

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2017

Hana LEGINOVÁ

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Odborný výcvik žáka se speciálními vzdělávacími potřebami v oboru

Zpracovatel přírodních pletiv – Kartáčnická výroba

Professional training of children with special educational needs

in Brush and basketry works.

Hana Leginová

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Veronika Blažková, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku

Rok odevzdání 2017

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Odborný výcvik žáka se speciálními vzdělávacími potřebami v oboru Zpracovatel přírodních pletiv – Kartáčnická výroba vypracovala pod vedením vedoucí bakalářské práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 19. 4. 2017

.....

podpis

Ráda bych poděkovala vedoucí práce PhDr. Veronice Blažkové, Ph.D. za podnětné připomínky a odborné vedení mé bakalářské práce. Rovněž děkuji svým žákům za výbornou spolupráci a paní Mgr. Monice Černé za pomoc při získání potřebných informací a podkladů k metodám výzkumu.

ANOTACE

Bakalářskou práci s tématem Odborný výcvik žáka se speciálními vzdělávacími potřebami v oboru Zpracovatel přírodních pletiv – Kartáčnická výroba jsem si zvolila pro její zajímavost a různorodost, se kterou se setkávám při své každodenní pedagogické činnosti. Svou prací chci přiblížit problematiku procesu odborného vzdělávání žáků s postižením a ukázat, že i přes různé překážky a handicapy lze citlivým a motivujícím přístupem naučit žáky poctivé řemeslo.

Teoretická část obsahuje vymezení jednotlivých postižení, jejich etiologii a druhy. Dále pak koncepci současného systému vzdělávání a profesní přípravy osob s postižením.

Následuje kapitola věnovaná Střední a Mateřské škole Aloyse Klara v Praze, poslání a cílům zařízení, principům a zásadám pedagogické činnosti. Shrnuje vhodné složky a koncepce, zásady a metody výuky, specifický přístup s ohledem na výukové cíle.

Výzkumná část přibližuje oblast výzkumu, učební obor Zpracovatel přírodních pletiv, uvádí Profil absolventa, podmínky přijetí a výčet kompetencí absolventa. Popisuje pracovní dovednosti jednotlivých žáků, úskalí práce a jejich individuální řešení.

KLÍČOVÁ SLOVA

Downův syndrom, lehká a středně těžká mentální retardace, individuální přístup, metody výuky, pedagogické zásady, SŠ a MŠ Aloyse Klara, zrakové postižení

ANNOTATION

For my bachelor's thesis, I have chosen Vocational training of a pupil with special educational needs, in the field of natural mesh processing – brush manufactory, mainly for its variety and remarkableness that I encounter in my daily professional routine. My intention is to expound on the process of the vocational training of the disabled pupils, as well as to demonstrate the feasibility to teach the craft work to the disabled pupils, using a thorough and motivational approach, regardless of the obstacles and impediments they are facing.

The theoretical part contains the definition of disabilities, the etiology and types. Subsequently, it explains the concept of the current education system and professional training of the disabled.

The next chapter is aimed at The Alois Klar's Secondary School, the mission, objectives and principles of pedagogical work followed by summarization of the adequate components, principles and methods of teaching, and special approach considering the teaching objectives.

The research part is devoted to the natural mesh processing apprenticeship. It presents the graduate's profile and competence overview as well as the admission conditions. Included is description of work abilities and difficulties of pupils and the individual solutions.

KEYWORDS

Down Syndrome, mild and moderate intellectual disability, individual approach, teaching methods, pedagogical principles, The Alois Klar's Secondary School, visual impairment

Obsah

1. Úvod	3
----------------------	----------

TEORETICKÁ ČÁST

2. Vymezení základní terminologie	8
2.1 Downův syndrom	8
2.1.1 Příčiny Downova syndromu	8
2.2 Mentální retardace.....	9
2.2.1 Nejčastější příčiny mentální retardace	9
2.2.2 Rozdělení a klasifikace mentální retardace	9
2.3 Zrakové postižení	11
2.3.1 Příčiny zrakového postižení	11
2.3.2 Druhy zrakového postižení.....	11
3. Současný systém vzdělávání osob s mentálním postižením	12
3.1 Předškolní vzdělávání	12
3.2 Povinná školní docházka	12
4. Profesní příprava osob s mentálním postižením.....	13
5. Střední škola a Mateřská škola Aloyse Klara	13
5.1. Charakteristika zařízení.....	13
5.1.1 Poslání zařízení	13
5.1.2 Cíle zařízení	14
5.1.3 Principy a zásady pedagogické činnosti.....	14
5.2 Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami	15
5.3 Charakteristika jednotlivých oborů	17
6. Koncepce výuky	19
6.1 Modely výuky	19
6.2 Výukové metody	20
6.3 Specifický přístup.....	21
6.4 Sociální učení	21
6.5 Didaktické zásady	22
6.6 Didaktické metody	24

PRAKTICKÁ ČÁST

7. Zpracovatel přírodních pletiv.....	26
7.1 Profil absolventa.....	26

7.2 Podmínky přijetí žáka	26
7.3 Výčet kompetencí absolventa SŠ A. Klara.....	27
7.4 Celkový popis pracovních dovedností v oboru Kartáčnická výroba.....	27
7.5 Popis pracovních dovedností.....	30
8. Analýza výsledků pozorování	31
8.1 Výzkumný vzorek	31
8.2 Analýza výsledků pozorování jednotlivých pracovních úkonů.....	31
9. Závěr praktické části	36
10. Seznam použitých informačních zdrojů	45
11. Seznam příloh.....	48
Příloha 1 – Kartáčnické výrobky žáků s různým druhem postižení	I
Příloha 2 – Technologický postupu výroby kartáčnického výrobku – ruční smetáček	III
Příloha 3 – Fotografická dokumentace postupu práce jednotlivých respondentů	V
Příloha 4 – Záznamové archy nestandardizovaného a standardizovaného pozorování	VIII
Příloha 5 – Otázky položené respondentům	XI
Příloha 5 – Výsledky výzkumu, tabulky a grafy	XII

1. Úvod

Kdo se jako člověk narodil, má být jako člověk vzděláván.

Jan Ámos Komenský

Není těžké milovat dítě zdravé a krásné, avšak jen velká láska se dovede sklonit k dítěti postiženému.

Prof. MUDr. Rudolf Jedlička

Na svět odjakživa přicházejí děti zdravé, duševně i tělesně zdatné. Jsou pýchou, štěstím a chloubou rodičů. Přicházejí ale také děti duševně nebo fyzicky opožděné a pro mnohé rodiče je jejich narození zdrojem velikého zklamání, smutku a beznaděje. Přes veškeré informace, technologie a osobní nasazení není lékařská věda schopna tuto problematiku zvládnout, objasnit a léčit. Zásadní úlohu při výchově všech dětí, zdravých či s různým typem postižení, hraje soucit a především lidský zájem a láska bez jakýchkoli předsudků.

V souvislosti s humanizací evropské společnosti v průběhu posledních desetiletích vzrůstá zájem o handicapované spoluobčany. Výhodiskem těchto změn je úprava legislativního rámce péče a vzdělávání osob s postižením. Jedním z aktuálních trendů je integrace do většinové společnosti jak v oblasti vzdělávání, tak zařazení na volný trh práce. Vzrůstá informovanost, komplexně se zlepšuje životní úroveň těchto osob. Lidé s různými typy postižení jsou přijímáni jako rovnocenní partneři s možností dostupné péče podporující samostatnost v oblasti bydlení, komplexní sebeobsluhy a soběstačnosti.

U zdravých dětí nebývá velkým problémem vžít se do jejich pocitů a nálad, zcela jiná situace je u dětí s postižením. Zde mnohem více záleží na trpělivosti při zjišťování, co a

jakým způsobem působí kladně, co dítě motivuje, co naopak jeho duševní vývoj zpomaluje a nepřináší pozitivní výsledky při osobnostním rozvoji, výchově a vzdělávání.

Dítě, zdravé či postižené je jedinečnou osobností. Každé jinak cítí, jinak prožívá, jinak se chová, po něčem jiném touží, každé dítě je jinak citlivé a různými způsoby žádá o pochopení. Jedno ale mají společné – věří nám, dospělým. Buďme tu pro své děti a udělejme si na ně čas, je to hodně důležité. (Gilbert 2009)

Cílem práce je stanovit vhodné pedagogické zásady práce a technologické postupy pro žáky se specifickými vzdělávacími potřebami s různými typy postižení – Downův syndrom, mentální retardace, zrakové postižení – a zjistit odlišnosti v pedagogických přístupech k jednotlivým žákům.

Krátkodobý terénní **kvalitativní výzkum** jsem prováděla od září 2016 do března 2017 v učebně odborného výcviku na SŠ A. Klara, Praha 4. Prostředí důvěrně znám, působím zde od r. 2010 jako učitelka. Součástí výzkumu byly exkurze v chráněných dílnách.

Výzkumným nástrojem byla metoda **pozorování**. Cílem výzkumu bylo získat co možná největší množství podrobných informací o jednotlivých respondentech, jejich potřebách v průběhu vyučovací jednotky, obtížích a možnostech podpory. Zajímalo mě také, zda a jaký přístup pedagoga vítají, případně zda preferují samostatnost při plnění zadaného úkolu.

Východiskem pozorování jsou kompetence Profilu absolventa.

Předně jsem definovala **výzkumný problém**: Úspěšná pedagogická práce ve třídě s více žáky s různými typy a kombinacemi tělesného a mentálního postižení.

Výzkum zaměřím na způsob využití pedagogických zásad, časovou dotaci zadaného úkolu jednotlivým respondentům s různým typem postižení, individuální přístup, podporu soustředění a motivaci k zájmu o práci.

Výsledkem výzkumu využitelným v praxi by mělo být stanovení vhodných pedagogických přístupů, zásad a metod, které pomohou pedagogickým pracovníkům a jejich žákům usnadnit, zjednodušit a zpříjemnit vyučovací proces a naplnění kompetencí absolventa.

V rámci výzkumu se pokusím hledat specifika přístupu k jednotlivým respondentům, pedagogicky správné způsoby jak naučit řemeslo, vzbudit u žáků zájem o manuální činnost a práci, připravit je k budoucímu profesnímu uplatnění v chráněných dílnách či na volném trhu práce.

Východiskem pro kvalitativní výzkum a celou práci je studium Pedf UK, četba odborných časopisů, relevantní odborné literatury a dalších zdrojů po celou dobu mé pedagogické činnosti.

Jako **výzkumný vzorek** jsem zvolila žáky 1. ročníku oboru Zpracovatel přírodních pletiv třídy, které vyučuji od září 2016.

Práce je rozdělena na dvě části, na část teoretickou a výzkumnou (praktickou).

Teoretická část je rozdělena do pěti kapitol.

V první kapitole vymezím jednotlivá postižení vybraných respondentů zvoleného výzkumného vzorku základní terminologií, uvedu stručnou etiologii a druhy postižení.

Druhou kapitolu věnuji koncepci současného systému vzdělávání osob s postižením.

