

Univerzita Pardubice

Fakulta filozofická

Specifika práce pedagoga na základní škole speciální

Závěrečná práce

Univerzita Pardubice

Fakulta filozofická

ZADÁNÍ

tématu závěrečné písemné práce doplňujícího pedagogického studia

Jméno a příjmení studenta: Jana Švestková

titul: Mgr. **název absolvované VŠ** UHK Pedagogická fakulta obor:
Sociální pedagogika

rok ukončení VŠ 2020

rok zahájení DPS 2020

Práce je svým obsahem zaměřena převážně do oblasti: **psychologie, pedagogika, obecná didaktika, oborová didaktika, metodologie, sociologie.** (podtrhni)

Téma práce: Specifika práce pedagoga na základní škole speciální

Obsah práce:

V práci se zaměřím na popis specifik práce pedagoga na ZŠ speciální. Cílovou skupinou budou žáci se středně těžkým a těžkým mentálním postižením. V práci bude využit kvalitativní design, pozorování, rozhovor s pedagogy, asistenty pedagoga a kazuistika žáka. Cílem práce bude obsahová analýza školního vzdělávacího programu a popis možností pracovních činností ve výuce s žáky cílové skupiny.

Základní literatura dle ISO 690:

- 1) SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: Grada Publishing, a.s. 2007.
- 2) PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2005.
- 3) FISCHER, S., ŠKODA, J., SVOBODA, Z., ZILCHER, L. *Speciální pedagogika*. Praha: TRITON, 2014.

Termín odevzdání práce: 15. 4. 2022

Vedoucí práce PaedDr. Zdenka Šándorová Ph.D. Podpis vedoucího.,,

Prohlašuji, že jsem se seznámil(a) se zásadami pro vypracování závěrečné písemné práce v rámci DPS.

v Pardubicích dne: 9/21..... **Podpis studující(ho):**

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Beru na vědomí, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, a směrnicí Univerzity Pardubice č. X/2019 Pravidla pro odevzdávání, zveřejňování a formální úpravu závěrečných prací, ve znění pozdějších dodatků, bude práce zveřejněna prostřednictvím Digitální knihovny Univerzity Pardubice.

V Pardubicích dne 29. 3. 2022

Jana Švestková

Poděkování

Ráda bych poděkovala PaedDr. Zdence Šáňdorové Ph.D. za cenné rady, podněty a připomínky, za vstřícnost a laskavost při konzultacích k vypracování této práce.

ANOTACE

Práce je věnována problematice specifík práce speciálního pedagoga na základní škole speciální a obsahové analýze školního vzdělávacího programu. Cílovou skupinou jsou žáci se středně těžkým a těžkým mentálním postižením. Praktická část práce využívá kvalitativní design, pomocí rozhovorů zjišťuje faktory, které je třeba zohlednit při práci speciálního pedagoga v hodinách čtení. Obsahem empirické části je také kazuistika žákyně s mentálním postižením.

KLÍČOVÁ SLOVA

speciální pedagog

základní škola speciální

mentální postižení

čtení

TITLE

Specifics of the work of a teacher at a special elementary school .

ANNOTATION

The thesis is devoted to the issue of specifics of the work of a special educator at a special elementary school and the content analysis of the school educational program. The target group is pupils with moderate and severe mental disabilities. The practical part of the thesis uses qualitative design, with the help of interviews it finds out the factors that need to be taken into account in the work of a special educator in reading lessons. The content of the empirical part is also a case report of a pupil with intellectual disabilities.

