

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra speciální pedagogiky



Pracovní techniky při práci s papírem v hodinách pracovního vyučování

Vedoucí práce: PhDr. Iva Strnadová, Ph.D.

Autorka: Jaroslava Pospíšilová

Obor: Speciální pedagogika

Typ studia: Prezenční

Praha 2009

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně na základě uvedené literatury a zkušeností z vlastní praxe.

Jaroslava Pospíšilová

Poděkování

Zvláštní poděkování patří celému pedagogickému sboru Základní školy Švermova 540 v Pečkách, který mé práci věnoval pozornost a svěřil mi své poznatky a zkušenosti.

Děkuji své rodině i svému příteli za trpělivost, podporu a pomoc v době psaní diplomové práce i během studia.

Anotace

Záměrem předkládané diplomové práce je doložit skutečnost, že pracovní vyučování zásadním způsobem ovlivňuje rozvoj jemné i hrubé motoriky žáků s lehkým mentálním postižením. Práce je dále věnována pracovním technikám při práci s papírem v hodinách pracovního vyučování na základní škole. V první kapitole obecně definuji lehkou mentální retardaci a charakterizuji její hlavní znaky. Ve druhé kapitole specifikuji osobnost žáka s lehkým mentálním postižením školního věku. Třetí kapitola je věnována vzdělávacímu programu pro Základní školy v předmětu pracovního vyučování. Následující části diplomové práce jsou zaměřeny na konkrétní pracovní techniky a náměty, které ovlivňují rozvoj hrubé i jemné motoriky. Některé z námětů, které jsou zde prezentovány, jsem vytvořila sama, jiné jsem čerpala z odborné literatury.

Závěr práce je věnován případovým studiím, které přibližují problematiku žáků s lehkým stupněm mentálního postižení v hodinách pracovního vyučování. Uvedené poznatky a závěry vycházejí z vlastního pozorování a zkušeností získaných při pedagogické činnosti.

Cílem diplomové práce bylo popsat vybrané pracovní techniky a na konkrétních příkladech potom demonstrovat možnosti jejich využití, včetně popisu konkrétních oblastí, k jejichž rozvoji dané pracovní techniky u žáků s lehkým mentálním postižením napomáhají.

Dílčím cílem poté bylo vytvoření námětů, využitelných pro práci s papírem. Konkrétní oblasti dovedností, k jejichž rozvoji vybrané pracovní techniky napomáhají, prezentuji v kapitole případové studie.

Pro ověření jsme si vybrala Základní školu Švermova 540 v Pečkách.

Annotation

The aim of the thesis is presented to demonstrate the fact that the working classes significantly affects the development of fine and gross motor skills of students with mild mental disabilities. Work is also devoted to working techniques when working with paper in the working hours of teaching elementary school. In the first chapter generally defined mild mental retardation, and characterize its main features. In the second chapter specifies the student's personality with mild mental disabilities of school age. The third chapter is devoted to the educational program for primary school in teaching the course work. Following part of the thesis are focused on specific business and technology topics that affect the development of gross and fine motor skills. Some of the topics that are presented here, I created myself, others I drew from literature.

The conclusion is devoted to case studies that converge on the issue of students with mild degree of mental disability in the working hours of teaching. These findings and conclusions based on his own observations and experience gained in teaching activities.

Aim of this thesis was chosen to describe the techniques and specific examples then demonstrate how to use them, including descriptions of specific areas to which the development of the techniques for students with mild mental disabilities help.

The operational objective then was to create ideas, available for working with paper. Specific skills to the development of selected art work is helpful, I present a case study chapter.

For verification, we chose the basic school Švermova 540 Pečky.

Obsah

<u>Úvod</u>	<u>7</u>
<u>1. Mentální retardace.....</u>	<u>9</u>
1.1. Lehká mentální retardace a její hlavní znaky.....	12
<u>2. Žáci s lehkým stupněm mentálního postižení školního věku</u>	<u>15</u>
2.1. Motivace a emotivita.....	16
2.2. Socializace.....	17
2.3. Specifika a možnosti rozvoje jednotlivých psychických funkcí.....	18
2.4. Specifika a možnosti rozvoje motoriky.....	23
<u>3. Předmět pracovní vyučování ve vzdělávacím programu Základní školy.24</u>	
3.1. Specifické cíle.....	24
3.2. Obsah a organizaci výuky předmětu pracovních činností.....	25
<u>4. Pracovní techniky pro práci s papírem.....</u>	<u>27</u>
4.1. Charakteristika základních pracovních technik.....	27
4.2. Vybrané techniky v konkrétních oblastech dovedností.....	30
<u>5. Náměty využitelné pro pracovní techniky při práci s papírem.....</u>	<u>35</u>
<u>6. Základní škola v Pečkách.....</u>	<u>51</u>
<u>7. Metodologie.....</u>	<u>54</u>
7.1. Metoda pozorování.....	54
7.2. Analýza pedagogické dokumentace.....	54
<u>8. Případové studie.....</u>	<u>56</u>
<u>Seznam použité literatury.....</u>	<u>74</u>
<u>Přílohová část.....</u>	<u>77</u>

Úvod

Motto:

„Výchova dětí je zaměstnání, kde musíme umět ztrácet čas, abychom ho v budoucnu ušetřili.“

J. J. Rousseau

Již pět let učím na Základní škole v Pečkách (dříve Zvláštní škola) předmět pracovní vyučování. I přesto, že školu z větší části navštěvují žáci se sníženými rozumovými schopnostmi, žáci se specifickými poruchami učení, či žáci ze sociálně slabších znevýhodněných rodin a žáci s kombinovaným postižením, pracovní vyučování, ve kterém se využívají pracovní techniky pro práce s papírem, žáky baví.

Pracovní vyučování se cíleně zaměřuje a systematicky ovlivňuje rozvíjení komunikačních, motorických a tvořivých schopností, zmírňuje motorické poruchy, zdokonaluje kognitivní funkce, stimuluje řeč a myšlení. Učí je sebeovládání, utváří a upevňuje správné pracovní návyky, správný úchop tužky, nůžek. V neposlední řadě pracovní vyučování vede k pozitivnímu vztahu k práci, přispívá k profesní orientaci, a tím k žádoucímu společenskému uplatnění a integraci v životě. Pracovní techniky plní speciální úkoly v oblasti reedukace, kompenzace, deficitu schopností, zmírňují motorické poruchy. Zdokonalují kognitivní funkce, mají vliv na stimulaci řeči a myšlení, snižují nedostatky prostorové orientace. (Valenta 2004)

Papír je jeden z nestarších a nejdostupnějších materiálů. Můžeme si z něj vyrobit nepřeberné množství výrobků, ve kterých uplatníme svou fantazii, tvůrčí schopnosti, představitivost, kreativitu a vkus. Vzhledem k tomu, že se s papírem setkáváme téměř každý den a patří tak mezi jeden z nejběžnějších a nejdostupnějších materiálů, rozhodla jsme se ho využít pro práci s pracovními technikami v mé diplomové práci.

Cílem diplomové práce bylo popsat vybrané pracovní techniky a na konkrétních příkladech potom demonstrovat možnosti jejich využití, včetně popisu

konkrétních oblastí, k jejichž rozvoji dané pracovní techniky u žáků s lehkým mentálním postižením napomáhají. Dílčím cílem poté bylo vytvoření námětů, využitelných pro práci s papírem. Konkrétní oblasti dovedností, k jejichž rozvoji vybrané pracovní techniky napomáhají, prezentuji v kapitole případové studie. Pro ověření jsme si vybrala Základní školu Švermova 540 v Pečkách.

1. Mentální retardace

(z latinského mentis = mysl a retardace = zdržet, zaostávat)

Pojem mentální retardace byl zaveden ve třicátých letech 20. století Americkou asociací. „Mentální retardaci lze definovat jako vývojovou duševní poruchu se sníženou inteligencí demonstrující se především snížením kognitivních, řečových, pohybových a sociálních schopností s prenatální, perinatální i postnatální etiologií.“(Valenta; Müller 2004, s. 14)

Definovat mentální retardaci lze mnoha způsoby. Důvodem, proč jsou pro nás tyto definice tak důležité je, že nás neupozorňují pouze na užití termínu, ale na také na postoj společnosti k lidem s mentální retardací. Ukazují nám, jak lidé vnímají a akceptují osoby s mentální retardací. Změny lze vidět v postojích a kritériích jednotlivých definic. (Černá; Lednická 2002)

Někteří autoři, jako např. Ličko, Richterová či Langer, vymezují mentální retardaci stupněm inteligence. „Intelligenční kvocient (IQ) je u lidí s mentálním postižením měřen pomocí individuální intelligenční zkoušky Wechslerovy stupnice pro děti a dospělé a intelligenční škály L. M. Termana a M. A. Merrillové.“ Pokud je IQ brán jako základní kritérium, jsou za mentálně retardované považovány všechny osoby, jejichž rozsah inteligence je nižší než pásmo hraniční (IQ 70-80). (Černá 1995, s. 8)

Tabulka popisující IQ skóre korespondující se stupněm mentální retardace je následující:

IQ	mentální retardace
0-22	hluboká
23-39	těžká
40-54	střední
55-69	mírná
nad 70	podprůměrná

(Černá; Lednická 2002, s. 3)

Jiní autoři zdůrazňují ve své definici biologické faktory (např. Rubínšteinová či Sovák) nebo sociální faktory, jak je tomu v případě definic dle Mercerové nebo Kannerova. Mimo tyto definice existují takové, které obsahují více hledisek najednou. (Černá 1995)

Musíme ovšem brát v úvahu i další symptomy. Vnímat osobnost člověka, jeho schopnost přizpůsobit se, dokázat napodobit, všimnout si jeho zájmu, jak se dokáže adaptovat na běžné životní podmínky atd.

Černá (1995) definuje mentální retardaci jako celkové snížení intelektových schopností osobnosti postiženého, které vzniká v průběhu vývoje a je obvykle provázeno nižší schopností orientovat se v životě. Nedostatek adaptivního chování se pak projevuje ve zpomalení, zaostávajícím vývoji, v ohraničených možnostech vzdělání a v nedostatečné sociální přizpůsobivosti.

Výše uvedené příznaky se samozřejmě mohou projevovat samostatně nebo v různých kombinacích.

Dle Americké asociace mentální retardace (AAMR - American Association on Mental Retardation) je mentální retardace od r. 1997 charakterizována podprůměrnou intelektovou činností existující paralelně se souvisejícími omezeními ve dvou či více následujících oblastech adaptivních dovedností: v oblasti komunikace, sebeobsluhy, vedení domácnosti - bydlení, v sociální interakci, v uplatnění se v komunitě, v zaměstnání, sebekontrolě, v oblasti péče o

zdraví, ve schopnosti vzdělávat se, v trávení volného času. K manifestaci mentální retardace dochází před 18. rokem života jedince. (Gates 2002, s. 7)

V roce 1992 pak AAMR uvedla, že člověk s mentální retardací má „omezení pouze v poznávací, praktické a sociální inteligenci“. Jiné oblasti, jako je zdraví či osobnost člověka, do těchto omezení nejsou zahrnuty vůbec. (Mackelprang; Salsgiver 1999, s. 149 in Černá; Lednická 2002, s. 5)

Musíme si však uvědomit, že: „Lidé s mentálním postižením jsou v první řadě lidmi. Fakt, že mohou mít nějaké intelektuální, fyzické, smyslové postižení, by nikdy neměl zakrýt jejich lidskost. „Oni“ jsou zajisté nejvíce nehomogenní skupinou lidí.“ (Rees 1998, s. 15)

1.1. Lehká mentální retardace a její hlavní znaky

„Lehká mentální retardace nejčastěji vzniká v důsledku u („zděděné inteligence“) vlivu rodinného prostředí (příčiny mohou být pochopitelně i jiné – organická etiologie je zjišťována u narůstajícího počtu jedinců). Rodiče, kteří mají nízké intelektové vybavení, postihují své děti několikanásobně - dědičností, nepodnětnou výchovou, nestabilními rodinnými vztahy, špatnými bytovými podmínkami (s těmito případy se jistě každý z nás mnohokrát setkal, aniž by si však uvědomil, že jde právě o lehké mentální postižení).“ (Müller 2002, s. 18)

Lehká mentální retardace bývá často rozpoznána až v předškolním věku nebo až dokonce po nástupu do školy. Jak je to možné? Podle mého mínění dítě totiž podává podobné výkony (jen s mírným – často „tolerovaným“) opožděním oproti dítěti bez postižení. První zmínka, u které je postižení blíže znatelné, je při posuzování abstraktního myšlení a logického usuzování. Přesto je většina takovýchto dětí schopna plně absolvovat povinnou školní docházku, absolvovat Střední školu nebo se vyučit na některých středních odborných učilištích.

Podle odborníků Říčana a Krejčířové (2006) tedy platí, že retardace se stává zjevnou až na vyšších vývojových úrovních, kdy začne být od dítěte očekáváno řešení složitějších úkolů či situací.

Podle nich se hlavní potíže začínají projevovat až při teoretické práci ve škole – problémy mohou být navíc umocněny specifickými vývojovými poruchami učení přidruženými chorobnými stavy.

Většina žáků s lehkým mentálním postižením zvládne výuku podle Vzdělávacího programu Zvláštní školy (ten ještě dobíhá ve 4., 5., a 9. ročníku) nebo dle Školního vzdělávacího programu (1., 2., 3., 6., 7. a 8. ročníku) základní školy. Hlavním úkolem těchto škol by měla být příprava na samostatný praktický život. Základní škola praktická by měla též žákům pomáhat překonávat nedostatky v dovednostech, upevnit jejich schopnost navazovat sociální kontakty.