Třetí kapitola se zabývá profesní přípravou osob s mentálním postižením.

Čtvrtou kapitolu věnuji Střední a Mateřské škole Aloyse Klara v Praze. Stručně charakterizují zařízení v oblasti jeho poslání, cílů, principů a zásad pedagogické činnosti. Uvedu příklady diagnostikovaných poruch a jejich kombinací, se kterými se učitelé a asistenti v průběhu svého pedagogického působení setkávají a ve zkratce vysvětlím nejčastější diagnózy. Budu se věnovat podstatě vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Na závěr kapitoly uvedu charakteristiku jednotlivých učebních a studijních oborů na škole.

V páté kapitole se věnuji vhodným složkám a koncepci výuky žáků s postižením. Uvedu výukové metody, definuji specifický přístup a sociální učení. Budu se věnovat výběru a úpravě obsahu vzdělávání s ohledem na výukové cíle, didaktickým zásadám a metodám. Tento výčet poslouží jako vodítko při následném výzkumu.

Praktická část práce směřuje k řešení výzkumného problému, je rozdělena do dvou kapitol.

V šesté kapitole přiblížím učební obor Zpracovatel přírodních pletiv coby zvolenou oblast výzkumu. Uvedu profil absolventa, podmínky přijetí žáka ke studiu a výčet kompetencí absolventa. Popíši pracovní dovednosti, kterým žáci věnují a učí v rámci odborného výcviku.

V závěrečné, sedmé kapitole se věnuji pracovním úskalím při práci s žáky s různými druhy postižení a jejich účinnému řešení. Specifikuji výzkumný vzorek a popíši jednotlivé pracovní úkony, jak jsem se jim, za pomoci asistenta pedagoga, v průběhu výzkumu věnovala.

V závěru shrnu poznatky a výstupy výzkumu. Veškeré odlišnosti v postupech práce shrnu ve výsledcích dotazování a závěrech pozorování. Pokusím se nastínit použitelnost výsledků v praxi a jeho přínos pro školské zařízení, které mi výzkum umožnilo.

Rovněž navrhu další možné pokračování a rozšíření výzkumu.

TEORETICKÁ ČÁST

2. Vymezení základní terminologie

2.1 Downův syndrom

patří mezi nejčastější vrozené syndromy. Je příčinou mentální retardace, více se vyskytuje u chlapců než dívek, i když rozdíl je nepatrný. Jedná se o vrozenou chromozomální vadu, tzv. trisomie 21. chromozomu. Do dnešní doby se nepodařilo uspokojivě vysvětlit, z jakých příčin a proč tato porucha vzniká. K odlišnosti dochází náhodně, i když vliv může mít i vyšší věk matky.

2.1.1 Příčiny Downova syndromu

U většiny dětí s výše jmenovaným syndromem je možno diagnózu stanovit již po porodu na základě vzhledu dítěte. V případech, kdy existuje na syndrom pouze podezření, potvrdí, či vyvrátí domněnku vyšetření chromozomů.

Každá lidská buňka obsahuje 46 chromozomů, které se skládají z 26 párů, které obsahují chromozomy obou rodičů. Pokud na 21. místě je jeden chromozom nadbytečný, nastává Downův syndrom. Přítomnost nadbytečného chromozomu může, ale nemusí negativně ovlivňovat životnost plodu. Stává se, že až 80% takových těhotenství končí potratem. (Selikowitz 2005)

Všechny děti s Downovým syndromem mají ve svých buňkách nadbytečné kritické množství 21. chromozomu. Množství 21. chromozomu a způsob, jímž porucha vzniká, může mít trojí podobu. (Selikowitz 1997)

Kromě trisomie 21. chromozomu bývá další formou Downova syndromu tzv. translokace, kdy dojde k přemístění určité nadbytečné části chromozomu na jiný chromozom.

Dalším typem je mozaicismus, kdy asi jedno procento dětí s Downovým syndromem má nadbytečný chromozom jen v některých buňkách a ostatní buňky jsou zcela normální, jen jsou mozaikovitě poskládány. Lidé postižení mozaicismem nemívají tolik nápadné fyzické příznaky Downova syndromu, jejich vývoj a projevy se blíží obecnému průměru. Avšak normální úroveň intelektových schopností mají jedinci s tímto typem Downova syndromu velmi zřídka. (Selikowitz 1997)

2.2 Mentální retardace

Charakterizovat osobu s mentální retardací je z mnoha důvodů velice obtížné. V současné době je k dispozici velké množství definic, nicméně stále není stanovena adekvátní definice mentální retardace, která by vyhovovala všem odborným a zároveň různorodým aspektům.

Dle pramenů z Terminologického speciálněpedagogického slovníku UNESCO, který byl poprvé vydán v roce 1977 lze definovat mentální retardaci takto:

Pod heslem mentální retardace se rozumí celkové snížení intelektuálních schopností osobnosti postiženého, která vzniká v průběhu vývoje a je obvykle provázeno nižší schopností orientovat se v životě. Nedostatek adaptivního chování se projevuje ve zpomaleném, zaostávajícím vývoji.

2.2.1 Nejčastější příčiny mentální retardace

Je zjištěno, že k mentální retardaci může vést mnoho a mnoho příčin, které spolu souvisejí a které se vzájemně prolínají. Je téměř jisté, že ve výzkumu příčin vzniku mentální retardace byla na jedné straně dědičnost, na straně druhé byl důležitý i vliv výchovy a prostředí.

Jak z výše uvedeného vyplývá, mentální opožďování bývá způsobeno vnitřními i vnějšími vlivy. *Vnitřní příčiny přinášejí pohlavní buňky a jsou to tudíž příčiny genetické. Vnějšími činiteli rozumíme problémy během těhotenství, porodu, poporodního života a v neposlední řadě i v raném dětství.* (Švarcová 2006)

2.2.2 Rozdělení a klasifikace mentální retardace

Mentální retardace znamená snížení úrovně rozumových schopností. Lehce mentálně retardovaní většinou dosáhnou schopnosti užívat řeč v každodenním životě, nezávislosti v osobní péči, ovšem hlavní potíže se projevují při teoretické práci ve škole. Mnozí postižení mají specifické problémy se čtením a psaním. Lehce retardovaným dětem velmi prospívá výchova a vzdělání zaměřené na rozvíjení jejich dovedností a kompenzování nedostatků. (Vágnerová 2008)

Česká republika se řídí Mezinárodní statistickou klasifikací nemocí z roku 1992, která rozlišuje šest základních kategorií mentálního postižení:

Lehká mentální retardace-IQ 50 – 69 (F70)

Lidé s lehkou mentální retardací uvažují i v dospělosti na úrovni středního školního věku. Většinu jedinců lze zaměstnat jednoduchou manuální prací, která vyžaduje spíše praktické dovednosti než teoretické schopnosti. V raném stadiu dochází ke zpomalení psychomotorického vývoje. Dle zákona 561/2004 a jeho novelizaci k 1. 9.2017, § 16 se vzdělávají v základních školách, kde mají možnost integrace. Je důležité nejen výchovné působení, ale i podnětné rodinné prostředí, které pomáhá jejich socializaci. V dospělosti dosahují určité samostatnosti, pod dohledem a oporou jsou schopni pracovního zařazení.

Středně těžká mentální retardace IQ 35 – 49 (F71)

U jedinců je výrazně opožděn rozvoj chápání a užívání řeči. Řeč a slovní zásoba je velmi jednoduchá, užívají jednoduché věty, slovník je obsahově velmi chudý. Bývá zpomalen i vývoj jemné motoriky, trvale zůstává celková neobratnost. Učení je podmíněno neustálým opakováním. Vzdělání probíhá nejčastěji na základních školách speciálních. Dovedou si osvojit jednoduché návyky v oblasti sebeobsluhy, ale problémem je samostatné řešení náročnějších situací. Pod trvalým dohledem jsou pracovně zařaditelní v chráněných dílnách.

Těžká mentální retardace IQ 20 – 34 (F 72)

Lidé s těžkou mentální retardací jsou v dospělosti schopni chápat jen základní a nenáročnou souvislosti a jevy. Snížená úroveň schopností je mnohem výraznější, uvažují na úrovni batolete. Možnosti výchovy a vzdělání jsou značně omezené, psychomotorický vývoj je značně opožděn, je patrná výrazná pohybová neobratnost. Zvládnou základní úkony sebeobsluhy, jsou odkázáni na péči dalších osob.

Hluboká mentální retardace IQ nižší než 20 (F73)

Jedinci s hlubokým mentálním postižením jsou těžce omezeni ve schopnosti porozumět veškerým požadavkům jiných osob. Nevytváří se ani základy řeči, jejich pohyby jsou automatické a stereotypní. Mají nepatrnou či žádnou schopnost pečovat a rozvíjet své základní potřeby a vyžadují stálý dohled. Jsou komplexně závislí na péči a pomoc ostatních. (Švarcová 2006)

Dále je uváděna jiná mentální retardace a nespecifikovaná mentální retardace.

2.3 Zrakové postižení

se týká lidí s různými druhy a stupni snížení zrakových schopností. Těžce zrakově postižené dělíme na nevidomé a slabozraké.

2.3.1 Příčiny zrakového postižení

Mezi příčiny vzniku zrakových vad, které se vyskytují v období prenatalního, perinatálního a postnatálního vývoje patří především dědičnost, infekční onemocnění, úrazy, nedonošenost a v neposlední řadě proděláná zarděnek v období těhotenství.

2.3.2 Druhy zrakového postižení

Dle stupně zrakového postižení

slabozrakost, zbytky zraku, slepota

Dle délky trvání

krátkodobé, opakující se, dlouhodobé, chronické

Dále specifikujeme

krátkozrakost, dalekozrakost, astigmatismus, barvoslepost, tupozrakost, slabozrakost, zbytky zraku, praktická slepota. (Zdravotnictví a medicína 02/ 2016)

Klasifikace zrakového postižení podle WHO (<http://archiv.sons.cz/klasifikace.php>)

Kategorie 1: střední slabozrakost

Kategorie 2: silná slabozrakost

Kategorie 3: těžce slabý zrak

3. Současný systém vzdělávání osob s mentálním postižením

3.1 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání upravuje Školský zákon č. 561/2004Sb. Dle jeho doplnění novelou k 1. 9. 2017 dle § 34 odst. 1 zákona se děti s mentálním postižením mohou v rámci inkluze vzdělávat v mateřských školách běžného typu. Zde se formou her rozvíjí rozumové schopnosti, smyslové vnímání, jemná a hrubá motorika, výtvarné a pracovní činnosti.

3.2 Povinná školní docházka

Na předškolní výchovu navazuje vzdělávání v základních školách běžných a v základních školách speciálních.

Na základní školu speciální docházejí žáci se středně těžkou, případně hlubokou mentální retardací a rovněž jsou zařazeni i žáci s autismem. Rozvíjí se komunikační, fyzické i psychické předpoklady a schopnosti, což směřuje žáky k sociální integraci. Složka vzdělávání obsahuje hlavně čtení, psaní a počítání, zvládnutí osobní hygieny a sebeobsluhy. Žáci jsou hodnoceni slovně a vzdělání probíhá dle Vzdělávacího programu základní školy speciální a přípravného stupně základní školy speciální.