KEYWORDS

special educator

Special Primary School

intellectual disability

reading

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK A ZNAČEK	8
TERMINOLOGIE	9
ÚVOD.....	10
1 Vzdělávání žáků s mentálním postižením	12
1.1 Předškolní vzdělávání	13
1.2 Vzdělávání v základní škole	14
1.3 Střední vzdělávání	16
2 Základní škola speciální	17
3 Speciální pedagog na základní škole speciální	20
3.1 Jedinci s mentálním postižením.....	22
3.2 Stupně mentálního postižení.....	24
4 Školní vzdělávací program základní školy speciální.....	27
4.1 Didaktické zásady	36
4.2 Didaktické metody.....	39
5 Praktická část.....	43
5.1 Cíle výzkumu.....	43
5.2 Metoda výzkumu	45
5.3 Výzkumný vzorek	46
5.4 Analýza dat	47
5.5 Kazuistika žákyně s mentálním postižením	55
ZÁVĚR.....	61
POUŽITÁ LITERATURA.....	63

SEZNAM ZKRATEK A ZNAČEK

DVO – dílčí výzkumná otázka

IQ – inteligenční kvocient

ISBN-International Standard Book Number

HVO – hlavní výzkumná otázka

MKN – Mezinárodní klasifikace nemocí

RVP – rámcový vzdělávací program

SPC – Speciální pedagogické centrum

ŠVP – Školní vzdělávací program

TO – tazatelská otázka

ÚZIS – Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR

WHO – Světová zdravotnická organizace

ZŠ – základní škola

ZŠS – základní škola speciální

%- procent

§- paragraf

TERMINOLOGIE

Mentální postižení: Mentální postižení charakterizované jako trvalé snížení rozumových schopností, jehož příčinou je organické poškození mozku.

Rámcový vzdělávací program: platný kurikulární dokument na národní úrovni, vymezuje cíle, obsah vzdělávání v určitém stupni a druhu škol.

Speciální pedagog: Pedagog, který má vzdělání a kvalifikaci pro práci s osobami vyžadující zvláštní péči.

Speciální škola: Škola, která je zaměřena na vzdělávání dětí se speciálními výchovně-vzdělávacími potřebami.

Školní vzdělávací program: kurikulární dokument, který zpracovává škola.

ÚVOD

Práci s žáky s mentálním postižením se věnuji pět let. Po tuto dobu jsem se setkala s žáky s různým typem postižení a pracovala jsem s žáky s autismem, s Downovým syndromem, s žáky se středně těžkým postižením a momentálně pracuji ve třídě rehabilitační, kam dochází žáci s těžkým mentálním postižením a jeden žák s hlubokým mentálním postižením. Provázet tyto žáky na cestě poznání a získávání vědomostí je práce zajímavá, aktivní a v neposlední řadě i náročná. Můj obdiv patří všem speciálním pedagogům a jsem ráda, že se mohu dál v této oblasti vzdělávat a získávat zkušenosti v pedagogické práci.

Z tohoto zamyšlení vychází i záměr mé závěrečné práce, kdy jsem se snažila popsat práci speciálního pedagoga, její specifika, která vycházejí z různých typů postižení žáků. V práci se zaměřuji na popis možností vzdělávání žáků s mentálním postižením a popisuji druhy škol pro tyto žáky. Cílovou skupinou jsou žáci se středně těžkým postižením a těžkým postižením, proto cíleně popisuji možnosti vzdělávání těchto žáků. Péče o tyto žáky začíná již při rané péči, pokračuje předškolním vzděláváním v mateřské škole speciální, pokračuje na základní škole speciální a střední škole praktické. Samostatnou kapitolu věnuji popisu charakteru a vybavení základní školy speciální a popisuji práci a kompetence speciálního pedagoga.

Práce pedagoga nejen speciálního vychází ze školního vzdělávacího programu, který charakterizuje vzdělávací předměty a určuje školní výstupy, čeho by měl žák v daném ročníku a předmětu dosáhnout. Specifika práce speciálního pedagoga vidím právě v jeho přípravách na výuku a v dosažení vzdělávacích cílů, které se opírají o školního vzdělávací program. Vycházím ze školního vzdělávacího programu základní školy speciální pro žáky se středně těžkým postižením, těžkým postižením a souběžným postižením více vadami a popisuji jeho strukturu a u jednotlivých předmětů jsem doplnila i zkušenosti z vlastní pedagogické praxe. V dalších podkapitolách zmiňuji důležité didaktické zásady a metody, prostřednictvím kterých pedagog řídí svou činnost a tvoří motivující a zajímavý program svých vyučovacích hodin.