Často se však stává, že tyto žáci jsou vzděláváni v hlavním vzdělávacím proudu do té doby, dokud si s nimi učitelé „nevědí rady“. Potom se takové dítě dostane na základní školu praktickou až mnohem později, často až na začátku

druhého stupně. S tím následně souvisí řada problémů, např. ztotožnění se s místním chodem a režimem školy, neobvyklé nebývá ani dlouhodobé nepřijetí ze stran ostatních žáků. Zde je potom vhodné využít pomoci ze strany pedagogů, případně výchovných poradců, kteří jsou na těchto typech škol jedni z nejvýznamnějších. Pedagogické působení je zaměřeno na rozvíjení dovedností jemné motoriky a kompenzování nedostatků.

Jako shrnutí o lehké mentální retardaci je přiložena tabulka o základních znacích tohoto postižení.

IQ	
IQ	70-50
Výskyt v populaci (nejnižší údaje)	2,60%
Výskyt mezi MR (přibližně)	72%
Neuropsychický vývoj	částečně omezen, případně zpožděn projeví se zvláště v náročných životních situacích, rozvoj v oblasti sensoricko - motorické
Nižší nervová činnost	Ano
Porucha motoriky	ojedinělé opoždění motorického vývoje, poruchy jemné motoriky a pohybové koordinace
Poruchy psychiky	celkově snížená aktivita psychických procesů, nerovnoměrný rozvoj psychických funkcí, oslabení funkční reaktivity,

	konkrétní, názorné a mechanické schopnosti rozvinuty
Myšlení	abstraktní kromě logického
Komunikace a řeč	opožděný vývoj řeči
	rozvoj komunikativních dovedností,
	obsahová chudost,
	jednoduchá, někdy agramatická stavba vět,
	časté poruchy formální stránky
Poruchy citů a vůle	efektivní labilita, popudlivost, impulsivnost
	pasivita, úzkostnost
	zvýšená sugestibilita
Možnosti výchovy a socializace	omezené základní vzdělání za předpokladu vytvoření specifických podmínek,
	společenské a pracovní zapojení pod vedením a s určitými ohledy
Stupeň socializace	adaptace, integrace, inkluze

(Srov.: Bajo – Vašek, 1994, Kvapilík – Černá, 1990)

2. Žáci s lehkým stupněm mentálního postižení školního věku

„Základním cílem speciálně pedagogického působení na osoby s mentálním postižením je dosažení maximálně možného stupně rozvoje jejich osobnosti, což je velmi důležité pro jejich pozdější uplatnění ve společnosti. Totéž platí i pro jedince nacházející se v pásmu lehké mentální retardace. Žáci s touto úrovní postižení jsou schopni si v průběhu promyšlené, systematické a dostatečně dlouhodobé výchovně vzdělávací činnosti osvojit základní vědomosti, dovednosti návyky, společná pravidla a způsoby humanizace v takové míře, která jim umožní se téměř plně integrovat.“ (Müller, 2002, s. 21)

Pro úspěšnou výchovně vzdělávací práci je dále třeba znát zvláštnosti vývoje a utváření osobnosti mentálně retardovaných. I když i zde je vhodné připomenout, že každý jedinec je individuální osobnost.

Pojem „struktura osobnosti“ vyjadřuje podle Nakonečného (2003) vnitřní uspořádání osobnosti tj. skladbu prvků (dispozic), které jsou chápány jako elementy funkcí různých kategorií (výkonu, motivace, hodnocení, schopnosti, temperamentu).

„Hierarchicky nejvýše položenou osobnostní podstrukturou je vědomí sebe. Zahrnuje nejen vědomí „já jsem já“, ale nýbrž také sebehodnocení, sebezpoznání, sebecit. Naopak nejnižšími úrovněmi jsou jednotlivé psychické funkce (vnímání, paměť a učení, pozornost, představitivost, myšlení, fantazie, city a řeč).“ (Müller, 2002, s. 22)

Jak uvádí Dolejší, snížené schopnosti generalizace, diskriminace a verbalizace (probíhají v procesu učení) narušují možnosti využití minulé zkušenosti při vypořádávání se ze zkušeností. Tím je narušena funkce „já“, nedokáže zevšeobecnit, nedokáže rozlišovat podstatné od nepodstatného, nedokáže uchopit své zkušenosti za pomoci jazyka. Jejich „já“ se tak dostává do častých konfliktů s požadavky reálného světa- což v konečném důsledku narušuje například schopnost sebehodnocení. (Dolejší 1978)

„Úroveň sebehodnocení lehce mentálně retardovaných má značnou kolísavou úroveň - od výrazně sebedoceňujících postojů až k přeceňování se. Úroveň tedy závisí nejen na funkci „já“, ale i na okolním prostředí. Na sebehodnocení (sebepoznání, sebecit) svých „svěřenců“ by se mělo tedy rovněž působit našimi vlastními postoji k nim. Pokud tedy platí, že diskriminující, odsuzující („chladné“) postoje nebudou vhodné u zdravé populace, platí toto tvrzení pro mentálně retardované dvojnásobně.“ (Müller, 2002, s. 23)

Takto postižení potřebují ze strany pedagogů více lásky, porozumění, povzbuzování, více kladného akceptování svého úsilí - ale také realistického zhodnocení svého chování. Jenom takové postoje vedou k nacházení vlastní identity. Přesto, že se zdá, že je tento úkol velmi snadný a samozřejmý, v praxi zde často narážíme na problém. Jak porozumět - jak se snažit o to právě porozumění, jak nalézt (to ne vždy zcela vhodné a dětmi přijatelné) akceptování jejich úsilí. Jejich vlastní identita je pro ně samotné příliš obtížná na to, aby se v ní vyznali oni samotní, natož pak my - pedagogové.

2.1. Motivace a emotivita

„Podmínkou smysluplného rozvoje osobnosti lehce mentálně retardovaného jedince je dosažení určité aktivizační úrovně, která závisí na motivech a podněcujících emocích (samozřejmě i na vnitřních dispozicích – vlohách, temperamentu). Emoce mohou aktivovat a zaměřovat lidské chování stejným způsobem jako motivy (potřeby, postoje, hodnoty), rozdíl je však v tom, že emoce jsou spouštěny zvnějšku (obvykle jsou aktivovány vnějšími událostmi, zatímco motivy jsou aktivovány zevnitř.“ (Müller, 2002, s. 24)

Základní funkcí emocí je zprostředkovat člověku zhodnocení situace a činnosti a současně dát impuls k nějaké aktivitě.

Další důležitou funkcí je prožitek. Emoční prožitek je důležitý, protože informuje vědomé složky osobnosti o tom, jak byla zhodnocena situace, jakou změnu emoce doporučují.

Emoce tedy regulují chování zdravých i mentálně retardovaných osob, mají vliv na postoje a na další jednání. U lehce mentálně retardovaných osob se

předpokládá, že působení emočních složek bude do jisté míry deformováno (vlivem narušeného „já“, vlivem rozdílů mezi sebehodnocením a hodnocením a vlivem neúspěchů při zvládnání požadavků apod.). (Dolejší 1978)

S citovou a motivační zralostí do jisté míry však také souvisí zralost sociální. (Ta se projevuje např. v potřebě stýkat se s ostatními dětmi, být schopen se podřídit rodičovské, ale i učitelské autoritě). Právě s těmito zralostmi by se též měl žák na škole setkat, a to zcela v přirozené formě. Podle mého názoru z toho jasně vyplývá, že žák se musí řídit pravidly (ať už psanými či nepsanými), která škola určuje. Dolejší navíc předpokládá i poruchy citového vývoje a větší bezprostřednost projevů emocí, jako reakcí na různé dojmy a události (snížené sebeovládání).

Též se domnívám, že je rovněž možné počítat s negativními aspekty jejich emočního chování (úzkost, strach, frustrace), dále pak s emoční deprivací (potřeba bezpečí, jistoty, citové vazby).

Žáci s lehkým mentálním postižením mohou ale patřit i do skupiny citově nezralých, tzn., že mohou patřit mezi ty, kteří jsou dětsky závislí na autoritách. I s tímto případem je třeba často počítat a být na ně připravený. Už jen to, že budu dítěti nablízku, budu ho umět dostatečně vyslechnout, budu mu schopen dát pocit bezpečí, uvědomění si, že jeho problémy zajímají i ostatní, že na vše není sám.

2.2. Socializace

„Úspěch socializace žáků i lehce mentálně postižených závisí na jejich schopnostech, stejně jako na přiměřeném speciálně pedagogickém působení a přiměřeném zařazování do společenských skupin. Její dosažená úroveň je právě prvotním znakem úspěšnosti výchovně vzdělávacího procesu na základní škole i měřítkem budoucího vybavení pro soužití v dalších společenských vztazích.

Socializace je proces neustále probíhajících interakcí mezi jedincem a prostředím, jehož prvopočátky sledujeme od nejčasnějšího stádia vývoje.“ (Müller 2002, s. 33)

Socializace dětí s lehkým mentálním postižením může být již od jejich raného věku opožděna. Nejčastěji bývá opožděno základní porozumění řeči i schopnosti samostatného vyjádření. Problémem mohou být také některé projevy chování. Zde hrozí zafixování pseudokompenzačních technik (útěk, agrese, upoutávání pozornosti). Proto je nutné těmto zvláštnostem v chování věnovat zvýšenou pozornost a snažit se jim předcházet. (viz předchozí kapitola)

2.3. Specifika a možnosti rozvoje jednotlivých psychických funkcí

- **Vnímání**

U žáků s lehkým stupněm mentálního postižení může (ale v některých případech i nemusí) dojít k nedostatečnému pocíťování a vnímání. Důvodů může být hned několik: neúplné vyvinutí centrální nervové soustavy, organické poškození mozku, poruchy korové části analyzátoru, poruchy receptoru, mentální defekt, poruchy poznávacích procesů, poruchy učení, nedostatečně podnětné prostředí.

Podle Müllera (2002) žáci s mentálním postižením:

- vnímají pomaleji (závisí to na složitosti objektu, jeho poloze, pozadí apod.)
- obtížně si vybírají z větší nabídky objektů (dělá jim problém je odlišit od pozadí). Z tohoto důvodu volíme při výběru z nabídky omezený počet objektů a volíme pouze takové, jejichž pojmenování nečiní žákům tolik problémů. Dbáme na to, aby předměty byly snáze zapamatovatelné, aby mezi nimi nebyly takové, které si jsou svým tvarem, či funkčností podobné. Dbáme též na to, aby předměty „nesplývaly“ s pozadím, aby jejich odlišení bylo již na první pohled patrné.
- pozornost je nestálá - přenášejí ji z předmětu na předmět, když se zaměří na jeden objekt, tak ten druhý jim uniká
- vnímají zjednodušeně - vnímají menší počet předmětů a jevů - jasně vnímají jen menší část skutečnosti. Mají narušenou schopnost spojovat části do celků, rozpor je také ve vnímání jednotlivostí v rámci vztahů, souvislostí, celku

- nedostatečně diferencují počítky a vjemy, nedostatečně si uvědomují jednotlivé části a vlastnosti předmětů i rozdíly mezi podobnými předměty
- je narušeno vnímání prostoru, času a pohybu
- nedostatky v koordinaci vnímání

Základní podmínkou správného rozvoje vnímání žáků s mentálním postižením je dostatečné zajištění všech vnějších podnětů sluchových, zrakových, motorických. S tím souvisí adekvátně tomu přizpůsobené vybavení tříd. Pozor ovšem na přehnanou výzdobu a vnější podněty, ty se v takovém případě pak mohou mít účinkem, naopak žáka ještě více rozptylují. Mnoho zvláštností vnímání se dá tak právě kompenzovat při výchově a vzdělávání na základní škole praktické.

- **Paměť**

Paměť žáků s lehkým mentálním postižením bude mít spíše charakter mechanický, paměť je narušena ve všech fázích při zapamatování, udržení i vybavování. Mezi charakteristické rysy patří pomalost a nepevnost, nepřesnost vybavování pamětních stop a malá schopnost včasného využití vědomostí v praxi. Zde bych zdůraznila, že je důležité, aby se žáci snažili si zapamatovat co nejvíce věcí, které znají z reálného života a jsou pro ně logické. Logicky si i dokážou odvodit vztahy a souvislosti mezi nimi. (Müller 2002)

Pro kompenzaci nedostatků je třeba dodržovat některé zásady: pravidelně (ale ne jednotvárně) opakovat, nabízet rozmanitost podnětů, klást opakovací úkoly přiměřené stavu myšlení, verbalizovat prováděné činnosti, emocionálně podněcovat, častěji relaxovat. Za zmínku také stojí dramatizace výuky, hry (např. Tichá pošta, Kimova hra, hra se slovy, aj.) nebo zážitkové učení.

- **Pozornost**

U žáků s mentálním postižením je problémem vzbudit a zaměřit jejich pozornost na určitou činnost, která se vyznačuje nedostatkem koncentrace i nedostatky v zacílení.

S oslabením jejich centrálního nervového systému souvisí rovněž jistá neschopnost soustředit se po delší dobu na učení - záměrná pozornost se u nich vyznačuje značnou unavitelností (žák základní školy je schopen udržet maximálně pozornost 15 - 20 minut, v 1. třídě jen 5 - 10 minut), časově omezená neschopnost soustředění také závisí na dalších osobnostních zvláštностech. Žák v rychlém sledu přeskakuje z jednoho podnětu na druhý je více ovládaný bezděčnou pozorností. (Müller 2002)

Proto je vhodné v hodinách činnosti střídat, aktivity provádět cíleně, zaměřit se vždy na jednu věc. Též je vhodné se během hodiny „protáhnout“, uvolnit se, provést jednoduché odpočinkové cvičení, nebo si jen zazpívat. Zvažovat relaxační chvílky i během vyučovací hodiny.

Dále zde hraje roli i vhodné pedagogicko psychologické prostředí, variabilita didaktických metod (viz kapitola metody).