K základní škole speciální bývá ještě přiřazen přípravný stupeň, který je zřizován pro vzdělávání žáků s těžkým mentálním postižením.

4. Profesní příprava osob s mentálním postižením

Žáci s mentálním postižením se mohou profesně realizovat na středních odborných učilištích (žák musí vyhovět požadavkům přijímacího řízení), dále na odborných učilištích, které trvají dva nebo tři roky. Další možností vzdělávání pro osoby s mentální retardací jsou večerní školy, kde mají klienti možnost dále rozvíjet komunikační schopnosti, seznamovat se s prací na počítači, opakovat učivo, hudební, výtvarné taneční či tělesné výchově. Vše velice kladně působí na další rozvoj jedince a jeho integraci do společnosti.

Je třeba připomenout kurzy, které navštěvují klienti ústavů sociální péče a občané s mentálním postižením, kteří z jakéhokoliv důvodu neměli možnost se vzdělávat. (Švarcová 2006)

5. Střední škola a Mateřská škola Aloyse Klara

5.1. Charakteristika zařízení

5.1.1 Poslání zařízení

Škola vychází z více než 180leté tradice výchovy a vzdělávání osob se zrakovým postižením řemeslným povoláním v Čechách i na Moravě, započaté Aloysem Klarem. Koncepce školy je v souladu se současnými pedagogickými trendy ve vzdělávání osob s různými handicapem, především zrakovým postižením a speciálními vzdělávacími potřebami.

Budova střední školy se nachází v klidném prostředí Krče, obklopena množstvím zeleně pro oddechové aktivity, s atletickou dráhou, hřištěm na kopanou, volejbal, tenis, horolezeckou stěnou a moderní sportovní halou s dalšími možnostmi sportovního vyžití. Škola vzdělává osoby se speciálními vzdělávacími potřebami, tedy žáky se zdravotním a sociálním znevýhodněním, zrakovým a sluchovým postižením, mentálním postižením, autismem, tělesným postižením, specifickou poruchou učení ADHD, poruchou chování či jiným kombinovaným postižením.

Celková koncepce školy je v souladu se současnými pedagogickými trendy a požadavky. Programy jsou uzpůsobené pro individuální potřeby žáků. Škola vzdělává žáky v malých studijních skupinách a kromě dalšího vyučuje klasické řemeslné obory v moderních podmínkách, kdy teoretické vyučování je vždy spojováno s praxí. V rámci podpůrných

opatření jsou zde využívány speciální postupy, formy a metody vzdělávání, kompenzační, rehabilitační pomůcky a didaktické materiály.

Nedílnou součástí je speciálně pedagogické centrum, jehož hlavní činností je speciálně pedagogická a psychologická diagnostika, odborná poradenská činnost, příprava na čtení a psaní bodového písma, nácvik práce s optickými a kompenzačními pomůckami, logopedická terapie, odborné konzultace a další. Od roku 2013 je součástí střední školy i mateřská škola, která zajišťuje předškolní vzdělávání pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. (<http://www.aklar.cz/stredni-skola>)

5.1.2 Cíle zařízení

Střední škola připravuje absolventy základních škol a základních škol praktických ve tříletých a čtyřletých oborech vzdělání. Studenti se specifickými vzdělávacími potřebami jsou vzděláváni ve tříletých oborech s výučním listem (Keramické práce, Kartáčnícké a košíkářské práce). Absolventi středního vzdělání s výučním listem (obory Keramik, Čalouník, Knihař, Rekondiční a sportovní masér) mohou pokračovat ve dvouletém denním nástavbovém studiu, obor podnikání. Absolventi čtyřletých oborů (Masér sportovní a rekondiční, Textilní výtvarnictví) a dvouletého nástavbového studia Podnikání, získají střední vzdělání s maturitní zkouškou.

Přednostně jsou přijímáni žáci se ZPS – zrakovým postižením. Přihlásit se mohou i žáci bez zrakové vady, musí však splňovat kritéria přijetí, tj. zdravotní, mentální či sociální znevýhodnění.

5.1.3 Principy a zásady pedagogické činnosti

Žáci jsou vzděláváni v duchu nejmodernějších metod a poznatků v oblasti pedagogiky a psychologie akceptuje. Klademe důraz na osvětu, vzdělávání, sebeúctu studentů a sociální respekt. Posilováním vztahů, spoluprací se školním psychologem, případně vhodnou intervencí a spoluprací s rodinami usilujeme o prevenci sociálního vyloučení a diskriminace ze strany spolužáků, rodinných příslušníků, členů většinové společnosti. Při všech školních, mimoškolních i internátních aktivitách respektujeme účast a potřeby studentů na vozíčku, nevidomé, a další individuální potřeby. Škola zaměstnává tlumočnice do znakové řeči pro studenty se sluchovým handicapem.

Přístupem ke všem studentům bez rozdílu, jejich začleňováním do veřejného života, aktivní účastí sportovních a kulturních akcí, festivalech a dalších oblastech společenského života chceme podporovat jejich vědomí vlastní důstojnosti a rovnoprávnosti.

5.2 Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je prioritou Střední školy Aloyse Klara. Legislativní vymezení vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vychází ze zákona č. 561/2004 Sb., a jeho novelizace k 1. 1. 2017 do 31. 8. 2017 §16 účinným od 1. 1. 2017, dále vyhláška 27/2016 sbírky o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. (Školský zákon_2016)

Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením

Podpůrná opatření spočívají v

- a) poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení
- b) úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky
- c) úpravě podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání
- d) použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob (1a), Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů

- e) úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy
- f) vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu
- g) využití asistenta pedagoga
- h) využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů
- i) poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených (Školský zákon_2016)

Podpůrným opatřením při speciálním vzdělávání je využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních učebních pomůcek, speciálních učebnic i didaktických materiálů a zařazení předmětů speciálně pedagogické péče. Dalším opatřením je snížení počtu žáků v jednotlivých třídách. S přihlédnutím ke speciálním vzdělávacím potřebám má třída nejméně 6 nejvíce 14 žáků. Ve vzdělávacím procesu je využíváno služeb asistenta pedagoga. Ten zajišťuje především pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí a pomoc pedagogickým pracovníkům při výchovné a vzdělávací činnosti i při komunikaci se žáky.

Poskytování pedagogicko-psychologických služeb je zajišťováno výchovným a kariéřním poradcem, školním metodikem prevence a školním psychologem.

Individuální vzdělávací plán je vytvářen na základě doporučení speciálně-pedagogického vyšetření. Vychází z příslušného školního vzdělávacího programu, závěrů speciálně-pedagogického vyšetření, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením, z doporučení praktického lékaře pro děti a dorost, odborného lékaře nebo dalšího odborníka, z vyjádření zákonného zástupce žáka nebo samotného zletilého žáka. Je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka.

(<http://www.aklar.cz/specialne-pedagogicke-centrum/cinnost-spc>)

5.3 Charakteristika jednotlivých oborů

Zpracovatel přírodních pletiv 33-58- E/01 Střední vzdělání s výučním listem

Absolventi najdou uplatnění v soukromých dílnách nebo ve vlastní živnosti. Po úspěšném vykonání závěrečné zkoušky dovedou zpracovávat materiály pro kartáčnickou a košíkářskou výrobu.

Textilní a oděvní výroba 31-57- E/01-Střední vzdělání s výučním listem

Absolventi najdou uplatnění v soukromých dílnách nebo ve vlastní živnosti. Po úspěšném vykonání závěrečné zkoušky jsou schopni zpracovávat materiály pro tkalcovskou, pletařskou a oděvní výrobu a obsluhovat jednoduchá výrobní zařízení.

Výrobce a dekorátér keramiky 28-57- H/ 01 Střední vzdělání s výučním listem

Absolvent oboru se uplatní při výkonu povolání v oblasti keramické výroby v malých provozovnách jako keramik či dekorátér. Je vybaven dostatkem znalostí a dovedností a schopen vykonávat činnosti na strojních a výrobních linkách výroby keramiky.

Keramická výroba 28-57-E/ 01Střední vzdělání s výučním listem

Absolvent oboru se uplatní při výrobě užitkové keramiky, technické a žáruvzdorné keramiky a technického porcelánu. Je schopen vykonávat jednoduché práce v glazovnách, sušárnách a expedicích keramických provozů.

Knihař 34-57-H / 01 Střední vzdělání s výučním listem

Výuka knihařského řemesla spočívá jak ve zhotovování klasických výrobků podle tradičních technologických postupů.

Čalouník 33- 59-H / 01 Střední vzdělání s výučním listem

Absolvent oboru se uplatní při výrobě čalouněného nábytku, při opravách a renovačních prací v sériové i kusové čalounické výrobě.

Rekondiční a sportovní masér 69- 53 H /01 Střední vzdělání s výučním listem

Absolvent se uplatní jako masér při poskytování profesionálních masérských služeb. Žáci jsou odborně připravováni pro výkon klasické a sportovní masáže.

Masér sportovní a rekondiční 69 - 41- L/02 Střední vzdělání s maturitou

Absolvent se uplatní jako masér v provozovnách, studiích, salonech a v oblasti sportovní rehabilitace, wellness a lázeňství. Úzce propojená teoretická a praktická výuka je zaměřená především na klasickou sportovní masáž.

Masér sportovní a rekondiční 69-41-L/51 Střední vzdělání s maturitou

Dvouleté nástavbové studium je určeno absolventům učebního oboru Rekondiční a sportovní masér a končí maturitní zkouškou. Absolventi mohou dále pokračovat ve studiu na vyšší nebo vysoké škole.

Podnikání 64- 41- L/51 Střední vzdělání s maturitou

Dvouleté nástavbové studium je určeno absolventům učebních oborů s výučním listem. Žáci jsou připravováni pro samostatnou podnikatelskou činnost nebo pro práci na ekonomicko-administrativních pozicích.

Textilní výtvarnictví 82-41-M/ 14 Střední vzdělání s maturitou

Absolvent najde uplatnění v navrhování produktů rukodělné uměleckořemeslné výroby především v oboru šité textilní hračky, košíkářství a tkání.

(<http://www.aklar.cz/stredni-skola/profily-oboru>)

6. Koncepce výuky

6.1 Modely výuky

Pedagogická literatura zmiňuje řadu modelů výuky. Maňák a Švec uvádí

1. Model pedeutologický
2. Model pedocentrický
3. Interaktivní (komunikativní) model
4. Humanisticko-kreativní model (Maňák a Švec 2003, s. 10-12)

Ve své praxi vycházím z **Humanisticko-kreativního** modelu, který si klade za cíl celkovou kultivaci člověka a ovlivňuje všechny stránky osobnosti (kognitivní, emotivní i konativní). Tedy osvojování vědomostí a dovedností, emotivní svět i tvořivé potence. Použití ostatních tří modelů se odvíjí od konkrétní situace, náplně hodiny, osobnosti studenta a jeho individuálních potřeb.