V praktické části práci využívám kvalitativní design, výzkumné šetření obsahuje polostrukturované rozhovory, které jsem vedla se speciálními pedagožkami na prvním stupni základní školy speciální. Jedná se o třídní učitelky třídy 3. ročníku a třídy rehabilitační, dále pak 4. a 5. ročníku. Výzkumné šetření má za cíl zjistit a popsat specifika práce speciálního

pedagoga ve výuce předmětu čtení. Hlavní výzkumnou otázkou je: V čem je práce s žáky s mentálním postižením při výuce čtení speciální? Výzkumné šetření také zkoumá, zda dochází k rozvoji čtení napříč ročníky a jakým způsobem speciální pedagožky v jednotlivých třídách pracují. Polostrukturované rozhovory jsou podrobeny otevřenému kódování a pro analýzu výsledků jsou využity principy zakotvené teorie. V praktické části práce jsou popsány jednotlivé kategorie a také nové poznatky, které ze zjištění prostřednictvím rozhovorů plynou. Výzkumné šetření nabízí vhled do práce speciálního pedagoga a popisuje v čem je práce speciálního pedagoga specifická.

1 Vzdělávání žáků s mentálním postižením

Pro děti s mentálním postižením existuje mnoho možností, jak se zařadit do vzdělávacího procesu. Systém vzdělávání pro tyto děti je podrobně rozpracovaný, vzdělávací instituce nabízejí vzdělávání již od raného věku dítěte přes základní vzdělávání, obory odborných učilišť či středních praktických škol po celoživotní vzdělávání. Zařazení dětí se liší dle stupně mentálního postižení.

V instituci, kde jsem prováděla praktickou část práce je nabízeno předškolní vzdělávání v mateřské škole speciální, součástí je základní škola praktická (zvláštní škola), základní škola speciální (pomocná škola) a střední škola praktická. Dále je zde nabízena večerní škola v rámci celoživotního vzdělávání. Žáci v této škole mají velký rozptyl ve stupni mentálního postižení, do školy chodí žáci s lehkým mentálním postižením, ale i žáci s hlubokým mentálním postižením. Možnosti vzdělávání žáků s mentálním postižením popisuje podrobněji následující podkapitola.

Ze školského zákona č. 561/2004 v platném znění vyplývá, že každé dítě má právo na vzdělávání, na rozvoj svého potenciálu, na rozvoj svých schopností a dovedností. Ve společnosti je třeba rovného přístupu ke vzdělání, což zajišťuje právo na vzdělávání také žákům s mentálním postižením a dalším žákům se speciálními potřebami. Možnosti vzdělávání jsou ošetřeny v paragrafu 16 školského zákona v platném znění, který hovoří o speciálních podpůrných opatřeních, která žákům pomohou v jejich vzdělávání.

„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 (školský zákon č. 561/2004, §16).“

Zařazení žáků do škol pro žáky se speciálními potřebami doporučuje školské poradenské zařízení a je potřeba souhlasu rodičů. Podpůrná opatření se váží k doporučení školského poradenského zařízení a speciálního pedagogického centra a navazuje na ně i následná činnost pedagoga. Pedagog se řídí daným doporučením a plánuje tak vyučovací proces a aktivity v hodině.