Pozornost je třeba věnovat i rušivým podnětům, které do školy nepatří (např. mobilní telefon) nebo tomu, co je uvedeno ve školním řádu.

- **Představivost**

„Představy žáků a lehkým mentálním postižením se vyznačují nejasností, nepřesností, útržkovitostí a neúplností - často se nezachovávají v příslušných souvislostech a jejich menší množství než u zdravé populace. Lze na nich pozorovat nedostatečné funkce analýzy a syntézy.“ (Müller, 2002, s. 40)

Podle Gaži (1991) mají žáci s mentálním postižením zvláštní představy:

- kombinované představy - založené na kombinování znaků z různých předmětů či jevů
- spodobněné představy založené na splývání více představ do jedné,
- dominance představ založená na upřednostňování představ, které silně zapůsobily a které potlačují jiné důležité podněty

„Ke zkvalitnění představ u žáků s lehkým mentálním postižením je třeba, aby speciální pedagog usměrňoval jejich reprodukci, aby usměrňoval i zpřesňoval samotné vnímání a porovnávání různých podnětů.“ (Müller, 2002, s. 41)

Na vytváření správných představ je také nutné, aby žák vnímal více smysly. Neboť při vnímání předmětů pouze zrakem, se vytvářejí představy velmi zdoluhavě a nepřesně. Proto je vhodné do pozorování zapojit také pohybový smysl. (Rostohar 1931) Aby se představy utvářely správně a jejich směřování nabralo správný směr, je třeba, aby se do tohoto procesu formování a utváření představ zapojili i samotní vyučující. Důležité je zde respektování didaktických zásad. Zejména zásady názornosti.

• **Myšlení**

Žáci s lehkým mentálním postižením mohou v nejlepším případě dosáhnout úrovně konkrétních logických postupů; evidentní nedostatky však budou mít při použití všech stupňů základních myšlenkových operací. (Jak je možné vidět během výuky, např. při vypracování samostatného úkoly).

Na otázku, zda se mohou mentálně retardované děti naučit generalizování, odpovídá hypoteticky L. S. Vygotskij. Podle něj se mohou naučit zobecňovat, ale samotný proces u nich probíhá velmi pomalu a trvá delší dobu. Je třeba použít zvláštních prostředků výuky (přechod od názorného předvedení k slovnímu logickému zobecnění).

Dalšími zvláštnostmi u LMR z hlediska myšlení:

- Stereotypní
- Nedůsledné
- Nekritické myšlení
- Má slabou řídicí funkci
- Ulpívá na určitém způsobu řešení

Takoví žáci by se neměli vystavovat nadměrným nárokům, nevhodným přístupům se stresujícími faktory. Důležité je dbát na využití názoru, zjednodušení, krátké výchovné a výukové kroky s následnou zpětnou vazbou. (Rubinštejnová 1986)

- **Řeč**

U lehkého mentálního postižení bývá řeč vývojově opožděna minimálně o jeden rok (řečové opoždění úzce souvisí s opožděným vývojem pohybové koordinace a intelektu), ale přesto dosahuje úrovně zevšeobecnování a abstrahování. Jedinci jsou si schopni osvojit aktivní i pasivní slovník. A pokud se u nich dosáhne odstranění vadné výslovnosti či řečových vad, neliší se od zdravé populace. Je třeba počítat s tím, že někteří jedinci nezvládnou gramatické formy jazyka, či si neosvojí vyváženou slovní zásobu, jiní budou mít řečové vady nebo vadnou výslovnost. Jiní budou mít naopak potřebu „opírat se“ o řečové stereotypy. Vliv a rozvoj řeči má zajisté i vliv na chování dítěte.

- **Fantazie (obrazotvornost)**

Fantazie u žáků s lehkým mentálním postižením úzce souvisí s představivostí. U těchto žáků se velmi těžce vyvíjí taková obrazotvornost, která by byla smysluplná a která by nebyla „odtržená“ od reálného života. I u lehce mentálně postižených je velmi těžká obrazotvornost o jevech dávno minulých či o jevech doposud neexistujících.

Pro rozvíjení fantazie je proto nezbytné dobře zafixovat realistický základ. Samotné deformování představy jim potom zabraňuje tvořivě využívat předcházející zkušenosti.

- **Učení**

Učení u žáků s lehkým mentálním postižením je méně výkonnější, pomalejší. „Zde se utvářejí poruchy v oblasti paměťových stop, poruchy v zaměření paměti, poruchy ve vzájemném provázání jednotlivých paměťových stop - ty se nepodporují a poruchy motivace učení (motivační faktory fungují jinak než u zdravé populace).“ (Müller, 2002, s. 48)

Nicméně nesmíme zapomenout, že mentálně postižení žáci mají stejná práva na vzdělání jako žáci ostatní. Platí zde rovný přístup ke vzdělání.

2.4. Specifika a možnosti rozvoje motoriky

„Úroveň motoriky lehké mentální retardace je většinou zhoršena vlivem organického poškození centrální nervové soustavy (případně dalšími anomáliemi v tělesné stavbě či funkci). Při motorickém rozvoji žáků základní školy praktické je nutné mít na paměti, jak zvláštnosti jejich pohybového vývoje, tak také zvláštnosti psychického vývoje.

Velmi důležité je tak „osvojení si“ pohybových zručností a návyků. Jako základní předpoklad by u takových žáků měly být nejprve vytvořeny správné představy o požadovaném pohybu a potom až rozvíjení představy prakticky uplatňované v nejrůznějších situacích a podmínkách. Mnohonásobné opakování a zpřesňování vede k posilování a ke schopnosti používat pohyby účelně. Problémem je však i přenos osvojeného pohybu do nové neznámé situace. Proto je nutné nezapomínat vytvářet variabilní situace.“ (Müller, 2002, s. 54)

Důležitý je rozvoj jemné motoriky, která rozvíjí pohybové dovednosti, ty potom ovlivňují psychické schopnosti žáků.

Mezi nejčastějšími zvláštnostmi z hlediska motoriky se dále uvádí: motorická neobratnost, zaostávání v motorickém vývoji, nesprávné držení těla, nejistá disharmonická chůze tzv. pohybová chudost nebo naopak nadměrná pohyblivost, pohybové stereotypy a další. Vzhledem k tomu, že tyto děti nemají většinou patřičný zájem, ani dost silnou vůli, aby setrvaly u práce tak dlouho, dokud nezískají správný pracovní návyk, je výběr vhodných pracovních námětů, vytěžování různých metod a motivace jednou z nezákladnějších úloh.

3. Předmět pracovní vyučování ve vzdělávacím programu Základní školy

3.1. Specifické cíle

Předmět pracovní vyučování svými formami výuky a vymezeným obsahem učiva, využíváním znalostí získaných v jiných oblastech vzdělávání i zkušeností nabytých v běžném životě umožňuje žákům získat nezbytný soubor vědomostí. Ale i pracovních dovedností, návyků potřebných v běžném životě.

Osobnost žáka je tak formována na základě rozvíjení některých vlastností, motorických i tvořivých dovedností a schopností.

Vyučovací proces prostřednictvím pracovního vyučování směřuje k tomu, aby žáci:

- získávali základní pracovní dovedností a návyky z různých pracovních oblastí
- utvářeli si pozitivní vztah k práci
- poznávali a seznamovali se s vybranými pracovními technikami
- porozuměli pojmům, návodům a orientovali se v jednoduché technické dokumentaci
- zvládli pracovní postupy a dovednosti řešit nejrůznější praktické situace
- dále aby zvládali práci v kolektivu a stali se tak zodpovědnými za své, ale i společné výsledky práce.
- orientovali se v různých oborech lidské činnosti
- dodržovali hygienické a bezpečnostní pravidla při práci

3.2. Obsah a organizaci výuky předmětu pracovních činností

Učební plán a Školní vzdělávací program (dále jen ŠVP) vymezuje pro předmět pracovního vyučování určitou časovou dotaci. Ta umožňuje řediteli školy rozhodovat v 1. - 9. ročníku Základní školy o organizaci výuky a o práci s tematickými celky v jednotlivých ročnících v rámci podmínek školy.

Obsah učiva a tematické celky jsou určeny všem žákům, není nutné tak dělit třídu na chlapce a dívky, ale dělit ji do skupin, které odpovídají bezpečnostním předpisům a jsou v souladu s platnými pokyny MŠMT ČR.

U žáků s lehkým mentálním postižením trvá nácvik běžných dovedností a utváření návyků mnohem delší dobu než u žáků bez postižení, a proto je nutné s nácvikem začít co nejdříve.

Z pedagogického hlediska se doporučuje práce ve skupinách, střídání jednotlivých činností a řešení problémových úkolů. Žáci mají pracovat ve vhodném prostředí, které je vybaveno potřebným nářadím a pomůckami.

V průběhu výuky pracovního vyučování získávají žáci základní znalosti vědomosti o materiálech, nástrojích, učí se základním pracovním postupům. Seznamují se s organizací práce, udržují pořádek na pracovišti, dbají hygienickým a bezpečnostním pravidlům a též se snaží o osvojování si kulturních návyků. V pracovním vyučování se též žáci učí zacházet a pracovat s novými moderními prostředky, používanými hlavně v běžném životě. Jedná se zejména o prostředky informační a komunikační techniky. To jim umožňuje snazší zapojení do běžného života. Podle Valenty (2004) pracovní činnosti rozvíjí manuální a intelektové pracovní dovednosti a návyky, připravující žáky k účasti ve výrobní praxi. Úkolem speciálního pedagoga v hodinách pracovních činností by tak mělo být co největší přiblížení žáka "normě."

K dosažení těchto cílů napomáhá kromě vhodných metod i motivace žáků, zajišťovaná pořádáním nejrůznějších výukových projektů, výstav vlastních výrobků, které mohou žáci prezentovat na veřejnosti. Také jsou důležité soutěže v rámci škol stejného typu.

Hodnocení žáka je prováděno v intencích záměrů daného vzdělávacího programu a v souladu s předpisem o hodnocení a klasifikaci žáka. Z tohoto pohledu se na předmět pracovní vyučování pohlíží jako na uzavřený, nedělitelný celek.

„Smyslem a cílem vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením je jejich vybavení souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná a umožní jim tak odpovídajícím způsobem jednat a komunikovat v různých situacích. Vytváření klíčových kompetencí musí respektovat individuální zvláštnosti, schopnosti, možnosti a potřeby žáků.“ (RVP ZV – LMP, 2005 s. 11)

4. Pracovní techniky pro práci s papírem

4.1. Charakteristika základních pracovních technik

Vzhledem k tomu, že je papír pro žáky jedním z nejdostupnějších materiálů a setkáváme se s ním téměř každý den, zvolila jsem si ho jako materiál pro pracovní techniky v hodinách pracovního vyučování.

Dle Honzíkovej (2000) jsou pracovní techniky rozděleny do čtyř základních skupin:

- 1) *Oddělování* - trhání, vytrhávání, stříhání, vystřihování, řezání, vysekávání papíru
- 2) *Spojování* – nalepování, slepování, polepování, proplétání, sešívání papíru
- 3) *Tvarování* – překládání, skládání, ohýbání, lisování papíru
- 4) *Rozměřování a úprava povrchu* – měření, rozměřování, obkreslování tvarů, úprava povrchu např. barvením

Oproti tomu Valenta (2004) dělí práci s papírem následujícím způsobem:

- 1) *Poznávání vlastností papíru* – tuhost, hladkost, průhlednost, barva, tvar, velikost či hořlavost. Třídění papíru podle poznanych vlastností.
- 2) *Vlastní činnost s materiálem*
 - A) Trhání – při trhání je možné vytrhávat několika způsoby:
 - a. Vytrhávat podle linky (př. jehličnaté stromy, laťkový plot)
 - b. Vytrhávání oblých tvarů podle kontury (ovoce, zelenina, sluníčko)
 - c. Vytrhávání podle os souměrnosti (list stromu, džbán)
 - d. Vytrhávání jednoduchých geometrických tvarů
 - B) Lepení – Valenta zdůrazňuje znalost příslušných dovedností při práci s lepidlem, jako je roztírání lepidla ze středu hadříkem, štětcem. Dále zdůrazňuje dovednost kontrolovat a organizovat práci. Též nezbytnou

součástí je výběr vhodného lepidla pro specifickou skupinu žáků. Při práci s lepidlem je důležité často si umývat ruce, nejíst, nepít a dobře větrat.

- C) Překládání – Při překládání papíru je kladen důraz hlavně na přesnost. Neměli bychom zapomenout na to, že je důležité, aby žáci papír uhladili až po kontrole provedené vyučujícím. Dále bychom měli vycházet z překládání skutečných věcí (př. kapesník, šála, ubrus). Překládat můžeme: podle os stran (psaníčka), podle úhlopříček (šátek), do středu, na varhánky
- D) Stříhání – Stříhání papíru patří mezi nejnáročnější činnosti. Žáci se učí stříhat podle odhadu nebo podle linie.

Jak Honzíková (2000), tak Valenta (2004) se shodují ve tvrzení, že jednotlivé pracovní techniky by měl učitel do výuky zařazovat tak, aby požadavky na jejich zvládnutí byly úměrné schopnostem žáků.

Pracovní techniky si žáci procvičují na vhodném pracovním námětu, který by svou pracovní náročností byl přiměřený duševním a tělesným schopnostem žáků. Vybraný námět by mělo být možné zhotovit v plánované době z materiálu, který se dá snadno opatřit. Námět by měl rozvíjet představivost a technické myšlení žáků. Vhodné by též bylo, aby námět dával využití mezipředmětových vztahů. Systém, jak jednotlivé náměty volit, je ponecháno na učiteli. Výrobek zhotovený dle těchto námětů by měl být esteticky vzhledný a využitelný.(Honzíková 2000)

Pokud jde o to, jakou volbu pracovní techniky si zvolíme, rozhodující by mělo být především sledování cíle u konkrétního žáka. Podle Pfeiffera (2001) by měly platit tyto zásady:

1. Každá zadaná práce musí mít smysl.
2. Práce musí být rozvržena tak, aby ji žák mohl dokončit.
3. Práce musí žáka bavit.