Model **pedeutologický** staví žáka do role objektu, který má za úkol vnímat, pamatovat si a reprodukovat. Učitel je rozhodujícím činitelem, cílevědomě, systematicky a důsledně působí na žáka. Organizuje a zajišťuje všechny výukové aktivity, používá pomůcky, demonstruje, vyvolává představy, vysvětluje pojmy. Využívá metody předvádění, znázorňování a vysvětlování.

Tento model se mi jeví jako mírně problematický, pozoruji u studentů (i zcela zdravých) zahlcenost informacemi, únavu, nechuť a nezájem poslouchat a mnohdy naprostou neschopnost reprodukovat.

Pedocentrický model vychází vstříc aktivitě a samostatnosti žáků, školu činí přitažlivou a radostnou. Nevýhoda je, že snižuje obsah osvojovaných poznatků. Žák a jeho aktivity a zájmy jsou v centru edukačního dění; je ponechán sám sobě. Učitel je ve funkci poradce, pomocníka, facilitátora.

Interaktivní (komunikativní) model vychází ze spolupráce učitele a žáka, z oboustranné komunikace. *Žák vyvíjí vlastní úsilí, učitel je partner, který citlivě usměrňuje.*

Z vlastní zkušenosti považují tento model za problematický z několika důvodů. Studenti s handicapem či s SPU mnohdy vyvíjejí vlastní úsilí, které však s výukou a stanoveným cílem hodiny nemá nic společného. Studenti zdraví naopak nevyvíjejí vlastní úsilí žádné, anebo takové, které hodnotově odpovídá spíše jejich diagnostikovaným spolužákům.

V souladu s trendem doby usilujeme o inovaci klasických a hledání nových metod výuky. Přechodem od statické struktury k dynamickým postupům chceme posilovat samostatnost a odpovědnost studentů. Využíváme mnoha zdrojů mimo učebnu a učebnice, rozšiřujeme působnost školy o prostředí přírodní a společenské.

6.2 Výukové metody

Při své práci využívám strukturních prvků výukových metod. (Maňák a Švec 2003, s. 26)

Studenti pracují individuálně či ve skupinách (partnerská výuka). V roli učitele využívám různé metody (výklad, rozhovor, dotazování, diskuse, debata). Spolu s kolegy realizujeme týmovou výuku (Maňák a Švec 2003, s. 49).

Při hodnocení a klasifikaci vycházíme z nutné zásady individuálního přístupu ke studentovi a ze znalosti příznaků postižení. V mnoha případech je nezbytné vypracovat individuální studijní plán, aby vůbec bylo možno studenta klasifikovat a umožnit jeho další účast ve vzdělávacím procesu. V takovém případě je hodnocen přiměřeně svým schopnostem, není připuštěn k závěrečným zkouškám a ukončí studium s hodnocením „absolvoval.“ V ostatních případech, nevyžadujících tvorbu individuálního plánu je třeba, aby vyučující dodržoval tyto **zásady hodnocení a klasifikace**: (Vítková 2004, s. 167)

- vhodným způsobem vysvětlovat ostatním individuální přístup
- dát všem zažít pocit úspěchu
- chválit za snahu
- využívat různých forem hodnocení

6.3 Specifický přístup

Zohledňujeme zrakově, tělesně, mentálně, sluchově postižené. V některých třídách je nutná přítomnost asistenta učitele. Ten se věnuje jedincům vyžadujícím zvýšenou pomoc, případně jedincům problematickým, aby zamezil vzniku zbytečných konfliktů, sporů, hádek, atd.

Při práci, obzvláště se zrakově postiženými, využíváme řady kompenzačních pomůcek. Texty zvětšeným písmem, zvětšené řádkování, nahrávky, lupy, lampy, Pichtův psací stroj, počítače. Využíváme metodu práce ve dvojicích či skupinách, důraz klademe na dostatečný slovní popis pracovního postupu.

6.4 Sociální učení

Cílem sociálního učení je rozvoj schopností vytvářet vztahy, zvládnutí kvalitní komunikace a spolupráce s ostatními. Jakýkoli proces učení, včetně utváření sociálních kompetencí, je do značné míry ovlivňován psychicko-fyzickým stavem jedince. Postižení, funkční omezení či deficit sil nevyhnutelně na psychiku jedince působí, a proces socializace tak komplikuje. Při práci s lidmi s postižením je třeba apelovat na jejich pozitivní hodnocení sebe sama. Podporovat nácvik individuálních kompenzačních schopností a dovedností, budování sebedůvěry a sebevědomí. Vést je k převzetí různého rozsahu zodpovědnosti, pracovní angažovanosti, vyhodnocování situací. Posilováním jejich „já“, posilovat oblasti kompetencí.

Výuka žáků s postižením i zdravých by měla probíhat v duchu principů individualizace, diferenciacce, nestigmatizování, socializace, motivace a flexibility jedince. (Vítková 2004, s. 284-291)

6.5 Didaktické zásady

Nedílnou součástí vzdělávacího procesu je uplatňování pedagogických zásad:

Zásada uvědomělosti a aktivity

Vychází z teorií motivace. Učitel se snaží, aby žáka pro učení získal, dále aby žák přijal cíle výuky za své a v konečném důsledku vyvíjel žádoucí aktivitu směřující k osobnímu rozvoji. Tento úkol je nesnadný, pokud na žáka působí některé negativní faktory, např. změny povahy v pubertě, demotivující rodinné prostředí či postoj celé společnosti ke vzdělání.

Zásada komplexního rozvoje žáka

Vybízí učitele, aby v rámci výuky rozvíjel všechny základní komponenty osobnosti žáka. Z hlediska struktury osobnosti se jedná o oblasti poznávací, afektivní a psychomotorické. Z hlediska struktury lidské inteligence se jedná o sedm typů inteligence: jazykovou, matematicko-logickou, vizuální/prostorovou, hudební, interpersonální, intrapersonální a tělesnou/fyzickou. Z hlediska pedagogické jednoty složek výchovy se jedná o výchovu rozumovou, mravní, estetickou, pracovní a tělesnou.

Zásada vědeckosti

Učitel se musí během své pedagogické praxe vyrovnávat nejen s novými poznatky věd (např. rychlý vývoj v oblasti informatiky, biologie apod.), tak s nejnovějšími trendy v rámci učitelské profese (např. nové pedagogické metody apod.).

Zásada spojení teorie s praxí

Nazývána též zásada aplikability učiva a transferu. Učitelé musí přesvědčit žáky, že probírané učivo dále využijí - ať už v běžném životě nebo v dalším studiu. Důležitý je také přenos dovedností a znalostí tak, aby na něj bylo možno navázat v dalším stupni vzdělávání.

Zásada přiměřenosti

Vyžaduje, aby cíle, proces i prostředky vzdělávání byly přiměřené. Např. se jedná o přiměřenost k věku vzdělávaných (např. nelze klást stejné nároky na děti předškolního a školního věku), vůči jazykové vybavenosti (např. nelze učit žáky angličtinu na pokročilé úrovni, když nezvládli ještě úroveň základní) apod.

Zásada individuálního přístupu

Je založena především na poznatcích z psychologie osobnosti. Vychází z toho, že každý žák je individualita a je nutné k němu takto přistupovat. Např. většina žáků stačí tempu hodiny, avšak dva žáci jsou pomalejší, proto je na ně třeba brát ohled. Naopak žáku vysoce inteligentnímu je možno zadat složitější či časově náročnější úkoly. Individuální péči o žáky je někdy možné zvládnout i s pomocí samotných žáků, např. když žák lepší v matematice pomáhá spolužákovi s horším prospěchem.

Zásada emocionálnosti

V podstatě vychází z faktu, že ani učitel, ani žáci nejsou stroje. Navzájem se ovlivňují v emocionální sféře. Je prokázáno, že vyučování probíhá lépe v pozitivní atmosféře a proto by se měl učitel snažit o její navození. Učitel navíc ve vztahu k žákům nepředstavuje pouze zdroj znalostí, ale také důvěrníka a rádce. Ve škole a třídě by tak měla panovat dobrá nálada a ideálním stavem je situace, kdy se žák do školy těší.

Zásada trvalosti

Je velmi podstatnou didaktickou zásadou vycházející z prostého faktu, že lidský mozek velmi rychle zapomíná. Naplnění této zásady je spojeno se dvěma procesy - expozicí a bojem proti zapomínání. Expozice je předkládání nových poznatků, získávání požadovaných dovedností apod. Expozice by měla zajistit dokonalé pochopení učiva. Boj proti zapomínání se pak realizuje opakováním již naučeného učiva. Dle tzv. křivky zapomínání je vhodné nové poznatky opakovat častěji a tato frekvence může být postupně snižována.

Zásada názornosti

Názornost patří k nejstarším didaktickým zásadám a lze ji najít již v díle Wolfganga Ratkeho z roku 1613. Zásada vychází z toho, že žáci již mají o určité problematice jisté představy, které je třeba vědecky uchopit, aby žáci problém pochopili. Názor (nikoliv ve smyslu stanovisko!) může být zrakový, sluchový, čichový, chuťový, hmatový či pohybový.

Zásada soustavnosti

Nazývána též zásada systematičnosti. Vyjadřuje požadavky, aby na sebe vyučovací celky logicky navazovaly, aby se probíralo učivo od jednodušší k složitější látce, aby se

zvyšovaly nároky na žáky, aby byly probírány základní témata určité vědní disciplíny a aby vyučování a hodnocení bylo soustavné a průběžné.

Zásada zpětné vazby

Na základě zpětné vazby učitel získá informace o postupu žáka k vytčenému učebnímu cíli, jaká je kvalita výuky a její výsledky. Diagnostikuje chyby, které jsou přirozenou částí procesu učení, vysvětlí, kde se chyba stala a eventuálně znovu provede výklad nepochopeného učiva. (<https://www.slideshare.net/DavidRegnard/didaktick-zsady-vyuovni>)

6.6 Didaktické metody

Výuková (vyučovací) metoda je cesta, po níž jde učitel se žákem, aby dosáhl cíle. Je to koordinovaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáka, který je zaměřen na dosažení učitelem stanovených a žáky akceptovaných cílů. (Vítková 2004)

V průběhu vyučovací jednotky pedagog musí citlivě rozpoznávat individuální potřeby jednotlivých žáků, metody vhodně měnit a střídat.

Při své práci využívám nejčastěji následující **metody**:

Motivační: motivační rozhovor, demonstrace, soutěživost

Expoziční: metody demonstrační, metody pracovní

Fixační: opakování vědomostí, metoda otázek a odpovědí, samostatná práce

Nácviku dovedností: verbálně i demonstrací informujeme o úkolu, následuje dlouhodobý nácvik doplňovaný a korigovaný instruktáží, dochází k automatizaci výkonu a přechodu na adaptibilitu výkonu pro praktické využívání

Klasifikační: analýza žakovských prací

Organizační formy práce: skupinová práce, individuální práce

PRAKTICKÁ ČÁST

7. Zpracovatel přírodních pletiv

7.1 Profil absolventa

Uplatnění absolventa v praxi

Absolvent oboru Zpracovatel přírodních pletiv se uplatní při výkonu povolání v soukromých dílnách, případně v chráněných dílnách nebo mohou uplatnit své znalosti ve vlastní živnosti. Žák je připravován k tomu, aby zpracovával materiály pro kartáčnickou a košíkářskou výrobu, obsluhovat jednoduchá výrobní zařízení.