K úspěšnému startu dítěte s mentálním postižením ve vzdělávací dráze jeho života a pro jeho co nejlepší vývoj a rozvoj napomáhá již raná péče, která pomáhá dětem a jejich

rodinám již od narození. Raná péče je sociální služba, pomáhá především ve složce sociální, společenské, etické a napomáhá dětem v útlém věku v jejich přirozeném prostředí, v domácím prostředí. V současné době se pracuje s myšlenkou zařazení dětí se speciálními potřebami do škol běžného typu, jedná se o myšlenky v rámci integrace a inkluze. Dětem se speciálními potřebami je tedy potřeba nabízet podněty a dbát o jejich rozvoj již od jejich útlého věku. Instituce rané péče pracuje s dětmi od 0-3let, ale může spolupracovat s mateřskou školou, kam děti následně směřují (Šándorová, 2017). Pracovnice rané péče pracují v rámci terénní práce, dojíždějí za dětmi a pracují přímo s nimi, provádějí rehabilitaci, rozvíjejí komunikaci dětí, ale pracují i s rodinou v rámci poradenství, podporují rodinu a odporují přijetí dítěte rodinou se speciálními potřebami (Bendová, Zíkl, 2011).

1.1 Předškolní vzdělávání

Dále děti od 3 let mohou navštěvovat mateřskou školu, a to jak klasickou mateřskou školu, tak mateřskou školu speciální. Mateřskou školu speciální navštěvují děti s těžším stupněm postižení, její program a činnost je uzpůsobena jejich potřebám. Černá (2009) uvádí, že děti s mentálním postižením v předškolním věku se projevují menším zájmem o navozování sociálních vztahů, je narušena komunikace, vnímání. Jak i školský zákon v platném znění §33 říká: „Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.“ Speciální třída pro mentálně postižené může být zřízena i v rámci klasické mateřské školy a také v těchto třídách, tak jako ve speciálních mateřských školách, se podporuje u dětí řeč, myšlení, jemná a hrubá motorika, zaměřují se na multisenzorické činnosti (Fischer, Škoda, 2008). Mateřská škola speciální plní funkci výchovnou, diagnostickou, reedukační, kompenzační, rehabilitační, a pokud se jedná o děti s těžkým mentálním postižením i funkci odlehčovací (Valenta, 2014).

Hlavní potřebou vzdělávání dětí s těžkým mentálním postižením, jak zmiňuje Slowík (2007), je zachování jejich lidské důstojnosti. Vzdělávání těchto dětí probíhá především formou bazální stimulace a bazální komunikace. Jedná se o základní rozvoj jejich schopností na elementární úrovni. Slowík (2007) zdůrazňuje klady podpory těchto dětí ve vzdělávacím procesu, které se projevují postupnými pokroky dětí a tyto pokroky vnímá jako příčinu zkvalitnění jejich života.

Mateřskou školu děti navštěvují do zahájení školní docházky, kdy nástup do první třídy může být na žádost rodičů a doporučení poradenského zařízení odložen.

V mateřské škole v instituci, kde jsem prováděla výzkum, jsou třídy rozděleny dle stupňů mentálního postižení dětí. Školka disponuje třídami pro děti s lehkým mentálním postižením, třídou pro děti s autismem a třídou pro děti s těžkým mentálním postižením. Ze třídy pro děti s lehkým mentálním postižením děti mohou dále pokračovat ve vzdělávání v základní škole praktické (zvláštní škola), případně se mohou integrovat do základní školy běžného typu. Děti s těžkým a hlubokým mentálním postižením pokračují ve studiu v základní škole speciální.

Od 5 let žáci mohou navštěvovat přípravný stupeň základní školy. Žáci se středně těžkým a těžkým mentálním postižením mohou také navštěvovat přípravný stupeň ZŠ speciální, kde se mohou připravovat na vzdělávání na základní škole speciální (Bendová, Zíkl, 2011). O dalších stupních vzdělávání pojednávají následující podkapitoly.

1.2 Vzdělávání v základní škole

Také pro děti s mentálním postižením platí povinnost školní docházky. Jak uvádí školský zákon č.561/2004 v platném znění, §36: „Školní docházka je povinná po dobu devíti školních roků, nejvýše však do konce školního roku, v němž žák dosáhne sedmnáctého roku věku (dále jen "povinná školní docházka").“

Žáci s lehkým mentálním postižením se mohou integrovat do spádové základní školy běžného typu, kde plní povinnou školní docházku, nebo na žádost rodičů a doporučení školského poradenského zařízení pokračují v povinné školní docházce na základní škole praktické (zvláštní škola) a žáci se středně těžkým a těžkým mentálním postižením na základní škole speciální (Bendová, Zíkl, 2011).