4.2. Vybrané techniky v konkrétních oblastech dovedností

Každý učitel by měl vždy znát základní dovednosti žáka, které jsou nezbytné pro konkrétní techniky.

▪ *Mačkání papíru*

Při této technice, která patří podle mého názoru k nejjednodušším, si žáci procvičují svaly rukou (zápěstí, dlaní, prstů), což je velmi významné z hlediska zdravého a správného rozvoje. I zde by mělo platit, že námět by neměl být samoučelný, ale měl by vést k vytváření konkrétní představy předmětu. Mačkáním a muchláním mohou žáci vytvářet např. papírové koule z novinového či jiného papíru. Ty je možné využít v hodinách př. tělesné výchovy při koulení, házení, ale i v hodinách českého jazyka nebo matematiky. Např. se můžeme žáka zeptat kolik je pětkrát pět a hodíme mu „kouli“. Čekáme na jeho odpověď apod. Předměty, které si podobně takto vytvoříme, slouží především pro tvořivost jako doplňovací pomůcky. Žákům takto vytvořené pomůcky – předměty pomáhají k posílení jejich sebedůvěry. Podle náročnosti stanoveného úkolu můžeme zařazovat mačkání papíru pro žáky všech věkových skupin. (Mojžíšek 1978)

▪ *Technika trhání*

Další technika, která patří mezi nejčastější a u žáků se těší oblibě, je technika trhání. Z vlastní zkušenosti vím, že většině žáků nečiní výraznější problémy (pokud se nejedná o vytrhávání předmětu dle vlastní fantazie). Trhání papíru přispívá k procvičování prstů i hmatu žáků. Žáci se tak učí ovládat pohyby rukou a kontrolovat zrakem, zda se jim daří plnit zadaný úkol. Žáci v těchto pracovních činnostech mohou uplatňovat vlastní fantazii a tvořivost. Jsou vedeny k estetickému cítění.

V první a ve druhé třídě trhají žáci papír na větší kusy, dle námětu připraveného učitelem. Vytváří např. kapesník, ručník aj. Postupně se pokouší o vytrhávání kruhových nebo oválných tvarů (př. jablko, švestka). Ti šikovnější jsou však papír schopny trhat již na menší kousky, na proužky – záložky do knih, do oblouku. Postupně je vedeme a k tomu, aby vytrhávali kruh.

Žáci třetí a čtvrté třídy trhají papír již na drobné kousky a jsou vedeny k samostatnému vytrhávání jednoduchých předmětů podle vlastní fantazie a představy, ale i k vytrhávání předmětů předkreslených, symetrických, s různými náměty – zvířat, postav, různých předmětů, ovoce, zelenina, květiny apod. Osobně se mi osvědčilo vytrhávat předměty obrázků, dle skutečností. Vytrhávat předmět dle fantazie, je pro žáky příliš obtížné. Obtížné je i dodržení samotného tvaru výsledného předmětu. Z vytrhaných kousků papíru mohou žáci vytvářet mozaiky, vylepovat jednotlivé předměty. Všechny uvedené činnosti jsou poté doplněny nalepováním. Trhání papíru tedy dobře posiluje ruce, jemnou motoriku. Novinový papír se trhá snadno, čtvrtka se zase lépe drží. (Kirbyová 2000)

Technika trhání napomáhá rozvoji jemné motoriky (jako jsou oční pohyby, grafomotorika a motorika artikulačních orgánů, práce rukou - prstů). Výše jmenované mají velký význam pro školní úspěšnost žáků. Dále se při trhání napomáhá mikromotorice očních pohybů. Zejména se jedná o oční pohyby zleva doprava. Určitě s rozvojem jemné motoriky také souvisí rozvoj a zlepšení v grafomotorice. Do této oblasti můžeme zařadit i kresbu. Dalším zlepšením je oblast pohybové koordinace – střídání pohyby prstů, rukou a v neposlední řadě i zlepšení v senzomotorické koordinaci. Žáci se postupně učí zvládat koordinaci vnímání a pohybů (oko – ruka).

Úskalím při této činnosti je nesprávně vytvořený tvar vytrhávaného předmětu.

- ***Skládání papíru***

Tato technika vede žáky k soustředění, pozornosti, rychlé reakci na slovní pokyn učitele, správnému postřehu, aktivitě. Žáci si postupně zvykají na pečlivost, přesnost, rozvíjí se u nich myšlení, paměť, fantazie, představivost, ale i volní vlastnosti. Při skládání papíru si žáci především zdokonalují jemnou motoriku ruky (výhodou při této činnosti je možnost zapojování obou rukou symetricky), prstů (extenze prstů a dorzální flexe zápěstí), což příznivě působí na vývoj drobných svalů rukou a zlepšování koordinace pohybů obou rukou spojených se zrakovou kontrolou. Napomáhá se tak rozvoji vizuomotoriky a adekvátní

koordinaci vnímání a pohybů (oko – ruka, pohyb – ruka). Výhodou při této činnosti je možnost zapojování obou rukou symetricky.

Při skládání dodržujeme metodické, ale i pracovní postupy, aby žáci získali a osvojili si dovednosti a návyky, které si neustálým opakováním lépe zapamatují.

Dobře se skládá z dárkového papíru (př. origami), nevhodný pro skládání je papír krepový, papír ubrouskový. Náročná je i čtvrtka, protože je těžká, silná, špatně se překládá.

Žáci se učí papír nejprve překládat na polovinu. Překládání papíru je nutné vhodně motivovat, vytvořit takový námět, který povede k uspokojení a radosti žáka z hotového výrobku (např. skládáme kapesník, sešit, ubrousek apod.).

Postupně žáci pokračují v technice, učí se papír skládat po úhlopříčce (nutno znát z matematiky, co je úhlopříčka). S tím souvisí i znalost dalších pojmů, kterým musí rozumět, aby se jim dařilo úspěšně v další práci při skládání složitějších výrobků z papíru. Jedná se o následující pojmy: přeložení, zarýhnutí, přeložit růžek přesně na růžek apod. Žáci jsou také postupně vedeni k větší pečlivosti. Důležité je, aby náměty pro skládání byly promyšlené, aby se začínalo postupně od nejjednodušších tvarů. Později se žáci učí skládat již složitější tvary dle návodu. Učí se vybrat si vhodný papír ke skládání. Systematicky jsou vedeny k přesnosti a pečlivosti, k dodržování správných pracovních postupů a k jejich zapamatování. Snahou je, aby byl žák schopen skládat dle slovních instrukcí učitele a zároveň názorné ukázky. Vzhledem k tomu, že je skládání složitějších tvarů pro žáky přesto obtížnější, měl by vyučující dodržovat určitý postup:

- Učitel by měl žáky motivovat prostřednictvím ukázky již hotového výrobku.
- Učitel by měl skládat papír pomalu před žáky a slovně popisovat jednotlivé pracovní úkony, které s papírem provádí.
- Žáci poté skládají společně s učitelem, který pracovní postup neustále doprovází slovními pokyny.

- Při skládání je důležité, aby učitel věnoval pozornost všem žákům, (případně se individuálně věnoval žákům méně zručným) nebo využil možnosti spolupráce asistenta pedagoga).
- Složitější tvary by se neměly skládat pouze jednou, aby měli žáci možnost si postup zopakovat a osvojit si jej.
- Po důkladném procvičení by měl učitel ověřit, zda jsou žáci schopni skládat daný předmět samostatně. Žákům, kteří i přesto úkol špatně zvládali, je potřeba věnovat opět individuální péči.
- Na závěr zhodnotíme práci v hodině. Necháme vyjádřit žáky (zda se jim práce líbila, za byla pro ně činnost náročná apod.) (Mojžíšek 1978)

Trpělivost, soustředění a pestrá zábava, která přináší radost, napětí, hrdost i uspokojení nad zdařilým dílem, může být pro žáky jedním z důvodů, proč si tuto techniku oblíbit. (Scheelová 1993)

Problémem při skládání se stala trpělivost, pečlivost, která u těchto žáků není přiměřená

▪ ***Stříhání***

Na začátku se žáci nejprve seznamují s technikou stříhání, se správným držením nůžek. Při stříhání by mělo vždy následovat poučení o bezpečnosti při práci s nůžkami (s nůžkami nepřecházet po třídě, po skončení práce nůžky položit na stůl, drží – li žák nůžky, nesmí přitom mávat rukama a nůžky musí držet v bezpečné vzdálenosti od vlastního obličeje, aby neublížil sobě, ani ostatním spolužákům). Též neopomeneme zdůraznit a ukázat správné podávání nůžek – rukojetí vždy napřed, natáčení ruky při stříhání křivky. Ve škole by žáci neměli používat nůžky s nezaoblenými hroty.

„Při stříhání pracuje s nůžkami dominantní končetina. Druhá ruka se uplatňuje při držení stříhaného materiálu.“ (Klusoňová, Špičková 1988, s. 34)

U žáků začínáme s přestřihováním proužků papíru, potom následuje stříhání podle předkreslených čar nebo podle linie vzniklé předložením na polovinu, na čtvrtinu apod. Pokud žáci zvládají správnou manipulaci s nůžkami, jejich správné držení a mají je ve správném postavení, mohou začít s vystřihováním kulatých předkreslených tvarů, stříháním do oblouku atd. Stříhání již tedy na žáky klade vyšší nároky. Důležité je, aby k tomu měli žáci správné nástroje - např. nůžky pro leváky nebo pro praváky. Po prvotním neúspěchu se nesmí žák vzdát a pokračovat v nácviku stříhání. Ti, co zatím neumějí stříhat, mohou papír trhat.

Podle Kirbyové (2000) technika stříhání napomáhá rozvíjet jemnou motoriku (oční pohyby, grafomotoriku, motoriku artikulačních orgánů). Má vliv na mikromotoriku očních orgánů – z neplynulých pohybů se postupně stávají pohyby plynulé. Zlepšuje se pohybová koordinace - práce jednotlivých prstů, uvolňuje se zápěstí, koordinuje se pohyb paže, ruky a očních pohybů. Stříhání je také však náročné na pozornost, soustředění se. Při stříhání se cvičí vytrvalost.

Z mých zkušeností, se mi osvědčilo, že je důležité, aby si žáci vytvořili správný návyk pro stříhání, aby nůžky nedrželi křečovitě. Žáci si tak potom často stěžují, že je bolí prsty a nechtějí dál pokračovat v práci. Dobře se stříhají barevné papíry, naopak špatně se stříhají lehké papíry (př. balící papír, ubrousky apod.). Žáci také lépe zvládají stříhání s většími nůžkami. Práce s menšími nůžkami je náročná při stříhání a vystřihování detailů.

5. Náměty využitelné pro pracovní techniky při práci s papírem

Náměty k pracovní činnosti jsem čerpala z odborné literatury (Kirilenková 1998, Štěpánek 1998), webových stránek (<http://www.terescinotvoreni.wz.cz/>, <http://www.vytvarka.eu/>, <http://www.kreativni-stranky.wz.cz/>), tak i z vlastní praxe. U každého námětu je popsána technika, která se zde využívá a které konkrétní oblasti dovedností napomáhají v jejím rozvoji. V přílohách č. 2 – 10 jsou demonstrovány pracovní techniky, které jsem v diplomové práci použila.

Než začnu s popisem vybraných pracovních technik, ráda bych v úvodu uvedla několik příkladů mého vedení z hodin pracovního vyučování s použitím různých pracovních technik. Na danou hodinu je vhodné se pořádně připravit. Vytvořit si přípravu, přizpůsobit se počtu žáků. Při samotném tvoření je důležité ke každému žákovi přistupovat individuálně. Každý žák vyžaduje jiný přístup a ne všichni zvládají všechny požadované úkoly či danou techniku, proto je potřeba, aby byl vyučující schopen vybranou techniku přizpůsobit, anebo aby žák mohl v případě potřeby využít pomoci asistenta. Důležité je také udržovat kontakt a vhodně upozorňovat na případné chyby. Někdy to je velice obtížné. Aktivitu a pozornost žáků lze udržet např. změnou intonace v hlase, neustálou komunikací s jednotlivými žáky během výuky, upozorňování na chyby nebo naopak pochvalou.

Jako pracovní náměty můžeme využít nejrůznější druhy skládanek (př. kočka, pes šipka, varhánky, čepice, krabičky, origami), vystřihovánky (př. prostorové figurky zvířat, pásové vystřihovánky, stojánky na svíčku, vajíčko), různé ozdoby – vánoční, velikonoční, náměty vztahující se k jednotlivým ročním obdobím, koláže z papíru v kombinaci s jiným materiálem, papírové masky, ale i různé pomůcky (př. záložky do knih, tématické obrázky, karty apod.).

Jako materiál můžeme při práci s papírem (kromě klasických archů papíru, kartónu, vlnité lepenky a barevných papírů) používat balicí papír, dárkový papír, ale i různý odpadový a zbytkový materiál, např.:

- *Roličky od toaletních papírů, kartónové tubusy od látek, koberců apod* – výborně poslouží k výrobě postav, loutek, zvířat, maket dopravních prostředků aj.

- *Kelímky z voskovaného papíru* – k pomalování, polepení, k výrobě zvonečku aj.
- *Papírové krabice, obaly z tetrapacku, papírové sáčky* - výroba masek, obličejů, výroba maket domů, dárkových tašek aj.
- *Vlnitá lepenka z obalů* – k polepování krabic, obrázků, přání, rámy obrazů aj.
- *Reklamní letáky, časopisy, staré fotografie* – koláže
- *Novinový papír*
- *Odpadový papír ze “skartovaček“*
- *Voskový papír*
- *Ubrousky*
- *Lepící barevné papíry*

Materiál musí být vždy bezpečný a hygienicky nezávadný. Měl by být bez zápachu.