V kartáčnické oblasti je připravován, aby byl schopen vykonávat jednoduché práce s drátem, s dřevěnými polotovary, žíněmi a umělým vláknem, vyrábět smetáky, smetáčky, drháky a speciální kartáčnické výrobky různých velikostí.

V košíkářské oblasti provádět jednoduché výplety na dřevěném dně různými vyplétacími materiály, plést všechny typy košů a zhotovovat výrobky košíkářské galanterie. S

(<http://www.aklar.cz/stredni-skola/zpracovatel-prirodnich-pletiv>)

7.2 Podmínky přijetí žáka

Žáky se speciálními vzdělávacími potřebami mohou být osoby s vadou, poruchou nebo defektem, dále osoby postižené a znevýhodněné. Střední škola a Mateřská škola Aloyse Klara poskytuje v oboru Zpracovatel přírodních pletiv prioritně vzdělání žákům

- se zrakovým a sluchovým postižením
- s tělesným postižením či mentálním postižením
- s narušenou komunikační schopností
- s poruchou chování
- se specifickou poruchou učení, ADHD
- s dlouhodobou nebo chronickou nemocí
- s kombinovaným postižením

7.3 Výčet kompetencí absolventa SŠ A. Klara

- má pozitivní vztah k práci, učení a vzdělávání
 - dokáže se přizpůsobit měnícím se pracovním podmínkám
 - porozumí řešení úkolu samostatně nebo s vedením jiných lidí
 - přijímá hodnocení výsledků od jiných lidí, respektuje svou i jejich zkušenost
 - plní samostatně nebo v týmu základní pracovní úkony
 - obsluhuje a udržuje jednoduché stroje a zařízení
 - připraví pracoviště, vhodné kartáčnické a košíkářské materiály, nástroje a pomůcky
 - upraví materiály podle technologického postupu a jejich zpracování
 - vytváří kartáčnické a košíkářské výrobky nebo jejich části
 - vytváří kartáčnické a košíkářské výrobky nebo jejich části
- (<http://www.aklar.cz/stredni-skola/zpracovatel-prirodnich-pletiv>)

7.4 Celkový popis pracovních dovedností v oboru Kartáčnická výroba

Náplň vyučovací jednotky

tvorba základního očka, zvolení trasy zátahů, vlastní zatahování a závěrečný řetízek

Příprava vyučovací jednotky

Téma: Ruční smetáček

Úkol: Zatahování výrobku

Obsah: Seznámení s výrobkem, s postupem práce, vlastní práce žáků

Časový plán: Výukový blok – 4 vyučovací hodiny

Cíl: Na konci výukového bloku žák:

1. Umí zatáhnout ruční smetáček
2. Dokáže zhodnotit svou práci
3. Dovedou slovně shrnout základy bezpečnosti při své práci

Pomůcky a nářadí: hotový výrobek pro dodržení zásady názornosti, dřevko ručního smetáčku s předvrtanými otvory, kužel s drátem, materiál, který budeme zatahovat – žíně, dávkovací stroj, štípací kleště, tvarovací kleště, špička.

Metodický postup

Úvodní motivace k práci, ukázka hotového výrobku a jeho popisování vyučujícím, doplňováno poznatky od žáků, pokračuje ukázka dřevka s předvrtanými dírkami-návaznost na hodinu technologie.

Pracovní část

Vyučující předvádí práci, slovní doprovod, upozornění na úskalí při práci. Skupina všech žáků pozoruje.

Každý žák sedí u svého pracovního stolu, pedagog se slovním doprovodem předvádí individuálně jednotlivé kroky postupu práce.

1. Na pracovní stůl připravíme kužel s drátem, špičku, štípací a tvarovací kleště a dřevko ručního smetáčku. Zatahovat budeme pomocí dávkovacího stroje – pintlovačky.
2. Zkontrolujeme správnost provedení předvrtaných dírek u dřevka, vyloučíme dřevka se zdvojenými dírkami, případně dírky špičkou zvětšíme.
3. Koordinací zraku a hmatu provedeme trasu zátahů, případně zakreslíme trasu tužkou na dřevko a můžeme přistoupit k vlastní práci.
4. Posadíme se před dávkovací stroj natočení mírně doprava.
5. Smetáček uchopíme tak, aby rukojeť směřovala nahoru.
6. Vyhledáme první zátahovou díрку – 4. řada, 4. dírka od vnějšího okraje zleva.
7. Po vyhledání dírky provlékneme drát a vytvoříme základní očko, kam budeme zatahovat plnicí materiál, v tomto případě živočišné žíně.

8. Levou ruku máme ve vzniklém oku základního oka.
9. Sešlápneme pedál přístroje a ve stejném okamžiku levou rukou, provlečenou v základním oku, prstokladem vyjmeme materiál. Aby nože pintlovacího stroje žíně uvolnily, musíme nohu z pedálu sundat.
10. Krouživým pohybem dlaně protáhneme materiál očkem, přehneme na polovinu, stáhneme a upevníme do předvrtané dírky.
11. Postupujeme dále ve směru hodinových ručiček až po zatažení všech dírek a nakonec vytvoříme závěrečný řetízek. Pro tuto činnost použijeme špičku, nadzvedneme následující steh, několikrát obtočíme a zbytek drátu uštípeme nebo ukrotíme.
12. V případě, že drát přetřhneme, můžeme udělat jen jeden návazový řetízek ve třetí řadě.

Závěrečná část

13. Závěrem smetáček zadeklíkujeme, přibijeme šesti hřebíčky nebo šesti sponkami.
14. Ořežeme na stroji Scherfix a pročešeme na ocelovém hřebenu.
15. Celkové hodnocení práce a aktivity žáka, jeho přístupu a nasazení pro činnost.
16. Uložení výrobku do suchého prostředí mezi ostatní výrobky.

Po celou dobu práce sleduji a hodnotím aktivitu žáků, zájem o práci zvyšuji pochvalou a povzbuzením. Procházím mezi žáky, slabším a pomalejším ukázkou několikrát opakuji. Dodržuji zásadu posloupnosti, kdy postupuji od nejjednodušších úkonů ke složitějším a zásadu názornosti, kdy žák sleduje moji práci, já činnosti slovně doprovázím a popisuji pracovní úkon, který provádím. Po vytvoření dílčí části výrobku vše s žákem slovně zopakujeme, zhodnotíme a tím si žák pokyny trvale zapamatuje, případně se poučí z chyb. Po celou dobu výuky dbám na klidnou, přátelskou atmosféru doplňovanou přiměřenou motivací. Závěrem zhodnotím práci jednotlivců i celé skupiny a nechám prostor pro vyjádření žáků.

7.5 Popis pracovních dovedností

Úvodem každého pracovního bloku rozvíjím u jednotlivých žáků s ohledem na jejich postižení jemnou motoriku. Osvědčila se mi „hra na klavír“, dále střídání prstů při mačkání či trhání papíru a podobně. Po kratším odpočinku začnu s žáky procvičovat **základní očko**, důležitou část ručního zatahování kartáčů:

Dlaň levé ruky s nataženými prsty shora obtočím drátem, umístěným v kuželu na pracovním stole, překřížím, provléknu a zatáhnu tak, aby vzniklé očko bylo pohyblivé (foto 11-14 v příloze). Tento postup procvičuji jinak u žáků s Downovým syndromem, jinak u žáků se střední mentální retardací a rozdíl je samozřejmě u nácviku žáků se zrakovým postižením.

Konečná podoba základního oka spočívá v preciznosti provedení a pohyblivosti vodícího drátu.

Další částí práce je **zakreslení postupu zátahů** na předvrtané dřevo určitého výrobku. Dle vzorů zátahových dřevků, která jsou umístěna na stojanu ve třídě (foto 15) jsem zvolila dřevko **ručního smetáčku** (foto 16). Důležitým bodem je první zátahová dírka, která je ale u každého kartáčnického výrobku jinde. Odlišné jsou i trasy zátahů ostatních kartáčnických výrobků, jak je zřejmé z fotografie 15.

Po zakreslení trasy nastává **vlastní práce**.

Protáhneme drát první zátahovou dírkou – 4. řada, 4. dírka a vytvoříme již naučené a procvičené základní očko. Levou ruku máme ve vzniklém oku základního oka. Sešlápneme pedál přístroje a ve stejném okamžiku levou rukou, provlečenou v základním oku prstokladem vyjmeme materiál. Aby se nože pintlovacího stroje uvolnily, musíme nohu z pedálu sundat. Krouživým pohybem dlaně protáhneme materiál očkem, přehneme přibližně na polovinu, stáhneme a upevníme do předvrtané dírky. Postupujeme dále ve směru hodinových ručiček. Po zatažení všech dírek vytvoříme závěrečný řetízek. Pro tuto činnost použijeme špičku, nadzvedneme následující steh, několikrát obtočíme a zbytek drátu uštípeme (foto 17–23). Na závěr smetáček zadeklíkujeme šesti sponkami, ořežeme na ořezávacím stroji Sherfix (foto 24) a pročešeme na ocelovém hřebenu.

8. Analýza výsledků pozorování

8.1 Výzkumný vzorek

Jako výzkumný vzorek terénního kvalitativního výzkumu jsem vybrala žáky 1. ročníku oboru Zpracovatel přírodních pletiv SŠ A. Klara ze třídy, kterou vyučuji od září 2016.

Respondenti

1. Blanka, 23 let, Downův syndrom- lehká mentální retardace
2. Viktor, 20 let, střední mentální retardace
3. Štěpánka, 21 let, střední mentální retardace – autismus
4. Petr, 24 let, zrakové postižení – praktická slepota
5. Vendulka, 21 let, zrakové postižení – zbytky zraku

8.2 Analýza výsledků pozorování jednotlivých pracovních úkonů

A. Základní očko

Respondentka 1

Základní očko – Natažení prstů levé ruky činilo problémy. Žákyně měl tendenci dlaň stále zavírat a tím vznikl problém vytvořit požadované základní očko. Další část práce- samotné provlékání činilo zprvu velké problémy. Bylo nutné několikrát činnost se slovním doprovodem předvádět a především rozdělit na etapy, což se setkalo s úspěchem. Žákyně po několikerém vyzkoušení základní očko zvládla.

Respondent 2

Vytvoření základního očka bylo pro žáky se střední mentální retardací velkým problémem. Potíže dělalo se chvíli soustředit a spolupracovat. Po časově delší motivaci se mi podařilo žáka pro činnost získat, ale tato změna trvala oproti žákyni s Downovým syndromem s její lehkou mentální retardací, pouze chvíli. Natažení dlaně a omotání drátu nebylo možné

uskutečnit, žák ruku stále schovával. Činnost jsem tedy obměnila a zúžila ji pouze na namotávání drátu na kužel, což se s dopomocí dařilo. Zjistila jsem tedy, že musím vytvoření základního oka zcela vynechat a nahradit jinou činností nebo základní oko vždy vytvořit sama.