Učivo je na těchto školách redukováno, počet žáků ve třídách je snížen a jsou využívána další podpůrná opatření. U žáků s mentálním postižením je třeba individuální přístup a výuka se přizpůsobuje jejich osobnostním a dovednostním možnostem (Fischer, Škoda, 2008). V důsledku postižení je snížena motivace pro učení, je tedy potřeba se v rámci jejich vzdělávání zaměřit na motivaci a podporu v oblasti učení čtení, psaní, matematika, podporu komunikace, sebeobsluhy a praktických dovedností (Černá, 2009).

V základní škole, kde jsem prováděla výzkum, je ve třídách základní školy praktické 10-14 žáků, využívá se činnosti asistenta pedagoga, výuka je proložena pohybovými chvilkami a činnosti v hodině se často střídají pro snadnou unavitelnost žáků.

Školní vzdělávací programy základních škol praktických a speciálních vycházejí z rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Vzdělávání na základních školách praktických (zvláštní škola) je devítileté, žáci se učí číst, psát, počítat a dále jsou žáci vedeni v hodinách pracovní výchovy k praktickým činnostem. Valenta (2014) dále uvádí, že základní školy praktické ve svých prostorech mají cvičné kuchyně, dílny, keramické dílny, žáci mohou využít školní zahrady, kde se učí pracovat.

Počet hodin pracovní výchovy je větší než v základní škole běžného typu, mohou doplnit, že se žáci učí manuálními činnostmi, tvoří z papíru a dalších materiálů včetně keramické hlíny, učí se pracovat v dílně, řezat, brousit, vrtat, chodí na školní zahradu a pracují s rostlinami a udržují okolí školy. Každý měsíc žáci navštěvují školní kuchyň, kde se učí základům přípravy jednoduchých pokrmů.

Vzdělávání na základních školách speciálních je 10leté, žáci se středně těžkým mentálním postižením jsou vedeni především k co největší samostatnosti a jsou u nich rozvíjeny především praktické schopnosti. Učí se základní trivium, číst, psát, počítat, výuka se přizpůsobuje jejich možnostem, uplatňuje se také individuální přístup.

Pro žáky s těžkým a hlubokým mentálním postižením jsou třídy s rehabilitačním programem. Žáci v těchto třídách nedosahují schopnosti, číst, psát, počítat, ale učí se základům sebeobsluhy a pracuje se s bazální stimulací a žáci osvojují elementární dovednosti (Fischer, Škoda, 2008). Valenta 2014 doplňuje, že se v těchto školách pracuje především na rozvoji kompetencí komunikativních a pracovních. Využívají se také různé druhy terapie, canisterapie, arteterapie, muzikoterapie, terapie v relaxační místnosti Snoezelen. Jde především o to, aby se žáci ve škole cítili příjemně a rozvíjel se jejich potenciál.

Žáci s těžkým a hlubokým mentálním postižením, kterým zdravotní stav nedovoluje denní přítomnost ve škole, školský zákon č. 561/2004, §40, 41 a 42 umožňuje vzdělávání v domácím prostředí. Zákonný zástupce, který žáka individuálně vzdělává, musí splnit podmínku dosaženého středního vzdělávání s maturitou. Žáci vzdělávání takto v domácí péči chodí do školy každé pololetí na přezkoušení.

Z praxe mohou doplnit, že mohou být tito žáci ochuzeni o řadu podnětů, které nabízí škola. Už jen změna prostředí je prospěšná, ve škole vnímají jiný prostor, jiné osoby ve svém okolí, socializují se, vnímají jiné smyslové pomůcky než doma a zákonní zástupci mají tak prostor k oddechu a škola jim pomáhá v jejich nelehkém údělu, péči o žáka s mentálním postižením.