Nástroje, nářadí a pomůcky pro práci s papírem

V hodinách při práci s papírem používáme především nůžky, tužku, barevné pastelky, voskové pastely, suché křídly, fixy, temperové barvy, vodové barvy, pravítko, nůž (př. na kartón) lepidlo, lepicí pásky, štětec na lepidlo, sešívačku, měřítko, navlhčovač, tavící pistole

S pracovními nástroji musí učitel žáky vždy nejdříve seznámit. Též neopomene zdůraznit bezpečnost práce s daným nástrojem, nářadím. Pro usnadnění práce je důležité správné uchopení nástrojů. K tomuto účelu je vhodné nejprve provést nácvik, např. správné držení nůžek, práce s jehlou aj.

- *Nůžky* – mají dvě čepele, dvě oválná oka, jsou spojeny nýtem nebo šroubem, kolem něhož se otáčejí, čepele mají ostří a hroty, které slouží ke stříhání materiálu, oka slouží k uchopení nůžek a dovolují jejich snadné svírání.
- *Jehla* – je vyrobena z oceli, má hrot, dřík, ouško a žlábek. Jehly jsou různých velikostí a pro různé materiály.
- *Štětec* – má násadu, hlavu a vlas.
- *Sešívačka* – slouží ke spojování papíru pomocí drátěných svorek

Následující stránky demonstrují na konkrétních příkladech námětů vybrané pracovní techniky při práci s papírem, které jsem si vyzkoušela během pracovního vyučování u žáků s lehkým stupněm mentálního postižení.

Jarní slunce

Pomůcky, materiál:

- Bílá čtvrtka A4
- Vodové barvy
- Kelímek s vodou
- Štětec
- Barevný žlutý papír
- Lepidlo (bílá lepicí pasta)
- Hadřík na otření rukou

Postup:

Na čtvrtku namalujeme vodovými barvami slunce. Necháme schnout. Mezitím si ze žlutého papíru trháme malé kousky a děláme z nich malé kuličky. Po uschnutí domalujeme slunci obličej (opět temperovými barvami) a „kuličky“ lepíme slunci na místa paprsků. Při této činnosti se kombinuje technika trhání a lepení.

Důležitá je pečlivost, vytrvalost a soustředění se. Při tomto námětu se procvičuje pohybová koordinace, senzomotorická koordinace, jemná motorika ruky: pohyby rukou, prstů, střídání polohy dlaň – ruka – prsty.

Úskalím pro tento námět mohou být příliš úzké nebo naopak příliš široké pruhy paprsků (nutné je zvolit k tomu přiměřený štětec). Dalším problémem je správné umístění slunce do prostoru. Pozor bychom si měli dávat na to, aby žáci nemalovali obrázek do rohu čtvrtky. Většina žáků maluje slunce buď příliš velké (obrázek se potom nevejde na čtvrtku celý) nebo příliš malé (to potom na papíře „hledáme“).

Obměna:

Obličej je možné domalovat fixou nebo černou tuží. Místo temperových barev je lepší použít akrylové barvy, které se nerozmazávají.

Jablko s červem

Pomůcky, materiál:

- Bílá čtvrtka A4
- Obyčejná měkká tužka
- Voskové pastelky
- Barevné papíry (zelené, hnědé, žluté, oranžové)
- Nůžky
- Lepidlo (bílá lepicí pasta)
- Hadřík na otření rukou

Postup:

Na čtvrtku si obyčejnou tužkou nakreslíme jablko s listem a se stopkou. Poté ho vystříháme nůžkami tak, aby byl střed prázdný. Z barevných papírů postupně vytrháváme malé kousky a lepíme na jablko-list-stopku. Necháme zaschnout. Na zbylou čtvrtku si opět tužkou nakreslíme červa a vybarvíme ho voskovými pastelkami. Poté přilepíme přes střed na jablko.

Techniky které se využívají tomto námětu jsou: trhání, lepení, stříhání. Úskalí v této práci spočívá v tom, že žáci lepí malé kousky barevného papíru pouze po okraji.

Tento námět rozvíjí jemnou motoriku ruky – pohyby prstů, rukou, střídání pohybu dlaň, pěst, ruka. Též se upevňuje senzomotorická koordinace. Rozvíjí se kresba.

Náročné v tomto námětu je vytrhávání na malé kousky (žáci mají tendenci vytrhávat kousky velké nebo je dokonce stříhat). Z mých zkušeností vyplývá, že je velmi důležité dbát na srozumitelné zadání, přiměřené věku žákům. Problémem může být i pokrytí vysoké vrstvy vytrhávané části lepidlem.

Obměna:

Místo jablka lze použít hrušku nebo jiné podzimní ovoce. Původně v zadání červ vůbec nebyl, ten jsme si pro práci zvolila proto, aby byl obrázek zajímavější a pro žáky vtipnější. Také jsem obrázkem chtěla ukázat, že ne všechna jablka jsou „zdravá“.

Teplé letní slunce

Pomůcky, materiál:

- Barevné papíry
- Pastelky, fixy
- Nůžky
- Krepový papír
- Lepidlo (Herkules)
- Obyčejná tužka
- Hadřík na utření

Postup:

Na barevný papír si tužkou načrtneme „šišaté slunce“. Vystříháme a uděláme kopii. Z krepového papíru si postupně vystřihujeme stejně dlouhé, různě barevné proužky (asi 8 cm dlouhé a 3cm široké). Ty budou představovat paprsky. Proužky nalepíme mezi obě slunce tak, aby nám vždy alespoň 5cm koukalo ven. Poté, necháme důkladně zaschnout. Slunci domalujeme obličej, nos a tváře vystříháme též z krepového papíru. Zde se pracuje s technikou stříhání, lepení.

Přesto, že se zdá tento námět velmi jednoduchý, není tomu tak. Práce je pro žáky náročná, zejména práce – stříhání krepového papíru. Ten se neustále krčí, kroučí a trhá. Na práci je potřeba počítat nejméně s dvěma vyučovacími hodinami. Přesto žáky práce nesmírně bavila – výsledný obrázek stál skutečně za to. Slunce je opravdu veselé a určitě Vám rozveselí celou třídu.

Stříhání, lepení, slepování, měření, to jsou techniky, které jsou využity v tomto námětu. Zde se uplatňuje především žákova fantazie, hra s barvami. Opět

je rozvíjena jemná motorika ruky – prsty, dlaň, dochází k uvolnění ruky, ramenního kloubu. Uvolňuje se tak plynulost při stříhání. Samotné lepení a způsob nalepení zde vypovídá o žákově pečlivosti a přesnosti.

Obměna:

Místo krepového papíru doporučuji použít klasický barevný papír. Bude se lépe stříhat a práce s ním nebude pro žáky tak náročná.

Slon z novinového papíru

Pomůcky, materiál:

- Barevné čtvrtky
- Novinový papír
- Lepidlo (bílá lepící pasta)
- Nůžky
- Černá fixy

Postup:

Z novin vytrháme nebo vystříháme jednotlivé části slona (jako předlohu použijeme obrázek slona). Ty nejprve sestavíme, po kontrole vyučujícího, nalepíme na barevnou čtvrtku. Detaily nakonec dokreslíme černým fixem.

Opět je zde použita technika trhání, popř. stříhání a lepení. Pokud použijeme předlohu, bude práce pro žáky jednodušší. Pokud však chceme dosáhnout rozdílných a odlišných obrázků, nezbude nám nic jiného, než pracovat s žákovou fantazií. V takovém případě musíme počítat s vyšší časovou dotací.

V této činnosti se žáci učí ovládat a procvičovat pohyby rukou a kontrolovat je zrakem. Opět se zde uplatňuje hlavně žákova vlastní fantazie.

Obměna:

Místo slona velmi pěkně vypadá obrázek kočky, psa či jiného domácího zvířete. Důležité je, aby žák vždy měl určitou představu o tom, jak by měl výsledný obrázek – motiv vypadat.

Koláž – zvířata

Pomůcky, materiál:

- Barevné čtvrtky
- Nůžky
- Barevné knoflíky různých velikostí
- Lepidlo (Herkules)
- Obyčejná tužka

Postup:

Dle předloh obkreslíme zvířátka na barevné čtvrtky a vystříháme je. Knoflíky lepíme na zvířátka dle vlastní fantazie. Nakonec vše nalepíme na velkou čtvrtku. Zvířátkům dokreslíme prostředí, ve kterém žijí. Potom je výsledná práce skutečnou koláží, na které se podílí všichni žáci. Při této činnosti pracujeme pečlivě a opatrně, aby se knoflíky na čtvrtce neodlepily. Práci je možné si rozvrhnout. Nejprve se budeme věnovat vytváření zvířátek, a až poté je budeme umísťovat do prostoru nebo na plochu.

Zde se uplatňuje orientace na ploše, v prostoru, koordinace ruka – oko. Rozvíjí se jemná motorika ruky od ramene k prstům, mikromotorika očních pohybů.

Obměna:

Místo čtvrtky, kam se výsledná zvířátka lepí, můžeme použít předem připravený (staršími žáky zhotovený) dřevěný plůtek. Na něj potom následně a opatrně lepíme naše zvířátka. Další obměnou může být i „vodní svět“ (ryby, raci, želvy a další mořští živočichové), kdy dané živočichy (které nejprve vystříháme dle předlohy z papíru a potom polepíme korálky) lepíme na modré pozadí.

Vánoční přání

Pomůcky, materiál:

- Barevné čtvrtky
- Temperové barvy
- Zlatá, stříbrná gutta
- Staré bílé prostěradlo
- Nůžky, ozdobné nůžky
- Bramborové tiskátko
- Obyčejná tužka, pravítko

Postup:

Z barevné čtvrtky si vystříháme obdélník o rozměru 10x15 cm. Přeložíme. Ze starého prostěradla vystříháme nůžkami, popřípadě ozdobnými nůžkami menší obdélník cca 8 x 4 cm a nalepíme na barevnou čtvrtku na přední stranu. Bramborové tiskátko (hvězda, stromeček, kapr) namočíme do temperové barvy a tiskneme na přední stranu – na obdélník z prostěradla. Pro hezčí vzhled přáníčka obkreslíme obrázek zlatou konturou a případně přepíšeme krátké přání do Nového roku.

Tento námět patří mezi těžší. Žáci zde pracují s několika materiály najednou – papír, textil. U textilu je obtížné stříhání. Volíme takový textil, který lze snadno stříhat a upravovat. Dále je nutné mít předem připravené tiskátko z brambor (to si můžeme též připravit během některé z předchozích hodin). Je důležité si proto práci důkladně a přesně rozvrhnout.

Potiskovat textil, který je nalepený na papíře žáky baví a velmi často bývá práce velmi zdařilá. Vzhledem k tomu, že tato technika není často používána, bývá proto u žáků velice oblíbená a zaujme je.

Zde se uplatňuje technika stříhání, lepení, měření, tiskání.

V této činnosti dochází k rozvoji jemné motoriky, senzomotoriky, mikromotoriky očních pohybů. Cvičí se pohybová koordinace – pohyby rukou, prstů, střídání pohybu dlaň, pěst, prsty.

Žába

Pomůcky, materiál:

- Krabice od čaje, zubní pasty, kakaá
- Lepidlo (bílá lepící pasta)
- Nůžky
- Zelený barevný papír
- Bílá čtvrtka
- Černý, červený fix

Postup:

Krabici od čaje polepíme zeleným barevným papírem. Tím jsme si vytvořili tělo žáby. Dále si z papíru (podle předlohy) vystříhneme končetiny žáby a nalepíme na krabici. Z bílé čtvrtky si vystříhneme hlavu (můžeme použít předlohu, či ponechat na žákově fantazii) a oči. Nalepíme. Zbytek dokreslíme barevnými fixy.

Zde žáci využívají stříhání, lepení, polepování, slepování a překládání papíru.

Procvičuje se nejen jemná motorika, ale i senzomotorika, pohybová koordinace. Také představivost, orientace a umístění v prostoru a na ploše.

Tato technika je pro žáky náročnější, vzhledem k tomu, že mají malou představivost, je lépe mít pár zvířátek námětů připravených dopředu, aby žáci věděli, jak má vypadat výsledný efekt. Tuto práci je třeba rozčlenit do více hodin – dvou až tří.

Podzimní list

Pomůcky, materiál:

- Bílá čtvrtka
- Temperové barvy, pastelky
- Miska s vodou

- Hadřík na utření
- Nůžky
- Barevné bavlnky
- Jehla s větším ouškem

Postup:

Na čtvrtku si žáci namalují podzimní list a vystříhnou ho. Předlohou jim budou skutečné podzimní listy, které jsme s žáky nasbírali. List vystříhnou tak, aby střed měli prázdný. Důležité je, aby jim zbyli cca 2 - 3 cm okraje. Okraje listu vybarví buď pastelkami, nebo vymalují temperovými barvami. Nechají zaschnout. Po té navlékneme bavlnku na jehlu a prošíváme list ze strany na stranu. Od okraje k okraji. Neustále dodržujeme bezpečnost při práci s jehlou. Zakončíme uzlíkem a práce je hotova. Vytvořili jsme tak krásný podzimní list se žilnatinou.

Technika spojování – proplétání (př. sešívání) papíru pomocí bavlnky, stříhání, vystřihování. Tato činnost je náročná zejména, co se týká bezpečnosti. Překvapilo mě, že tuto činnost rádi prováděli jak chlapci, tak dívky.

Zde se rozvíjí zejména senzomotorická koordinace, pohybová koordinace a jemná motoriky. Trénuje a cvičí se též správný úchop jehly a práce s ní.