Respondentka 3

byla aktivnější a snaživější. Bez potíží omotala drát kolem prstů, ale provlečení již dělalo problémy. Zaznamenala jsem její nervozitu, tudíž od činnosti ustoupila, ovšem nezapomněla jsem žákyni pochválit za snahu.

Respondent 4

Nevidomý žák přistupoval k plánované činnosti velmi svědomitě. Úvodem si ohmatal drát, se kterým bude pracovat, kužel a samotný pracovní stůl. Vše jsem slovně komentovala, stejně jako vlastní vytváření základního oka, kdy jsem popisovala jednotlivé etapy práce. Zkusili jsme rovněž následující postup: Žák si položil svoje ruce na moje, pečlivě vnímal moji manipulaci s drátem a tím si dovednost částečně osvojoval a dostával do podvědomí. Následovalo opakování po jednotlivých etapách, které jsem stále slovně komentovala a hodnotila. Pochválení snahy a jednotlivých pracovních krůčků bylo pro žáka nemalou motivací k další práci. Dá se říci, že vytvoření základního oka zvládl žák bez větších problémů téměř sám.

Respondentka 5

přistupovala rovněž k činnosti s velkým odhodláním a dokázala celkem bez dopomoci a hmatového rozlišení omotat drát, vytvořit základní oko, které bez problémů stáhla. Žákyně má velice dobrou jemnou motoriku a je i velice pečlivá.

B. Trasa zátahů

Respondentka 1

Žákyně dostala dřevko s předkreslenou trasou zátahů a její úkol byl dle této předlohy zakreslit požadovanou trasu na papírový vzor, který jsme následně zakreslily na dřevko ručního smetáčku. Při individuální práci a pomalém postupu žákyně bezchybně splnila úkol. Je ovšem na místě zdůraznit, že dívka pochází z velmi podnětné rodiny, kde se jí rodiče velmi věnují, což se samozřejmě odráží v plnění požadovaných úkolů. Žákyně je velmi pečlivá a s ohledem na její lehkou mentální retardaci dosahuje dobrých výsledků.

Respondent 2

Bylo nutné nejdříve žáka v delším časovém úseku motivovat vybarvováním předkreslených obrázků a následně přejít k vlastní trase zátahů. Slabě jsem tedy trasu předkreslila sama a žák následně a téměř bezchybně náčrt zvýraznil barevnou pastelkou, kterou si sám zvolil. Snažila jsem se, aby žáka činnost bavila, protože jen tak je možné dosáhnout výsledku. Použití dřevka bylo ovšem problematické, žák spolupracovat nechtěl a tudíž jsem od činnosti po několika motivacích ustoupila.

Respondentka 3

Problém nastal ve správném úchytu tužky. Procvičovali jsme tedy jemnou motoriku kreslením koleček a spojováním prstů s palci a po nějaké době se zdařil správný úchyt kreslicí pomůcky. Žákyně postupovala dle předkresleného vzoru. Místy zvolila jiný směr, ale vzápětí sama náčrt trasy opravila.

Respondent 4

Zakreslit trasu zátahů nebylo pro zrakové postižení možné. Zvolila jsem tedy metodu dotyku na předvrtaném dřevku a slovní nasměrování po trase zátahových dírek. Žák velmi aktivně spolupracoval, postupoval pomalu a ukázal bezchybně celou trasu zátahů. Při obměně dřevka jsme postupovali podobně a ve výsledku nebylo problémem trasu hmatově

zachytit. Větší spolupráci ovšem vyžadovalo stanovení trasy zátahů ručního smetáčku, kde jsou předvrtané dírky velice malé a blízko u sebe.

Respondentka 5

zvládla zakreslení trasy s dopomocí do druhé třetiny dřevka. Pro její unavitelnost jsem práci přerušila a trasu zátahů dokreslila sama. I přes zrakový handicap byl výsledek její práce velmi dobrý.

C. Vlastní zatahování ručního smetáčku:

Úvodem práce jsem žáky seznámila se všemi materiály, se kterými budou postupně pracovat. Materiály rostlinné- fibr, bazina, živočišné- koňské žíně a materiály umělé- meraklin a syntetické žíně. Veškeré výše jmenované materiály jsem dávala respondentům ohmatat, promnout mezi prsty a sledovala jsem jejich jemnou motoriku. Zprvu bylo pro některé žáky problémem rozdělování hromádek materiálu na menší množství, ale díky procvičení si žáci tuto problematiku dobře a rychle osvojili. Jemnou motoriku jsme procvičovaly posléze stále, ať už před začátkem odborného výcviku, tak během práce či v prostojích mezi jednotlivými pracovními činnostmi.

Respondentka 1

Žákyně bez problému našla první zatahovou díрку, protáhla drát a vytvořila základní očko. S dopomocí sešlápla pedál pintlovacího stroje a protaženou dlaní a vytvořeným prstokladem vyňala žíně z dávkovače. Následně sama protáhla materiál, stáhla a zatáhla do předvrtané dírky. Celý záťah zvládla bezvadně a pochvala ji motivovala k další práci.

Respondent 2

Viktorovi dělalo velký problém se soustředit a pochopit postup práce. I přes ukázky a popisování činnosti se mu podařilo svým způsobem provléknout žíně do připraveného očka, které jsme následně spolu opravovali. Snažila jsem se žáka velmi motivovat, vraceli jsme se k začátku práce, ale zatahování se nezdařilo. Nabídla jsem žákovi náhradní činnost, kdy vytvářel stejně velké hromádky žíní. Práce se mu dařila a byl pochválen.

Respondentka 3

Na začátku práce jsem měla pocit, že situace bude stejná jako u předchozího respondenta. Po několika minutách předvádění práce se Štěpánka začala více soustředit. Provlékla drát a za dopomoci vyňala z pintlovacího stroje snopeček žíní, které celkem bezchybně zatáhla. Obě jsme měly velkou radost a pro žákyni byla tato skutečnost velkou motivací pro pokračování v práci, kdy již zatahovala s mojí minimální dopomocí.

Respondent 4

Žák byl od začátku velmi aktivní a dobře spolupracoval. Nahmatal kužel a drát bezchybně provlékl zátahovou dírkou ručního smetáčku. Zvládl i postup vyjmutí žíní z dávkovacího stroje a zatažení do dřevka. Vše jsem slovně komentovala a žák postupoval dle mých pokynů. Dopomoc byla nutná jen z oblasti bezpečnosti práce.

Respondentka 5

Žákyni nedělal problém protažení drátu očkem, ale manipulace s dávkovacím strojem a vyjmutí žíní bylo s úskalím, a proto byla nutná moje dopomoc. Další postup práce, tzn. prstokladem protáhnout žíně a zatáhnout je do dřevka bylo již v naprostém pořádku.

9. Závěr praktické části

Průběh výzkumu

Výzkum probíhal podle předem stanoveného časového plánu.

Během prvních měsíců výzkumu jsem musela přehodnotit množství plánovaných výzkumných nástrojů. Opustila jsem myšlenku nahrávání rozhovorů a videozáznamu, běžně užívané v terénních a kvalitativních výzkumech. Žáci se styděli, případně ostýchali mluvit do nahrávacího zařízení. Natáčení videozáznamů jsem zavrhla ze stejného důvodu. Rovněž jsem upustila od výzkumného nástroje kvantitativního šetření, online dotazníku, kterým jsem chtěla výzkum obohatit o zkušenosti kolegů pedagogů, speciálních pedagogů a psychologů pracujících s dětmi a žáky s postižením. Změnila jsem tak typ výzkumu z kombinovaného kvalitativně-kvantitativního pouze na kvalitativní. Z nástrojů výzkumu jsem použila pozorování, skryté pozorování, rozhovor, dotazování a analýzu žákovských prací.

V průběhu výzkumu jsem rovněž zmenšila velikost výzkumného vzorku. Původně jsem plánovala výzkum ve třech třídách, během prvního měsíce se tento můj záměr ukázal jako příliš ambiciózní časově a koordinačně.

Pedagogické zásady

měly rozhodující podíl na úspěšnosti pedagogického procesu v průběhu výzkumu.

Zásada uvědomělosti a aktivity byla důležitá vzhledem k oslabujícím faktorům zdravotního, psychického či rodinného prostředí žáka.

Zásada komplexního rozvoje žáka souvisí s teorií sociálního učení, komplexním rozvojem osobnosti. Je-li některá oblast inteligence oslabena postižením, snažili jsme se posilovat v této oblasti, co ještě zbývá a zároveň usilovali o rozvoj ostatních zdravých složek osobnosti.

Zásada vědeckosti kladla požadavky na pedagoga (výzkumník) a jeho průběžné vzdělávání a doplňování nových poznatků a trendů v oblasti speciální pedagogiky.

Zásadu spojení teorie s praxí jsme naplňovali výukou teoretických předmětů (technologie, materiály) ve stejné učebně, kde žáci kartáčnické výrobky v hodinách odborného výcviku

vyrábějí. Důležitá byla i motivace a návaznost na budoucí uplatnění v chráněných dílnách (exkurze) či na volném trhu práce (předmět Svět práce).

Individuální přístup k žákům umožňoval splňovat požadavky zásady přiměřenosti, učitel respektoval zdravotní, mentální i momentální psychické omezení, přizpůsoboval požadavky na kvalitu a časovou dotaci splnění úkolu.

Pedagog i asistent usilovali o emocionálně zdravé pozitivní prostředí.

Zásada trvalosti, názornosti a soustavnosti napomáhala důkladnému osvojení nových manuálních schopností a dovedností žáků.

Na základě metody zpětné vazby vyučující odhalil chyby v procesu výroby a žáci měli možnost jich využít ke správnému pochopení pracovního postupu.

Didaktické metody

Součástí výzkumu bylo důsledné aplikování a sledování účinnosti didaktických metod. Lze říci, že motivační metody hrají klíčovou roli v celém procesu vyučovací jednotky. Využívala jsem metodu motivačního rozhovoru, demonstrace a zájmu žáků soutěžit mezi sebou. Posledně jmenovanou metodu soutěživosti bylo třeba obezřetně uvést a dobře okomentovat vzhledem k různé míře manuální zručnosti respondentů.

Z expozičních metod jsme uplatnili převážně metodu demonstrační a metody pracovní.

Samostatná práce žáků patří mezi metody fixační, stejně jako opakování vědomostí, otázky a odpovědi.

Vyučující pedagog a asistent pedagoga dbají důsledně na nácvik dovedností, podání jasné informace o úkolu, sledují průběh práce a upozorňují na případné chyby, nácvik doplňují a korigují instruktáží. Žáci se díky motorickému nácviku průběžně adaptují na výkon a dochází k jeho automatizaci.

Nejčastěji používaná organizační formy práce v průběhu výzkumu byla individuální práce, v menší míře skupinová, resp. práce ve dvojicích.