1.3 Střední vzdělávání

Žáci ze základních škol praktických a speciální se mohou i dále vzdělávat. Žáci s lehkým mentálním postižením mohou být přijati ke studiu na odborných učilištích, kde se připravují k výkonu práce.

Žáci ze základních škol speciálních pokračují na středních praktických školách, které jsou s dvouletou nebo jednoletou přípravou (Fischer, Škoda, 2008). Bendová, Zíkl (2011) uvádějí, že v odborných učilištích výuka probíhá podle redukovaných učebních plánů a absolvent získá výuční list. Jednoleté praktické střední školy přijímají žáky s těžkým mentálním postižením. Na střední praktické škole dvouleté se student připravuje na co nejvíce samostatný život, učí se praktickým činnostem a rozšiřuje si všeobecné vzdělání.

V rámci celoživotního vzdělávání jsou možnosti večerních škol, kam žáci docházejí dvakrát v týdnu. Je to forma kvalitně tráveného volného času a možnost se stýkat s vrstevníky. Během své praxe jsem zjistila, že studenti střední školy praktické se rádi vracejí do školy a je pro ně příjemné se potkávat i třeba se svým bývalým učitelem v rámci večerní školy. Absolventi s mentálním postižením, jak uvádí Slowík (2007), kteří jsou schopni sebeobsluhy a základní pracovní činnosti mají možnost bydlet v chráněném bydlení a docházet do chráněného zaměstnání.

Střední stupeň vzdělávání není předmětem této práce, proto jej více nepopisuji a zaměřím se spíše na základní vzdělávání žáků s mentálním postižením. Následující kapitola bude přibližovat podrobněji základní školu speciální.

2 Základní škola speciální

Následující kapitola navazuje na kapitoly o vzdělávání žáků s mentálním postižením a více pojednává o základní škole speciální. Základní škola speciální poskytuje vzdělávání žákům podle §16, odst. 9 školského zákona v platném znění a žáci si tak plní povinnou školní docházku. Vzdělávání se zaměřuje na rozvoj komunikace, rozvoj motorických schopností, pracovních dovedností a vypěstování návyků samostatnosti a sebeobsluhy.

V základní škole speciální se vzdělávají žáci se středně těžkým až těžkým mentálním postižením. Pro tyto žáky je potřeba připravit speciálně upravené prostředí, proto tento druh školy třídy vybaví speciálními kompenzačními pomůckami, židlemi pro správné sezení, a dalším vhodným nábytkem. Je snížen počet žáků ve třídě, je přizpůsoben časový rozvrh a jsou přizpůsobeny pomůcky a učebnice, které se ve výuce využívají, výuka je plánovaná s ohledem na individuální zvláštnosti žáků (Švarcová, 2006). Podle druhu a stupně postižení dětí, může být ve třídách pedagogický personál navýšen, ve třídě pracuje speciální pedagog a asistent pedagoga (Bazalová, 2014).

Zařazení žáků do základní školy speciální provádí ředitel na návrh školského poradenského zařízení a se souhlasem rodičů, vzdělávání je plánované v deseti ročnících.

Jak uvádí Švarcová (2006), základní úkol pro školy speciální je naučit žáky číst, psát a počítat. Pokud žáci nejsou schopni se základní trivium naučit, škola je rozvíjí v dalších dovednostech, především praktických a výuku přizpůsobují jejich aktuálním dovednostem a schopnostem.

Cílem speciální školy je připravit žáky na co nejsamostatnější život a vybaví žáky dovednostmi a schopnostmi a návyky, které jim co nejvíce pomohou k zařazení do běžného života ve společnosti (Švarcová, 2006). Pedagog vede žáky k spolupráci, toleranci a k přátelskému a společensky vhodnému chování k lidem.

Rehabilitační třídy

V základní škole speciální se vzdělávají také žáci s těžkým až hlubokým mentálním postižením. Pro tyto žáky jsou zřízeny třídy, které žáky vzdělávají podle rehabilitačního programu, který je v rámci školního vzdělávacího programu a rámcového vzdělávacího programu (RVP) pro základní školy speciální (ZŠS). Tento program popíše kapitola o školním vzdělávacím programu, proto se jím nyní nebudeme zabývat.