Vhodné je si předem připravit na okraje listů dírky, žáci tak vědí, kam mají jehlu zapichovat, vhodné je využít bavlnku, nit. Nit by neměla být příliš dlouhá. Neměli bychom též opomenout, že bychom měli používat tupou jehlu.

Úskalím při této práci může být špatné tvoření uzlíků, nedostatečný odhad oka jehly a bavlnky. Dbáme i na to, aby si žáci zvolili jehlu s dostatečně velkým ouškem.

Obměna:

Místo sešívání listu je možné barevnou bavlnu přilepit na rub okraje listu. Dosáhneme tím stejného efektu. Hodí se v takovém případě, pokud žáci nemají správné a dostatečně osvojené dovednosti pro práci s jehlou.

Velikonoční zajíc – nástěnka

(společná práce)

Pomůcky, materiál:

- Kartónový papír
- Temperové barvy
- štětec
- Miska s vodou
- Hadřík a utření
- Korkové zátky
- Tavící pistole (náplně do pistole)
- Barevná pastelka

Postup:

Na kartónový papír si nakreslíme zajíce. Ostrým nožem (za dozoru vyučujícího) pomalu a opatrně začneme „vyřezávat“ zajíce. Temperovými barvami vymalujeme celého zajíce a necháme schnout. Obličej a fousky domalujeme černou temperou. Opět necháme schnout. Nakonec do středu těla lepíme za pomoci paní učitelky korkové zátky. Dbáme na bezpečnost svou i ostatních

Osvědčila se mi skupinová práce, kdy každý žák se na díle podílí vlastní mírou. Žáci se tak učí vzájemné spolupráci, zodpovědnosti za společné dílo, ale i odpovědnosti za svou vlastní práci. Uplatňována je zde především žáková fantazie, tvořivost, orientace na ploše, senzomotorická koordinace, pohybová koordinace. Žák se zde učí především pracovat ve skupině a osvojovat si její zásady práce. Kolektivní práci je vhodnější provádět s menším počtem žáků. Pokud je žáků více, je nutné vytvořit více skupin, kde budou mít všichni žáci vlastní práci a nevytvoří se během práce prostoje.

Obdoba:

Místo velikonočního zajíce můžeme vytvořit nástěnku vánoční (vánoční strom, ryba, anděl) nebo jakoukoli jinou tématicky zaměřenou nástěnku.

Otisk rukou – papoušek

Pomůcky, materiál:

- Nůžky
- Lepidlo (Herkules)
- Talíř
- Temperové barvy
- Miska s vodou
- Hadřík na otření
- Velkou barevnou, bílou čtvrtku (A5)

Postup:

Na talíř si postupně dáváme barvy, máčíme si v nich dlaně postupně je přitiskáváme na bílou čtvrtku (dlaň přitiskáváme tak, aby se nám na čtvrtku vešlo co nejvíce obtisků). Tvoříme tedy mnoho různobarevných otisků. Jakmile barva zaschne, otisky jeden po druhém vystříháme. Na velké barevné čtvrtce potom otisky rovnáme a skládáme tak, aby nám vyšlo požadované zvíře – tedy papoušek. Přilepíme lepidlem. Černou temperou ještě přimalujeme detaily, jako jsou oči, zobák.

Tato činnost se žákům velmi líbila, zejména proto, že si mohli namáčet dlaně v barvě, vzájemně si je ukazovat. Dál žáci rádi otiskovali na papír své dlaně a vzájemně si je porovnávali. Žáci rádi pracují „se svým tělem“. Již samotné malování prstem je pro žáky velmi zajímavé. Jejich vlastní tělo je pro ně bližší, než jakýkoli jiný materiál.

Při tomto námětu žáci požívají techniku stříhání, lepení, tiskání, skládání.

Cvičí se orientace a u místě v prostoru a na ploše, upevňuje se senzomotorická koordinace, pohybová koordinace, jemná motorika, pozornost, soustředění se na danou činnost, vytrvalost.

Obměna:

Složit z otisků dlaní lze jakékoli jiné zvíře nebo otiskem dlaně lze znázornit zvíře.

6. Základní škola v Pečkách

V této kapitole popisuji školu a charakterizuji její žáky. V níže popsané škole jsem si vyzkoušela pracovní techniky, popsané v páté kapitole.

Základní škola v Pečkách, Švermova 540 je státní, malotřídní škola s 1. – 9. ročníkem. Je příspěvkovou organizací, která sdružuje základní školu (4 třídy), školní družinu (2 oddělení) a školní výdejnu obědů. Do 27. 9. 2005 fungovala škola pod názvem Zvláštní škola. Na základě Školského zákona došlo ke změně, Zvláštní školy se změnilly na Základní školy nebo na Základní školy praktické. Základní škola má vytvořené vlastní webové stránky (www.zspecky.webnode.cz)

Škola poskytuje základní vzdělávání žákům se sníženými rozumovými schopnostmi, žákům se specifickými poruchami učení a chování natolik závažnými, že znemožňují vzdělávání ve třídách zřízených pro žáky se zdravotním postižením v běžných základních školách, dále žákům ze sociálně znevýhodněných rodin a žákům s kombinovaným postižením.

Kapacita školy je 55 žáků, školní družiny 20 žáků a školní výdejny 20 strávníků. Nachází se blízko středu města na hlavní ulici ve dvoupodlažní budově, která patří Městskému úřadu Pečky. Je tak dostupná jak pro žáky dojíždějící z okolních vesnic, tak pro místní.

K budově přiléhá malý školní dvůr s betonovým stolem na stolní tenis, lavičkami a zelení. Škola je svými prostorovými dispozicemi školou rodinného typu.

Pro výuku slouží 4 kmenové třídy, z nichž jedna je zařízena jako počítačová učebna. Učebna 1. a 2. ročníku je nejprostornější, vybavena hracím koutem a dostatkem podnětně stimulujících pomůcek. Všechny třídy jsou útulné, vkusně zařízené.

Dále má škola k výuce dílnu a učebnu šití. K výuce tělesné výchovy využívá pronajatou tělocvičnu a od letošního roku nově zrekonstruované venkovní sportovní hřiště. K výuce pracovního vyučování má pěstitelský pozemek, který pravidelně (v rámci možností) využívá.

Škola je bezbariérová a pro vozíčkáře je přizpůsobena výuka v učebně v přízemí.

Charakteristika žáků

Zhruba polovina žáků dojíždí z blízkých vesnic, tři čtvrtiny počtu tvoří romští žáci. Všichni žáci byli do školy přijati na základě odborného vyšetření a se souhlasem zákonných zástupců. Řada žáků pochází ze sociálně znevýhodněného prostředí, velká část má poruchy chování. K charakteristice žáků patří nepřipravenost ke školní docházce (nechodí do MŠ), absence pozitivních vzorů z rodin, nedostatečná domácí příprava, špatná jazyková výbava (ani čeština – ani romština), častá fluktuace, záškoláctví, naproti tomu je u žáků počátečních ročníků poměrně značně velká ochota ke školní spolupráci.

Zaměření školy

Působení školy vychází z cílů základního vzdělávání, v individuální míře vhodně doplňuje výchovu rodinnou, připravuje na samostatný praktický život.

Velký důraz je kladen na:

- vhodnou motivaci k učení
- změnu postojů ke vzdělání a zaměstnání
- získávání nových zkušeností, poznatků, dovedností a postojů
- rozvoj komunikačních a sociálních dovedností
- tvořivý přístup k řešení praktických problémů
- seznamování s příčinami a následky
- dodržování pravidel a povinností
- pěstování vhodných rodičovských postojů
- přípravu na samostatný rodinný život a vedení domácnosti
- zdravý životní styl a ochranu zdraví
- vzájemnou toleranci a kooperaci
- dostatek pozitivních zážitků, úspěchů, uznání
- emocionální oporu a osobní vzory

- budování podpůrné vztahové sociální sítě pro žáky, rodiny i absolventy

Absolvent naší školy by si měl najít užitečné místo ve společnosti, neměl by automaticky spoléhat na sociální pomoc státu, ale znát míru vlastní zodpovědnosti za svůj život.

7. Metodologie

Předkládaná diplomová práce je prací metodickou. Metodu, kterou jsem při psaní práce použila, je pozorování. Dále jsem využila informací z pedagogické dokumentace.

7.1. Metoda pozorování

Pedagogické pozorování je nejstarší a nejrozšířenější metodou získávání dat o pedagogické realitě. Pedagogické pozorování bývá definováno jako „sledování smyslově vnímatelných jevů, zejména chování osob, průběhu dějů.“(Průcha, Waltrová, Mareš, 2001)

Podle Zelinkové (2001) je pozorování metodou pedagogické diagnostiky s cílem systematického sledování a zaznamenávání projevů žáka. Klade si za cíl rozhodnout o optimálním vedení žáka. Není omezeno na školní třídu, probíhá všude, kde dochází k interakci mezi žáky, žáky a dospělými, kde se žák nějakým způsobem projevuje.

Pro získávání informací o žácích jsem použila metodu pozorování. Šlo o pozorování žáků v jejich třídách, tedy v jejich přirozeném prostředí. Žáky jsem měla možnost pozorovat nejen o hodinách pracovního vyučování, ale i v jiných předmětech. Stěžejní ovšem byly právě hodiny pracovního vyučování, kde jsem sledovala vybrané pracovní techniky, tak oblasti dovedností, které tyto techniky napomáhaly rozvíjet.

Získané informace jsem použila v případových studiích.

7.2. Analýza pedagogické dokumentace

Další možností jak získat potřebná data je analýza dokumentace žáka. Tu tvoří materiály, které charakterizují danou instituci i vlastní práci s žákem. Potřebné informace jsem čerpala z katalogových listů (především potom ze zpráv z pedagogicko-psychologické poradny).

Součástí pedagogické dokumentace je též portfolio žáka. Portfolio je uspořádaný soubor prací žáka, sebraných za určitou dobu výuky. Poskytuje pracovní výsledky žáka. Umožňuje tak sledovat vývoj žáka, uvědomit si, jakého pokroku dosáhl za určité časové období. Forma portfolio může být různá - od nejrůznějších desek, krabic až po sešit nebo knihu. (Slavík 1999)

Dále jsem použila informovaný souhlas. Ten se dává se vždy předem, jeho zpětné požadování není možné. Důraz se klade vždy na srozumitelnost. Jestliže se jedná o nezletilého žáka, který není podle zákona způsobilý k udělení souhlasu, zastupují ho rodiče – případně jeho zákonní zástupci. Ti mají právo na doplňující otázky. Toto poučení potom potvrdí svými podpisy na formuláři informovaného souhlasu. (Úmluva na ochranu lidských práv a důstojnosti lidské bytosti č. 96/2001, § 23 odst. 2 zákona č.20/1966 Sb (zákon o péči o zdraví lidu)

8. Případové studie

Případová studie je podrobné hodnocení jednoho případu. Umožňuje hlubší posouzení dítěte v průběhu vývoje se zachycením co nejvíce proměnných, které vývoj ovlivňují. (Zelinková 2001)

Cílem případových studií bylo ukázat, co se mi osvědčilo v hodinách pracovního vyučování, co bylo přínosem či naopak jaká se objevila úskalí. Ukázat jak vybrané pracovní techniky napomáhají rozvoji konkrétních oblastí dovedností.

Pro svou práci jsem si vybrala čtyři případové studie žáků. Jména, která jsem v této kapitole použila, jsou fiktivní. Všichni jmenovaní, jsou žáky čtvrté třídy. Vzhledem k tomu, že jsem rovněž i jejich třídní učitelkou, dovoluji si tvrdit, že žáky velmi dobře znám. Učím je nejen na pracovní vyučování, výtvarnou výchovu, ale i na většinu ostatních předmětů. Mám je tak možnost sledovat při práci v hodině téměř každý den.

Kazuistika č. 1

Iva

Rodinná anamnéza:

Matka:

Jméno:	Jana
Narozena:	1973
Bydliště:	Vrbová Lhota
Vzdělání:	ZŠ
Zaměstnání:	v současné době na mateřské dovolené
Stav:	svobodná

Otec: neznámý

Sourozenci: dva bratři

Iva žije s matkou, matčinými rodiči a se dvěma bratry (6 let a 1 rok). Na výchově obou dětí se podílí převážně matka. Vzhledem k tomu, že je matka v současné době na mateřské dovolené a výchova dalších dětí je pro matku dosti obtížná, věnují se dětem nyní hlavně prarodiče.

Iva navštěvuje ve školní družině kroužek kopané, který ji nesmírně baví (a to i přesto, že je v kroužku sama dívka). Mezi zájmy Ivy dále patří procházky s dědou do přírody, poslech moderní hudby. Volný čas tráví nejraději se svými kamarády.

Svého otce Iva, ani její sourozenci neznají.

Osobní anamnéza:

Jméno: Iva
Narozena: 1999
Bydliště: Vrbová Lhota
Zdravotní stav: dobrý

Ontogenetický vývoj dítěte :

Iva se narodila z prvního těhotenství. Porod proběhl s mírnou komplikací, kdy musel být vyvolán předčasně.

Chodit začala v 11 měsících, řeč se vyvíjela pomalu a nedostatečně. V dětství prodělala běžné dětské nemoci, jiné zdravotní komplikace u ní nebyly shledány.

Mateřskou školu začala navštěvovat ve čtyřech letech. Do kolektivu se zapojila s obtížemi. Do základní školy nastoupila v termínu, odklad školní docházky nebyl.

Školní období:

Do školy nastoupila v šesti letech. V kolektivu měla Iva problém komunikační. Žáci se Ivě posmívali, že špatně mluví, často se s ní proto nechtěli kamarádit.

Iva si velmi rychle osvojila učivo. Problém nastal až s příchodem českého jazyka. Narůstající potíže ve čtení, psaní a pravopise. Přidružily se i problémy v chování. Ostatní předměty zvládala úspěšně.