Při hodnocení jsme využívali především klasifikační metodu analýzy žakovských prací, vhodné a oblíbené je vzájemné slovní hodnocení žáků mezi sebou.

Samozřejmostí a nedílnou součástí hodnocení je vhodným způsobem vysvětlovat ostatním individuální přístup ke spolužákovi, chválit za snahu a dát všem zažít pocit úspěchu.

Ve fázi přípravy výzkumu jsem se v rámci studia relevantní literatury seznámila s několika závěrečnými pracemi VŠ. Prostudovala jsem diplomové práce o integraci jedinců s mentálním postižením ve společnosti (Benešová 2006, Dudková 2009, Kábrtová 2010), komunikačních schopnostech žákyně s Downovým syndromem (Peterková Severinová 2016), integraci žáka s lehkou mentální retardací (Dostálová 2006). Práce jsou bezesporu podnětné a zajímavé, rozšířily můj obzor vědomostí a znamenají přínos pro mé další pedagogické působení.

Provedla jsem důkladnou reflexi těchto zdrojů. Žádná z autorek nezmiňuje důležitost motivace, její potřebnost právě pro žáky s postižením.

Vycházím ze své dlouholeté pedagogické praxe. Myslím si, že otázka motivace k práci je hodně podceňována. Dle mého názoru je právě motivace jedním z nejdůležitějších aspektů pro dosažení očekávaných výsledků. Co je platné, že učitel má spoustu pomůcek, že ovládá látku, že si píše sáhodlouhé přípravy, když nemá pedagogický „šmrnc“, neumí žáky pro činnost nadchnout tak, aby úkoly plnili spontánně a rádi. Učitel, který toto dokáže, je pan Učitel a zanechá v dítěti stopu do jeho dalšího života. Nepodceňujme motivaci, základ úspěšnosti učení ve všech stupních výuky.

Léta jsem pracovala jako učitelka mateřské školy, tuto práci jsem měla velmi ráda. Dle mého názoru by všichni začínající učitelé měli působit jeden rok v běžné mateřské škole, při počtu dvaceti osmi dětí předškolního věku. Dokázat je nadchnout pro činnost, udržet jejich zájem a přitom zůstat vlídní a empatičtí a zároveň udržet přirozenou kázeň. To jsou předpoklady správného učitele. A praxe nad praxí! Tady se přesně ukáže, kdo si správně zvolil svoje povolání, kdo má v sobě pedagogický takt a kdo to prostě „umí!“ Trpělivost s malými dětmi jsem zúročila při práci s dospělými postiženými žáky v hodinách odborného výcviku, kartáčnické výrobě, kdy je velmi nutná trpělivost, umění neodradit a umění pochválit.

Zásady při práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

dle mé zkušenosti je velmi nutná motivace k práci, vhodné a klidné prostředí, umění ocenit snahu a hlavně žáky časově neomezovat. Ve správnou dobu a s ohledem na individuální potřeby žáků stanovit odpočinkový čas pro relaxaci a získání nových sil k práci.

Pozorování jsem prováděla v měsících září 2016 až leden 2017 (viz Záznamové archy v přílohách). Jako metodu jsem zvolila pozorování zúčastněné, pozorovatel se zapojuje do skupiny a spolupodílí se na jejích aktivitách. Kombinovala jsem formu nestandardizovaného a standardizovaného.

Nestandardizované zúčastněné pozorování

Žákům jsem zadala níže specifikované úkoly, pozorovala je při práci bez strukturování a vstupů. Omezila jsem se na pohyb v učebně, výjimečně poskytla pomoc při úskalích.

Standardizované zúčastněné pozorování

Jednotlivé úkoly, jsem v první fázi zkoumala formou nestandardizovaného pozorování. Následující fázi jsem strukturovala omezujícími pravidly. Sledovala jsem schopnost koncentrace, samostatné chápání pokynů vyučující, představivost žáků, rychlost práce, emocionální rozpoložení a působení vnějších vlivů a okolností.

Cílem dvou výše uvedených forem pozorování bylo zjistit rozdílnost v přístupu k jednotlivým respondentům a jejich připravenost k závěrečné zkoušce.

Zákres trasy jsem pozorovala od poloviny měsíce září. Kontrolní nestandardizované pozorování ve dnech 16. 9. a 20. 9. 2016, standardizované dne 20.12. 2016 úmyslně s delší časovou prodlevou. Zjistila jsem, že:

Resp. 1: zákres nedělá problémy, praktickou závěrečnou zkoušku by zvládla.

Resp. 2: zákres absolutně nezvládl, nemá o činnost zájem, závěrečnou zkoušku by rozhodně nezvládl.

Resp. 3: zákres trasy by byl u závěrečné zkoušky problémem, ale s dopomocí asistentky a navýšenou časovou dotací by mohla zvládnout.

Resp. 4: s trasou zátahů by si rozhodně věděl rady, asistence pedagoga by byla na místě.

Resp. 5: závěrečnou zkoušku by zvládla, ale pouze s dopomocí.

Tvorba základního očka: nestandardizované zúčastněné pozorování probíhalo ve dnech 29. 9. a 27. 10. 2016, standardizované dne 9. 1. 2017 s těmito výsledky:

Resp. 1: zvládla by požadované dovednosti bez problémů.

Resp. 2: úkon nezvládl, nemá předpoklady pro vykonání závěrečné zkoušky.

Resp. 3: zvládla, nutné navýšit časovou dotaci.

Resp. 4: tuto část závěrečné zkoušky by zvládl bez větších problémů.

Resp. 5: bylo by nutné navýšit časovou dotaci.

Zatahování kartáčnického výrobku: nestandardizované pozorování jsem prováděla ve dnech 16. 11. a 14. 12. 2016, standardizované dne 13. 2. 2017.

Resp. 1: při praktické závěrečné zkoušce by obstála, není nutné navyšovat časovou dotaci, není potřeba dopomoci asistenta.

Resp. 2: viz výše

Resp. 3: zvládnutí praktické zkoušky by bylo možné s dopomocí a navýšenou časovou dotací.

Resp. 4: závěrečnou zkoušku by s minimální dopomocí asistenta pedagoga zvládl.

Resp. 5: s dopomocí asistenta pedagoga by závěrečnou zkoušku zvládla.

Zaměřila jsem se, mimo jiné na porovnávání přístupu a výkonu žáků se stejným typem postižení (resp. 2, 3 a 3, 4), potřebnou časovou dotaci při jednotném zadání úkolu a vhodný pedagogický přístup při respektování individuálních potřeb žáka.

Během pozorování jsem došla k následujícím závěrům:

Žáci se shodným typem postižení akceptují obdobný způsob komunikace, nicméně vzhledem k dalším osobnostním charakteristikám a momentálnímu psychickému rozpoložení vyžadují individuální přístup. Významnou roli hrají rovněž proměnlivé vnější okolnosti, jako je celková nálada ve třídě, emocionální rozpoložení spolužáků, aktuální počasí, psychická únava a vyčerpání z hlučných spolužáků, únava v závěru školního roku, rodinná situace atp.

Individuální časová dotace pro plnění jednotně zadaného úkolu je pro zachování dobré psychické kondice žáků opravdu nezbytná. Respondenti se zrakovým postižením nepotřebují k dohotovení výrobku delší čas než žáci s jiným typem postižení, případně žáci bez postižení.

Žáci s postižením jsou schopni pracovat v některých případech mnohem kvalitněji a rychleji, než žáci bez postižení. Bývají motivovanější, pracují rádi, se zájmem a často velkým zaujetím a nadšením. Pokud jim míra postižení dovolí, kompenzují si tak nedostatek jiných aktivit, pro žáky bez postižení běžných a dostupných.

Zjištěné odlišnosti mezi respondenty pozorované v průběhu výzkumu:

Respondent 1 zvládl téměř všechny etapy práce, pouze s mírnou dopomocí při zátazích.

Respondent 2 se potýkal s problémy při všech etapách práce. Tato úskalí jsme řešili individuální prací se stálou pomocí asistenta pedagoga během výuky, pozitivní motivací, poskytnutím dostatečné časové rezervy a procvičováním jemné motoriky.

Respondent 3 vykazoval nedostatky pouze při tvorbě základního očka, dopomoc vyučující a asistenta minimální. Zásadní pomocí byla pozitivní motivace pro jednotlivé pracovní úkony a jasný přehledný časový plán.

Respondent 4 zvládl základní očko bez problémů, potřeboval pouze občasnou dopomoc u vlastního zatahování. Vhodným řešením drobných nedostatků bylo hmatové procvičování na více druzích dřevků, doprovodné vysvětlující slovní komentáře žáka i učitele.

Respondent 5 zvládnutí základní očko rovněž bez problémů. Mírná dopomoc byla potřeba u vlastního zatahování s ohledem na postižení. Řešením nepodstatných potíží byla opět manipulace s dřevky, hmatové rozlišování a slovní doprovod.

Vyhodnocení otázek

V rámci výzkumu jsem položila jednotlivým respondentům patnáct otevřených otázek.

Mým záměrem bylo zjistit oblast zájmu žáků, jejich potřeb v rámci odborného výcviku, možnosti motivace ze strany pedagoga a asistenta pedagoga. (tab. 1)

Otázky a získané odpovědi, jak jsem je zaznamenala v terénních poznámkách (field notes), vyhodnotila a výsledky převedla do sloupcového grafu (graf 1).

Všichni respondenti jsou velmi spokojeni se stavem a vybavením učebny, nikdo nevyjádřil potřebu či přání něco vylepšovat.

Všichni rozumí pokynům vyučující, kromě respondenta 2, který někdy nerozumí.

Veškeré zadané úkoly v rámci odborného výcviku je baví, nicméně každý má individuální pracovní úkon, ze kterého má obavy. Tato úskalí lze překonat pozitivní motivací zvýšeným zaměřením a procvičováním dané činnosti. Respondent 2 je s náplní i délkou výuky spokojen, nicméně není schopen definovat, která činnost ho baví, resp. Ze které má obavy. Řešením by mohla být opět pozitivní motivace ze strany vyučujícího, trpělivost a individuální přístup respektující mentální limity a manuální zručnost žáka.

Žáci mají v oblibě veškerý používaný materiál, v některých případech (především dívky) upřednostňují materiál barevný, v takovém případě je dobré poskytnout svobodu ve volbě materiálu, je-li vhodný pro konkrétní typ výrobku.

Pracovní činnosti v rámci odborného výcviku úzce souvisí s poznatky získanými v hodinách technologie. Žáci mají v oblibě oba předměty. Oba vyučuje stejná vyučující, což je zřejmá výhoda v předávání jednotných informací.

Žáci dokáží pracovat samostatně, bez ohledu na typ či míru postižení. Respondent 2 vyžaduje stálou pomoc, ostatní částečnou dopomoc při obtížnějších pracovních úkonech.

Práci s nářadím zvládají bez problémů.

Při opravách (prasklý drát aj.) potřebují pomoc vyučující či asistenta.

Vyučovací blok odborného výcviku je pro zhruba polovinu žáků příliš dlouhý, je vhodné zařazovat jinou činnost či odpočinek podle individuální potřeby žáka.