Rehabilitační třídy jsou vzhledem k vážnosti postižení dětí uzpůsobeny jak prostorově, tak vybavením. Ve třídách je mnohem více prostoru k volnému pohybu a třídy jsou vybaveny kompenzačními pomůckami a dalšími speciálními pomůckami. Ve třídě se vzdělává 4-6 žáků. U žáků s mentálním postižením je schopnost komunikovat narušena nebo úplně znemožněna, proto se využívá se alternativní a augmentativní komunikace (Kubová, 1996). Autorka uvádí, že výběr způsobu komunikace záleží na schopnostech žáka a individuálně se volí druh alternativy. Augmentativní systémy podporují řeč žáků, alternativní řeč nahrazují. Využívá se například gest, znaků, piktogramů, fotogramů nebo komunikace pomocí běžných předmětů. Kubová (1997) piktogramy ve své publikaci ilustruje jako obrázky, které nahrazují slova. Ve svém článku z roku 2008 autorka upřesňuje pojem piktogram jako symbol osoby, věci, činnosti, představy. Ve třídě mají být piktogramy umístěny tak, aby byly volně přístupné a žák s nimi mohl manipulovat. Autorka se dále ve své publikaci věnuje popisu různých systémů a alternativnímu způsobu čtení, ty nejsou cílem této práce, proto je dále nezmiňuji.

V rehabilitační třídě jsou dále hodiny tělesné výchovy navýšeny a s žáky cvičí fyzioterapeutický pracovník (Švarcová, 2006). S žáky dále pracuje logoped, průvodce Snoezelenem a další odborníci, vše s cílem rozvinout u dětí s těžkým mentálním postižením jejich tělesný a duševní potenciál a umožnit tak jejich právo na vzdělávání.

Jak autorka popisuje, u těchto žáků s těžkým až hlubokým postižením se většinou neučí základní trivium, jde spíše o rozvoj jejich hybnosti, komunikace, paměti a pozornosti. Pedagog provází žáky a nabízí jim aktivity především pohybové, výtvarné a hudební, využívá se různých druhů terapií, které mají žáky rozvinout po emoční stránce (Bartoňová, Bazalová, Pipeková, 2007).

Dále přiblížím charakteristiku základní školy speciální, ve které jsem provedla výzkumnou část práce.

Základní škola speciální nabízí žákům vzdělávání v ročnících 1-10. Při škole funguje také mateřská škola speciální a speciální mateřská škola při nemocnici. Součástí školy je speciální pedagogické centrum, školní družina, školní klub (ŠVP základní školy speciální).

Základní školu speciální navštěvují žáci se speciálními vzdělávacími potřebami na doporučení školského poradenského zařízení. To stanoví doporučení pro další vzdělávání žáků a stupeň podpůrných opatření, která jsou uplatňována při výuce (§16 školského zákona v platném znění). Jedná se o úpravu vyučovacích metod, výstupů, snížení počtu žáků ve třídě, střídání aktivní činnosti a odpočinkem.

Škola je zřizována městem. V budově jsou třídy mateřské školy speciální, základní školy speciální. K dispozici jsou odborné pracovny – cvičná školní kuchyně, počítačová pracovna, dílna a keramická dílna, Snoezelen, místnost na fyzioterapii. Žáci mají k dispozici tělocvičnu, školní sportovní hřiště, školní zahradu.

Třídy jsou prostorné, část je využívání k relaxačním chvilčkám a část je vybavena lavicemi a funkčním vybavením. Využívá se interaktivní tabule, třídy jsou vybaveny ipady, kompenzačními pomůckami – nastavitelné lavice, vozíky, schodolez, motoped, speciální židle. Pedagogové i žáci mají k dispozici žákovskou knihovnu. Škola je vybavena bezbariérovým přístupem, zdvižnou plošinou a ve škole je výtah. V budově školy má zázemí SPC – speciálně pedagogické centrum.