Ve druhé třídě (na žádost matky a doporučení školy) byla Iva vyšetřena v Pedagogicko – psychologické poradně. Na základě pedagogického vyšetření bylo zjištěno, že úroveň rozumových schopností je v hraničním pásmu lehké mentální retardace. U žákyně byly dále shledány specifické poruchy učení. V následujících letech školní docházky šlo tedy očekávat narůstající problémy se zvládáním učiva osnov základní školy. Škole bylo doporučeno vzdělávat Ivu dle upraveného individuálního výchovně vzdělávacího plánu, přidělit Ivě asistenta pedagoga.

Školní anamnéza:

V současné době Iva navštěvuje 4. ročník základní školy v Pečkách, kam byla od školního roku 2009/2010 integrována. Patří mezi průměrné žáky. Český jazyk stále patří mezi obtížnější učivo. Iva zjevně emočně a sociálně dozrává. Na nové škole ubylo nejistoty a plachosti v chování, i když úzkost, spojená se slovním vyjadřováním (vědoma si své velké problematické výslovnosti), přetrvává. Pravolevá orientace není stále dostatečně upevněna. To se odráží i v dalších předmětech. V ostatních předmětech má průměrné výsledky.

Iva měla problémy s českým jazykem již od počátku. Pletla si pojmy vpravo, vlevo, za, vedle apod. Matka však doufala, že se to ve škole srovná.

V první třídě se dařilo některé nedostatky s dopomocí učitelky kompenzovat. Tužku držela třemi prsty, v diktátu velmi chybovala, téměř ve všech případech se jednalo o specifické chyby – vynechávání hlásek, zkomoleniny v důsledku dyslalie. Písemný projev byl neupravený, nestejněměrného sklonu a velikosti. Přesto však byl přepis výrazně kvalitnější než diktát.

Největším zvratem byla druhá třída a čtení. Řeč byla velmi špatně srozumitelná, výslovnost všeobecně nedbalá, slova komolila. Nejhorším bylo to, že porozumění nebylo téměř žádné. To se začalo projevat i v dalších předmětech. Domluva s vyučujícím byla mnohokrát velmi obtížná. Někdy Iva jen pokyvovala hlavou na to, zda rozumí či nikoli.

Výuka pracovního vyučování:

Vzhledem k tomu, že Iva je žákyní naší školy teprve od září, letošního školního roku, budou i mé připomínky k 1. až 3. třídě výrazně omezené. Podněty pro toto období jsem čerpala výhradně z pedagogické dokumentace.

Jemná motorika:

Problémem již od počátku byl špatný, křečovitý úchop, který ji činil velké problémy, jak při držení pastelky, štětce či nůžek. Úchop nůžek byl nesprávný. Iva si často stěžovala na bolest prstů a odmítala tak s nimi pracovat. Základem proto bylo procvičování jemné motoriky, nácvik uvolňovacích cviků. Velkou pomocí jí byla spolupráce s asistentem pedagoga. Pomáhal jí sevřít a zase rozevřít zápěstí. První pololetí ukončila s trojkou, druhé již s dvojkou na vysvědčení. Mírnější hodnocení vycházelo z doporučení pedagogicko-psychologické poradny.

Příchod asistenta pedagoga Ivě velmi pomohl. Byla si při práci jistější, pracovní aktivity Ivu začali více zajímat. Svou práci v hodině stihla většinou dokončit, což je pro ni velice podnětné. Její dovednost (díky neúnavné práci a podpoře asistentky) pro práci s nůžkami se zlepšila natolik, že dnes již stříhá sama a bez větších problémů.

Grafomotorika:

Iva píše pravou rukou, má nesprávný úchop tužky, špetkový. To vše se prolíná i do výtvarné výchovy, kde je to patrné hlavně u kresby. Problémem je zobrazení, lidské postavy, špatné promítnutí lidského těla.

Pohybová koordinace:

Od září jsou patrné náznaky zlepšení. Ruka je více uvolněna v ramenním kloubu, v lokti, i v zápěstí.

Senzomotorika:

Iva často nezvládá koordinaci vnímání a pohybů, její pohyby jsou neadekvátní.

Iva působí těžkopádným dojmem, při práci byla nesoustředěná. Práce ve skupině jí nesevřela. Pokud jí při práci něco rušilo, často si okusovala dolní ret. To se v posledních měsících výrazně zlepšilo, Iva je klidnější. Při práci je sice pomalejší, ale výrazně soustředěnější.

Techniky, které jsou pro Ivu stále velmi obtížné, je překládání a skládání. Problém má s přesností, s překládáním růžku na růžek. Práce je pro ni velmi náročná a namáhavá. Problém s utvářením pravolevé orientace zůstal nadále.

Iva je aktivní, ráda by se zúčastňovala veškerých aktivit, je do všeho zapálená a to i přesto, že výsledek není vždy takový.

Shrnutí:

Iva bude vždy žákem, který bude vyžadovat individuální přístup, postup od jednodušších činností ke složitějším. Nutné však bude také soustavné, zřetelné opakování základních pracovních úkonů současně s demonstrační ukázkou.

Iva je dívka, která se svou poruchou výslovnosti bojuje již od počátku. S přibývajícím věkem, si svůj handicap více uvědomuje. Přesto se snaží, aby byla stále zapojena v kolektivu. Někdy je to však obtížné. Pomocnou ruku by často uvítala hlavně ze strany rodiny. Pedagogické vyšetření potvrdilo poruchu výslovnosti a diagnostikovalo specifické poruchy učení. Ivě bylo doporučeno logopedické vyšetření, které se však dosud neuskutečnilo. Přístup většiny učitelů a tedy i školy jako celku přesto podporuje Ivu v plné míře jejího rozvoje. V nové škole je Iva spokojená.

Matka Ivy by měla dceru více podporovat a pomáhat jí. Pro zkvalitnění života, komunikace sebejistoty dívky by bylo dobré, kdyby se jí dostalo logopedické péče a nápravy vadné výslovnosti mnoha hlásek. Potřeba individuálního přístupu je zde zřejmá. Též tolerantní klasifikace, či jiné formy hodnocení (bodové hodnocení, hodnocení s uvedením počtu chyb apod.).

Kazuistika č. 2

Adam

Rodinná anamnéza:

Matka:

Jméno: Dana
Narozena: 1967
Bydliště: Pečky
Vzdělání: ZŠ
Zaměstnání:
Stav: vdaná/1.manželství

Otec:

Jméno: Antonín
Narozen: 1966
Bydliště: Pečky
Vzdělání: OU
Zaměstnání:
Stav: ženatý/1.manželství

Sourozenci: Bratr Antonín (12 let), Jan (7 let) a Jiří (4roky)

Rodinné a sociální postavení rodiny:

Rodina žije v Pečkách v pronajatém rodinném domku 3+1. V současné době, řeší otázku nového bydlení, neboť současný majitel jim k nadcházejícímu kalendářnímu roku neprodloužil nájemní smlouvu. Oba rodiče pracují, přesto (vzhledem k počtu dětí) nemají peněz nazbyt.

Osobní anamnéza:

Jméno: Adam
Narozen: 1998
Bydliště: Pečky
Zdravotní stav: dobrý

Ontogenetický vývoj dítěte:

Adam se narodil z druhého těhotenství. Porod proběhl v termínu (váha 2500g, míra 35cm).

Adam začal chodit od 12 měsíců, předtím seděl i lezl. Řeč se vyvíjela dobře. Zjištěná lateralita je pravostranná. Od 4 let navštěvoval mateřskou školu. Do základní školy nastoupil v termínu.

Školní období:

Adam byl vyšetřen Pedagogicko-psychologickou poradnou v Kolíně v roce 2004 a 2005 z důvodu posouzení předpokladů pro vzdělávání v základní škole. Vzhledem k nižší úrovni předpokladů byl zařazen do specializované třídy ZŠ. Ve druhém pololetí první třídy ZŠ již látku nezvládal, proto byl od školního roku 2005/2006 na žádost rodičů přijat k diagnostickému pobytu do ZŠ v Pečkách, Švermova 540 (dříve Zvláštní škola), kde v současnosti navštěvuje již čtvrtou třídu.

Ačkoliv Adam zahájil školní docházku ve specializované třídě základní školy, nezvládal v potřebném rozsahu, rychlosti a samostatnosti látku ZŠ již ve druhém pololetí 1. třídy. Přetrvávají obtíže z první třídy, zejména v českém jazyce jsou problémy v porozumění. U Adama dominuje spíše sociální porozumění, naopak selhává krátkodobé i dlouhodobá paměť. Nedostatečná je i tvarová představivost a prostorová uspořádanost. V orientaci na sobě zatím stále chybuje.

Naučení každé nové látky je pro Adama zdlouhavou a namáhavou prací. Dokáže se sice na činnost soustředit, pracovat podle pokynů, ale pracovní tempo je však příliš pomalé, úlohy řeší s dopomocí a s dodatečnými instrukcemi. Velkou oporou mu je rodina, která mu pomáhá v domácí přípravě.

Stejně jako Adam, navštěvuje Základní školu i jeho starší bratr Antonín, bratr Jan je naopak žákem Základní školy běžného typu.

Výuka pracovního vyučování

Adam má velmi lhostejný přístup k práci. Málo kdy ho nějaká činnost zaujme. Spíše než pracovní činnosti ho zajímají bojové aktivity, neosvědčuje se u něj kolektivní práce, špatně se zapojuje do kolektivu. Občas mám pocit, že si Adam žije ve svém vlastním světě, který je pro nás těžko pochopitelný, není schopen vysvětlit své jednání.

Adam je hyperaktivní žák, přesto však jeho tempo vyžaduje individuální přístup. Jakmile se jedná v hodině o zdlouhavou náročnější činnost, ihned ho aktivita přestane bavit a Adam odmítá pracovat.

Pro Adama je zcela nevhodná práce s nůžkami či s jinými ostrými předměty, vždy s nimi „šermuje“ kolem sebe, vůbec si neuvědomuje, že může někoho ohrozit. Naopak miluje práci s barvami. Lepení, skládání, práce dle návodu též nepatří mezi jeho silné stránky.

Jemná motorika

Jemná motorika je u Adama bez větších obtíží, práci zvládá přiměřeně svému věku a své míře postižení.

Grafomotorika

Grafomotorické obtíže jsou zřejmé jak v písemném, tak kresebném projevu. Jeho práce je nepřesná s množstvím chyb. Své chyby nemá chuť napravovat.

Pohybová koordinace

Adam vykonává nadměrné množství neúčelných pohybů, což mu často nedovoluje dokončit zadaný úkol. Svým nevhodným chováním narušuje průběh výuky a ruší tak při práci i ostatní žáky.

Senzomotorika

Velmi dobře vnímá a rozlišuje barvy, má přiměřenou představivost o porovnávání tvarů.

Shrnutí:

Od školních začátků potřebuje nad sebou neustálou pomoc a dohled. Snaží se pracovat samostatně, ale někdy je to bohužel nad jeho síly.

Jako všichni žáci s nějakou specifickou poruchou potřebuje i Adam velké povzbuzení trpělivost od celého okolí. Také on potřebuje individuální přístup.

Komunikace školy a rodičů je velmi dobrá. Rodiče se vždy s velkým zájmem podíleli na školní přípravě a zajímali se o výsledky práce svého syna. Za neuvážené činy ho často rodiče omlouvají a dávají najevo, že takového činu není spíše schopen. Je otázkou, zda tato péče někdy nebyla až přílišná a Adamovi to spíše neuškodilo. Jakoby se někdy zdálo, že rodiče Adama mají ze všech dětí nejraději a on toho prostě někdy „jen“ zneužívá.

Kasuistika č. 3

Jirka

Rodinná anamnéza:

Matka:

Jméno: Jana
Narozena: 1967
Bydliště: Sadská
Vzdělání: ZŠ
Zaměstnání: Mateřská dovolená
Stav: vdaná/1.manželství

Otec:

Jméno: Robert
Narozen: 1967
Bydliště: Sadská
Vzdělání:
Zaměstnání: důchodce
Stav: ženatý/1.manželství

Sourozenci: Bratr Jan (16 let) a Jiří (4roky)

Rodinné a sociální postavení rodiny:

Rodina žije v Sadské v pronajatém bytě 3+1. Finanční zabezpečení rodiny je průměrné. Oba rodiče se podílejí na výchově. Přesto je v kontaktu se školou spíše matka.

Osobní anamnéza:

Jméno: Jiří
Narozen: 1998
Bydliště: Sadská
Zdravotní stav: dobrý

Ontogenetický vývoj dítěte:

Jirka se narodil z druhého těhotenství. Celá doba těhotenství probíhala bez komplikací, porod byl v termínu. Těhotenství bylo chtěné.

Školní období:

Jirka měl odklad školní docházky, bylo doporučeno zařazení do Zvláštní školy – nezvládal učivo první třídy ani v elementárních základech, hyperaktivita zhoršovala soustředění. První rok školní docházky provázely chlapce pouze neúspěchy, s rolí žáka se neztotožnil. Snažil se kompenzovat neúspěchy jinými aktivitami. Obranné mechanismy nepodporují sociální adaptaci – v neznámé situaci stydlivý, bázlivý, po adaptaci je spíše impulzivní, zlostný.

U Jirky byly dále výrazné problémy v učení – způsobené poruchou percepční stability, motorické koordinace, emoční vyváženosti a přiměřenosti reakcí. V důsledku těchto poruch nebyl schopen podávat rovnoměrný výkon.

V prvním pololetí druhé třídy byl na přání matky a školy vyšetřen Pedagogicko - psychologickou poradnou. Bylo doporučeno Jirku vyučovat po zbytek roku dle osnov pro první třídu Zvláštní školy. Od následujícího školního roku bude výuka poté probíhat diferencovaně podle skutečných a aktuálních dovedností v jednotlivých předmětech dle osnov první a druhé třídy.