Úspěšnost respondentů v samostatném plnění úkolu

Respondent 1, žák s Downovým syndromem zvládl jednotlivých pracovních úkonů samostatně, resp. mírnou dopomocí.

Výkony respondentů 2 a 3, žáků s mentálním postižením, se diametrálně odlišovaly jak v přístupu, tak kvalitě práce, přestože se jedná o stejný typ postižení. Respondent 2 nezvládl správně žádný z pracovních úkonů. Respondentka 3 zvládla tři úkony s mírnou dopomocí, pouze jeden nezvládla vůbec.

Překvapivě pozitivní jsou výsledky pozorování respondentů 4 a 5 se zrakovým postižením. Oba zvládli jednotlivé pracovní úkony zcela samostatně, případně s mírnou dopomocí. (tab. 2)

Závěry výzkumu

Na základě nestandardizovaného a standardizovaného pozorování žáků s různými druhy postižení jsem zjistila následující

Motivace k práci je nedílnou velmi důležitou součástí výuky, pro žáky s postižením platí tato skutečnost dvojnásob. Žáci potřebují klidný, vstřícný přístup, pochvalu za sebemenší pracovní úspěch. Přístup pedagoga musí být velmi empatický, citlivý k potřebám a emocím žáka.

Při nestandardizovaném pozorování byla většina respondentů pracovitá, činnost je bavila, což je pro pedagoga důležité východisko reflexe jeho práce, sebereflexe a důvod satisfakce. Zaujmout a neodradit nepřiměřenými či nesprávnými nároky, ale naopak povzbudit takovým způsobem, aby žák neměl obavy a strach z dalšího pokračování v započaté činnosti. Respondenta 2 jsem nikdy nenutila, vždy mu nabídla náhradní činnost, kterou buď přivítal, nebo odmítl. Naproti tomu respondenti 4 a 5 i přes zrakové postižení činnosti zvládali a předpokládám, že přispěla i moje schopnost správně žáky motivovat.

Při standardizovaném pozorování v časovém odstupu cca 3 měsíce po fázi pozorování nestandardizovaného bylo velmi zajímavé sledovat žáky při práci. Úmyslně jsem zvolila takto dlouhou časovou prodlevu, aby žáci měli možnost pracovní činnosti dobře fixovat.

Žáci přistupovali k omezujícím pravidlům činnosti s veškerou vážností. Bylo znát, že je to pro ně zcela nová situace, s pokyny takového druhu se dosud nesetkali. Zajímavé zjištění:

Zatímco zákres bez předlohy zvládli bez větších problémů a v klidu 3 respondenti (resp. 1, 4 a 5), u resp. 3 jsem předpokládala, že činnost zvládne, nicméně s ohledem na psychické rozpoložení bylo nutno od zadání ustoupit.

V další fázi, při tvorbě základního očka v omezeném čase pěti minut jsem na základě výsledků předchozího pozorování předpokládala potíže, nicméně moje očekávání se nenaplnilo. Kromě respondenta 2 splnili zadání úkolu všichni žáci bez problémů.

Při posledním standardizovaném pozorování (představa vykonávání závěrečné zkoušky) jsem byla velmi mile překvapena. Všichni respondenti, s výjimkou resp. 2, by zvládli s mírnou dopomocí praktickou část závěrečné zkoušky bez problémů. Resp. 1 by nepotřeboval ani dopomoc pedagoga či asistenta.

Pozorování bylo pro mne velmi přínosné. Více se mi osvědčila nestandardizovaná forma, kdy respondenti nebyli omezováni cílenými požadavky a omezujícími pravidly a důraz je kladen především na bezpečné prostředí, dostatečný klid na práci a radostnou atmosféru v kartáčnické dílně.

Závěry výzkumu lze využít v praxi při výuce veškerých vzdělávacích oborů na SŠ a MŠ A. Klara a dalších obdobných typech základních a středních škol.

Mohou sloužit jako východisko pro přípravu metodických materiálů pro vnitřní potřeby školy, pro nově nastupující vyučující odborného výcviku a dalších předmětů, asistenty pedagoga, osobní asistenty, stážisty, praktikující studenty vysokých škol. Rovněž mohou posloužit jako teoretický základ průběhu vyučovacích jednotek na dalších základních a středních školách pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Při svém výzkumu jsem se zaměřila na pozorování jednotlivců, jejich potřeby a možnost jejich uspokojení prostřednictvím pedagoga. V budoucnu bych se ráda více věnovala práci se skupinou, oblasti socializace, podporovala vzájemnou edukaci žáků a pozorovala skupinové procesy. To by vyžadovalo další výzkum, který je nad rámec této práce.

10. Seznam použitých informačních zdrojů

BENEŠOVÁ, Vladimíra: *Speciální třída pro žáky s mentálním postižením při běžné základní škole*. [online] Praha, 2006 [cit. 2017-03-03]. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky. Vedoucí práce doc. PhDr. Mgr. Jarmila Pipeková, Ph.D. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/131066/pdf_b/

ČERNÁ, Marie a kol.: *Česká psychopedie*. 2. čes. vyd. Praha: Karolinum, 2015, 224 s. ISBN 978-80-246-1565-3.

ČERVENÁ, Eva: *Dopisy Janě*. 1. čes. vyd. Praha: SPMP OV, 2004, 95 s. ISBN 80-211-0482-1.

DOSTÁLOVÁ, Ludmila: *Integrace žáka s lehkou mentální retardací do hlavního vzdělávacího proudu*. [online] Praha, 2006 [cit. 2017-02-6]. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky. Vedoucí práce doc. PhDr. Mgr. Barbora Bazalová, Ph.D. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/123848/pdf_b/?id=270578

DUDKOVÁ, Michaela: *Úloha pracovní terapie v životě lidí s mentálním postižením v domovech pro osoby se zdravotním postižením, jako prostředek integrace do společnosti. [Role of work therapy in lifes of mentally handicapped people in home for hadnicapped people as a mean of integration]* [online]. Praha, 2009 [cit. 2017-02-20]. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky. Vedoucí práce doc. PhDr. Mgr. Jarmila Pipeková, Ph.D. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/246591/pdf_b/

e-Pedagogium [online] Olomouc, Univerzita Palackého, pedagogická fakulta. Dostupné z: <http://www.pdf.upol.cz/rychle-odkazy/casopis-e-pedagogium/>

GILBERT, Guy: *O dětech a výchově*. 1. čes. vyd. Přeložila Šárka BELLISOVÁ. Praha: Portál, 2009, 96 s. ISBN 978-80-7367-609-4.

HRABAL, Vladimír a Isabella PAVELKOVÁ: *Jaký jsem učitel*. 1. čes. vyd. Praha: Portál, 2010, 239 s. ISBN 978-80-7367-755-8

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a kol.: *Individuální vzdělávací plán*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-87295-00

- KÁBRTOVÁ, Martina: *Jedinci s mentálním postižením ve společnosti*. Brno, 2010. Diplomová práce. Masarykova Univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky. Vedoucí práce PhDr. Mgr. Jarmila Pipeková, Ph.D.
- KOPŘIVA, Pavel a Jana NOVÁČKOVÁ: *Respektovat a být respektován*. 3. čes. vyd. Praha: Spirála, 2008, 286 s. ISBN 978-80-904-030-0-0
- MALÁ, Eva: *ADHD – hyperkinetické poruchy* [online]. *Zdravotnické noviny*. Praha: 2010, [cit. 2017-02-07]. Dostupné z: http://www.predys.szm.com/zdrav_noviny.htm
- MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC V.: *Výukové metody*. 1. čes. vyd. Brno, Paido, 2003, 215 s. ISBN 80-7315-039-5
- MARKOVÁ, Zdeňka a Ljuba STŘEDOVÁ: *Mentálně postižené dítě v rodině*. 1. čes. vyd. Praha: SPN, 1987, 126 s. ISBN 14-340-87
- Pedagogická orientace* [online] Vědecký časopis české pedagogické společnosti. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Institut výzkumu školního vzdělávání. Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/pedor/>
- PETERKOVÁ SEVERINOVÁ, Petra: *Komunikační schopnosti žákyně s Downovým syndromem. [Communicative skills of a pupil with Down syndrome]* [online]. Brno, 2016 [cit. 2017-03-08]. Diplomová práce. Masarykova Univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky. Vedoucí práce PhDr. Mgr. Petr Kopečný, Ph.D. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/101633/pedf_b/
- SELIKOWITZ, Mark: *Downův syndrom*. 2. čes. vyd. Přeložila Dagmar Tomková. Praha: Portál, 2005, 197 s. ISBN 80-7178-973-9.
- SOBOTKOVÁ, Daniela: *Narodilo se s problémy, co bude dál?* 1. čes. vyd. Praha: Triton, 2009, 107 s. ISBN 80-247-0398-X
- Sociální pedagogika, časopis pro vědu a praxi* [online]. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. Dostupné z: <http://soced.cz/cs/archiv-casopisu/>
- Speciální pedagogika* [online]. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. Dostupné z: <http://dspace.specpeda.cz/handle/0/4>
- STRUSKOVÁ, Olga: *Děti z planety D. S.* 1. čes. vyd. Praha: G plus G, 2000, 165 s. ISBN 80-86103-31-5

SONS, Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých [online]. Praha [cit. 2017-03-20]. Dostupné z: <https://www.sons.cz/>.

Školský zákon [online]. Praha: MŠMT 2017. [cit. 2017-02-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017>

ŠVARCOVÁ, Iva: *Mentální retardace*. 4. přeprac. čes. vyd. Praha: Portál, 2006, 224 s. ISBN 80-7367-060-7

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ: *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. čes. vyd. Praha, Portál, 2007, 384 s. ISBN 978-80-9367-313-0

VÁGNEROVÁ, Marie: *Vývojová psychologie*. 2. dopl. a přeprac. čes. vyd Praha: Karolinum, 2012, 536 s. ISBN 978-80-246-2153-1

VÍTKOVÁ, Marie: *Integrativní speciální pedagogika*. 1. čes. vyd. Brno: Paido 2004, 464 s. ISBN 80-7315-071-9

Zdravotnictví a medicína. [online]. Praha: Mladá Fronta 2016. [cit. 2017-03-05]. Dostupné z: <http://zdravi.euro.cz/archiv/mlada-fronta-zdravotnicke-noviny-zdn/>

ZUCKOFF, Mitchell: *Naia se smí narodit*. 1. čes. vyd. Praha: Portál, 2004, 322 s. ISBN 80-7178-827-9

11. Seznam příloh

Příloha 1 – Kartáčnícké výrobky žáků s různým druhem postižení, s. I

Příloha 2 – Technologický postupu výroby kartáčníckého výrobku – ruční smetáček, s. III

Příloha 3 – Fotografická dokumentace postupu práce jednotlivých respondentů, s. V

Příloha 4 – Záznamové archy standardizovaného a nestandardizovaného pozorování, s. VIII

Příloha 5 – Otázky položené respondentům, s. XI

Příloha 6 – Výsledky výzkumu, tabulky a grafy, s. XII