oblast Člověk a svět práce v rámci RVP ZV* [online]. [cit. 2018-07-22]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/46/VZDELAVACI-OBLAST-CLOVEK-A-SVET-PRACE-V-RAMCI-RVP-ZV.html/>
2. *Co je a jak vzniká Downův syndrom* [online]. In: Praha, 2017 [cit. 2018-07-02]. Dostupné z: <http://www.downsyndrom.cz/zakladni-informace.html>
3. ŠVARCOVÁ, Iva. *Výchova a vzdělávání dětí s Downovým syndromem: Včasná péče o děti s Downovým syndromem* [online]. [cit. 2018-07-21]. Dostupné z: <http://www.smpm.cz/public/kapitola.phtml?kapitola=129132>
4. *Downův syndrom* [online]. [cit. 2018-08-02]. Dostupné z [http://www.vrozene-vady.cz/vrozene-vady/index.php?co=downuv_syndrom\)](http://www.vrozene-vady.cz/vrozene-vady/index.php?co=downuv_syndrom)

5. *Jak vychovávat dítě s Downovým syndromem* [online]. [cit. 2018-07-21]. Dostupné z: <http://www.downsyndrom.cz/zakladni-informace.html>
6. KUDELOVÁ, Ivana. *Co mohou rodiče od rané péče čekat* [online]. [cit. 2018-08-14]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/rana-pece/zakladni-charakteristiky-rane-pece.shtml>
7. *Podpůrná opatření* [online]. 13. 11. 2017 [cit. 2019-03-25]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-asistent-pedagoga/1150-podpurna-opatreni>
8. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: MŠMT, 2017. 164 s. [cit. 2018-08-20]. Dostupné z WWW:<http://www.nuv.cz/file/433_1_1/>
9. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání základní škola speciální*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2008. 110 s. [cit. 2018-08-20]. ISBN 978-80-87000-25-0 Dostupné z WWW:<http://www.nuv.cz/file/134_1_1/>

Jiné zdroje

1. *Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání Cesta k vědění*. Základní škola a Mateřská škola Kamýk nad Vltavou, příspěvková organizace, 2007.
2. *Školní vzdělávací program pro vzdělávání žáků se středně těžkým mentálním postižením a pro vzdělávání žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami Cesta*. Základní škola a Mateřská škola Kamýk nad Vltavou, příspěvková organizace, 2016.
3. Katalogový list žákyně s DS

Seznam obrázků

Obrázek 1 Výroba vánočního přáníčka.....	- 55 -
Obrázek 2 Motání copánků.....	- 56 -
Obrázek 3 Stříhání nůžkami.....	Chyba! Záložka není definována.
Obrázek 4 Příprava koláče.....	- 58 -
Obrázek 5 V dílně.....	- 59 -
Obrázek 6 Hodnocení společné výuky žákyněmi.....	- 66 -

Použité obrázky jsou vlastním zdrojem autorky práce.