V současné době je Jirka ve čtvrté třídě, vyučuje se však podle Individuálního plánu třetí třídy. Při známkování bylo doporučeno vycházet z toho, co Jirka zvládl a známkovat i snahu. Nadále však přetrvává velmi pomalé osobní tempo, nestálé pracovní úsilí, kresba zcela nepřiměřená věku (snad 3 roky).

Výuka pracovního vyučování:

Jirka je šikovný chlapec, který se snaží pracovat podle daného zadání a instrukcí vyučujícího. Práci mu stěžuje skutečnost, že se těžko soustředí, ostatní spolužáci ho rozptylují. Výtvarná stránka, případně kresba neodpovídá jeho věku. Velký problém mu činí zejména obkreslování a práce dle vlastní fantazie, kterou neumí uplatnit.

Jemná motorika

Jemná motorika je bez větších obtíží.

Grafomotorika

Výtvarná stránka, případně kresba neodpovídá jeho věku. Problémem u Jirky je i obkreslování. Technika stříhání dle předlohy je pro Jirku také náročná.

Pohybová koordinace:

U Jirky je patrná motorická neobratnost vzhledem k tělesným proporcím. Změnou vybraných materiálů, změnou postupů při práci došlo k částečnému zlepšení.

Kazuistika č. 4

Nikola

Rodinná anamnéza:

Matka:

Jméno: Petra
Narozena: 1973
Bydliště: Velké Chvalovice
Vzdělání: ZŠ
Zaměstnání: Mateřská dovolená
Stav: svobodná, žije s druhem

Otec:

Jméno: Martin
Narozen: 1970
Bydliště: neznámé
Vzdělání:
Zaměstnání: nezaměstnaný
Stav: svobodný

Nikola žije s matkou a jejím druhem a s o 5 let mladším bratrem. Na výchově obou dětí se podílí matka. Druh matky byl několikrát vyšetřován pro údajné ublížení na zdraví.

Nikola navštěvuje kroužek zpěvu. Matka má dobré vztahy s prarodiči, kteří je často navštěvují a vypomáhají s výchovou dětí.

Osobní anamnéza:

Jméno: Nikola
Narozena: 1999
Bydliště: Velké Chvalovice
Zdravotní stav: dobrý

Ontogenetický vývoj dítěte

Nikola se narodila z prvního těhotenství. Porod proběhl v termínu.

V dětství prodělala běžné dětské nemoci, jiné zdravotní komplikace u ní nebyly shledány.

Mateřskou školu začala navštěvovat v pěti letech. Do kolektivu se zapojila bez obtíží. Do základní školy nastoupila v termínu, odklad školní docházky nebyl.

Školní období

Dívka byla vyšetřena v roce 2008, na žádost matky, která požadovala přestup dcery do Základní školy v Pečkách a její výuku podle osnov zvláštní školy. Dosud byla Nikola integrována v Základní škole v Kostelní Lhota. Ukončila tam třetí ročník podle osnov zvláštní školy s prospěchem dostatečným a dobrým.

V současné době je Nikola žákyní čtvrté třídy. Její tempo práce je pomalé. V hlavních vyučovacích předmětech je velmi slabá. Chybí systém uspořádání vědomostí a znalostí. Při označení – určení pravolevé orientace ne jiné osobě je velmi nejistá, spíše náhodná.

Výuka pracovního vyučování:

Od první třídy je známkována chvalitebně.

Nikola nemá zájem o žádné činnosti. Nic ji nebaví, neguje veškeré činnosti nabízené vyučujícím. Všemuh nahrává skutečnost, že není manuálně zručná. Nikola působí zakřiknutě, veškeré činnosti dělá s odporem.

Jemná motorika

Je motoricky neobratná, složitější pohyby se zkvalitňují velice pomalu a spolu s nimi je pomalý i proces zkvalitňování pohybových návyků.

Pohybová koordinace:

Má nesprávné držení těla, chůze je spíše disharmonická, pomalá. Působí těžkopádným dojmem. To se výrazně projevuje i v hodinách pracovního vyučování

– vyšší unavitelností při práci. V hodinách mezi jednotlivými činnostmi musí mít častější relaxační chvílky.

Pro Nikolu je obtížná technika skládání, oproti tomu velmi ráda vybarvuje vystříhané obrázky. Ve vybarvování je pečlivá. Uplatňuje se u ní estetické cítění.

Shrnutí:

U Nikoly nedošlo k výraznému zlepšení pracovních návyků, přesto že je pečlivá, práci často nedokončí, je těkavá a dráždivá.

Závěr

Cílem diplomové práce bylo popsat vybrané pracovní techniky a na konkrétních příkladech potom demonstrovat možnosti jejich využití, včetně popisu konkrétních oblastí, k jejichž rozvoji dané pracovní techniky u žáků s lehkým mentálním postižením napomáhají.

Dílčím cílem poté bylo vytvořit náměty, využitelné pro práci s papírem. Specifika výuky pracovního vyučování potom prezentuji na předkládaných případových studiích. Za tímto účelem jsem pro svou diplomovou práci použila metodu pozorování a analýzu pedagogické dokumentace.

Uvědomila jsem si, že je velice důležité neustále povzbuzovat zájem žáků, kteří dosáhli dobrých výsledků v jedné technice, aby pokračovali dál v pracovním úsilí a snažení a seznámili se tak postupně s dalšími pracovními technikami. Z mé zkušenosti se jako nejtěžší ukázala (a potvrdilo se tak Valentovo tvrzení) technika stříhání – práce s nůžkami. Většina žáků má špatnou ramenní stabilitu nedostatečně pracuje se zápěstím. Též nedostatečná je koordinace obou rukou.

Vždycky se však najde způsob, jak techniku upravit, zjednodušit nebo naopak obohatit podle schopností a možností žáků

Ze své vlastní praxe vím, že by měl vyučující, který povede hodinu pracovní výchovy, vždy nejdříve své žáky, motivovat k činnosti. Teprve poté jim ukázat danou techniku a začít tvořit.

Vyučující by měl vybírat takové techniky, při kterých se žáci brzy neunaví a jsou schopni provést činnosti až do konce. Mezi náročnější techniky patří skládání. Zejména do prostorových tvarů. Žáci mají nepřiměřenou nebo nedostatečnou fantazii o tom, jak by měl finální výrobek vypadat. Oproti tomu vystříhované obrázky velmi rádi vymalovávají. Rádi z nich potom dělají koláže. Též barevnost papíru je velmi důležitá. Např. bílý papír není pro žáky natolik zajímavý, oproti barevnému, kdy si mohou výběr barvy zvolit sami. Vždy však záleží samozřejmě na obtížnosti pracovní techniky. Při vhodné kombinaci lze použít v jedné hodině i více pracovních technik najednou (např. stříhání a lepení). Témata pro výběr technik se většinou odvíjí od ročních období, svátků např. Velikonoc, Vánoc atd.

Nejvíce si zapamatujeme to, co se pokoušíme naučit druhé a co přímo zažijeme nebo děláme. Proto smyslem výuky je především podněcovat myšlení a tvořivé aktivity žáků, poskytovat jim větší prostor pro jejich rozhodování o vlastním učení, dát jim příležitost k objevování a plánování jejich učení. Žák získává tím více informací a schopností, čím aktivněji je zapojen do procesu výuky.

Závěrem bych chtěla říci, že pro mě osobně je nejdůležitější, že se mnou vybrané techniky žákům líbily, že z nich měli radost, že tvořili s chutí a nadšením, že si vyzkoušeli něco nového, neznámého. Jejich úsměv, radost z nového, snaha a nadšení pro další pracovní činnost mi byla při práci tou největší odměnou.

Přínos mé práce shledávám v tom, že se mi podařilo vzbudit zájem u žáka, který doposud o pracovní vyučování neprojevoval příliš velký zájem. Měl radost z dokončeného výrobku, který našel uplatnění. Obdaroval jím svou matku.

Další přínos se podařil u jiného žáka, který zvládl v dané hodině to, co odpovídalo zadání. Do té doby, svou práci vždy nedokončil, ale vzhledem k tomu, že se u něj v poslední době zlepšila zručnost, k práci se stavil zodpovědněji a aktivněji, byla mu jeho dokončená práce odměnou.

Cíle předkládané diplomové práce se mi podařilo splnit.

Seznam použité literatury

BAJO, I., VAŠEK, Š. *Pedagogika mentálně postihnutých*. Bratislava: Sapia, 1994. ISBN 80-967180-1-0.

ČERNÁ, M.; NOVOTNÝ, J. et al. *Kapitoly z psychopedie*. Přepřacované vydání. Praha: UK, 1995. ISBN 80-7066-899-7.

ČERNÁ, M.; LEDNICKÁ, I. Main Mental Disorders with Onset during Childhood. In *Student's activity book of Program Socrates-Erasmus*. Prague, 2002. Charles University. Faculty of Education. Department of Special Education

DOLEJŠÍ, M. *K otázkám psychologie mentální retardace*. Praha: Avicentrum, 1978. ISBN 8350074.

GATES, Bob. *Learning disabilities : toward inclusion*. 4th edition. Edinburgh: Churchill Livingstone, 2002. ISBN 0443071357.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

GAŽI, M. *Mentálně postihnuté dieťa v škola*. Bratislava: SPN, 1991, ISBN 80-08-00392-8.

HONZÍKOVÁ, J. *Pracovní činnosti na 1. stupni Základní školy*. Plzeň: ZČU, 2000, ISBN 80-7082-934-7.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007, ISBN 978-80-247-1369-4.

KIRILENKOVÁ, M. *Pracovní vyučování v 4. - 6. ročníku ZvŠ. Práce v domácnosti*. Praha: Parta, 1998, ISBN 80-85989-34-4.

KLUSOŇOVÁ, E.; ŠPIČKOVÁ, J. *Ergoterapie I: učebnice pro zdravotnické školy*. 2. vydání. Praha: AVICENUM, 1990. ISBN 80-201-0030-X.

KOLEKTIV AUTORŮ VÚP. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání - příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*. Praha: Tauris, 2005. ISBN 80-87000-02-1.

KVAPILÍK, J., ČERNÁ, M. *Zdravý způsob života mentálně postižených*. Praha: Avicentrum, 1990. ISBN 80-201-0019-6.

LEDNICKÁ, I. *Zamyšlení nad problémem mentálního postižení. Speciální pedagogika*, 2004, č. 1. ISBN 1211-2720.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-078-6.

MOJŽÍŠEK, L. *Vyučovací metody*. Praha: SPN, 1975. ISBN 14-380-75.

MOJŽÍŠEK, L. *Pracovní výchova dětí a mládeže*. Praha: SPN, 1978.

MŠMT. *Učební osnovy zvláštní školy*. Praha: SPN, 1989. ISBN 80-04-25275-3.

MŠMT. *Vzdělávací program zvláštní školy*. Praha: Septima, 1997. ISBN 80-7216-025-7.

MÜLLER, O. *Lehká mentální retardace v pedagogicko psychologickém kontextu*. Olomouc: Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-244-0207-6.

NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-0993-0.

PECHOVÁ, M. *Každé dítě to zvládne*. Praha: Svojtka, 2000. ISBN 80-7237-042-1

PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-7184-569-8.

PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-172-7.

PIPEKOVÁ, J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-65-6.

PRUCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.

REES, Mair. *Drawing on Difference: Art Therapy with People Who Have Learning Difficulties*. London: Routledge, 1998. s. 15. ISBN 0-415-15479-0.

ROSTOHAR, M. *Vývoj představy u slabomyselného dítěte. (Čtvrtý sjezd pro výzkum dítěte)*. Praha: 1931.

RUBINŠTEJNOVÁ, S., J. *Psychologie mentálně zaostalého žáka*. Praha: SPN, 1986.

ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1049-8.

SCHEELEOVÁ, Z. *Nové kouzelné nápady – origami*. Praha: Ikar, 1995. ISBN 80-85830-37-X.

SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

SLAVÍK, J. *Hodnocení v současné škole*. Praha: Portál, 1999.

SVOBODA, M.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-545-8.

ŠTĚPÁNEK, A. *Pracovní vyučování ve 4. - 6. ročníku ZvŠ. Dílenské práce*. Praha: Parta, 1998. ISBN 80-85989-17-4.

ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-506-7.

VALENTA, M.; MÜLLER, O. *Psychopedie*. 2. vydání. Praha: PARTA, 2004. ISBN 80-7320-063-5.

VODÁKOVÁ, J., DYTRTOVÁ, R., CETTLOVÁ, M., BERÁNEK, V. *Speciální pracovní výchova a ergoterapie*. Praha: UK - Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-322-1.

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7.

Přílohová část

Příloha č. 1 - Souhlas s užitím získaných informací a fotografií v DP

Příloha č. 2 – Náměty využitelné pro pracovní techniky při práci s papírem

- Jarní slunce
- Jablko s červem
- Teplé letní slunce
- Koláž – zvířata
- Vánoční přání
- Žába
- Podzimní list
- Velikonoční zajíc – nástěnka
- Otisk rukou – papoušek

Příloha č. 1 - Souhlas s užitím získaných informací a fotografií v DP

Souhlasím s tím, aby informace, fotografie o mém synovi/dceřibyly
použity pro účely diplomové práce Jaroslavy Pospíšilové.

.....

Podpis zákonného zástupce

Příloha č. 2 – Náměty využitelné pro pracovní techniky při práci s papírem



Obr. 1 Jarní slunce 1



Obr. 2 Jarní slunce 2



Obr. 3 Jablko s červem 1



Obr. 4 Teplé letní slunce 1



Obr. 5 Teplé letní slunce 2



Obr. 6 Koláž – zvířata



Obr. 7 Vánoční přání



Obr. 8 Žába



Obr. 9 Podzimní list



Obr. 10 Velkonoční zajíc - nástěnka



Obr. 11 Otisk rukou – papoušek