Škola má standardní hygienické vybavení, šatny, toalety, toalety invalidní, sprchy pro žáky.

Pedagogický sbor tvoří ředitel, zástupci, výchovné poradkyně, metodik prevence, metodik na environmentální výchovu, speciální pedagogové, vychovatelky a asistenti. Pedagogičtí pracovníci si zvyšují svou kvalifikaci dalším vzděláváním a zvyšují si svou odbornost studiem na vysoké škole (ŠVP základní školy speciální).

Tato základní škola speciální nabízí vzdělávání i v rehabilitačních třídách. Třídy jsou uzpůsobeny počtu a vzdělávání žáků s těžkým až hlubokým mentálním postižením.

V následující kapitole se text zaměří na cílové skupiny závěrečné práce. Blíže popíše činnost speciálního pedagoga a charakteristiku jedinců s mentálním postižením.

3 Speciální pedagog na základní škole speciální

V následující kapitole se zamyslím nad specifiky práce speciálního pedagoga v základní škole speciální. Specifika se odvozují od žáků, kteří navštěvují školu speciální a mají speciální vzdělávací potřeby.

Speciální pedagog pracuje ve speciálních zařízeních a školách. Má dovednosti a schopnosti pro práci s žáky s postižením a pro práci v obtížných výchovných situacích. Výchovně-vzdělávací proces připravuje, řídí a vybírá vhodné metody a formy pro vzdělávání žáků s postižením (Sovák a kol., 2000). Ve školském zákoně ve znění pozdějších předpisů v §18 je kvalifikace speciálního pedagoga předepsána vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd.

Národní soustava povolání pojem rozvádí a uvádí, že speciální pedagog provádí pedagogickou, diagnostikační, terapeutickou, logopedickou a poradenskou činnost.

Speciální pedagog přistupuje k žákům individuálně (Bartoňová, Bazalová, Pipeková, 2007), posuzuje každého žáka zvlášť a hledá pro každého žáka vhodné metody a formy výuky. Nastavuje průběh výuky podle potřeb žáků, jejich naladění, schopností a úrovně unavitelnosti (Švarcová 2006).

Speciální pedagog některé vyučovací pomůcky vytváří sám a projevuje tak svou tvořivost a smysl pro vcítění se do potřeb žáků. Žáci s mentálním postižením neprojevují příliš vůli učit se něco nového, nemají v sobě příliš silnou touhu dozvědět se nové poznatky, výuka a následné samostatné učení je ovlivněno také jejich krátkou schopností soustředit se. Speciální pedagog vybírá a volí takové metody, aby co nejvíce žáky motivoval (Švarcová, 2006).

Pokud schopnosti žáků nedosahují požadovaných výstupů školního vzdělávacího programu, pedagog tvoří individuální vzdělávací plán. V individuálním vzdělávacím plánu nastavuje cíle výuky, popisuje obsah výuky a metody, které ve výuce používá, charakterizuje také pomůcky, kterými obsáhne požadované učivo. Dokument individuální vzdělávací plán navazuje na odborné vyšetření žáků a doporučení školského poradenského zařízení (Kaprálek, Bělecký, 2011).

Individuální vzdělávací plán pedagog nastavuje podle individuálních potřeb žáka, přihlíží k jeho zájmům, k jeho osobnosti a snaží se nastavit výuku tak, aby žák zažil úspěch a došlo k rozvoji jeho schopností a dovedností.

Valenta, Krejčířová (1997), vidí kvalitu vyučovacího procesu v kvalifikovanosti speciálního pedagoga a v jeho zkušenostech. Zkušenost vidí ve vhodném použití metod a forem výuky. Tato zkušenost přichází v průběhu času, který speciální pedagog s žáky s mentálním postižením tráví a připravuje pro ně vyučovací hodiny. Speciální pedagog osobnost žáků poznává stále víc a více do hloubky a pozoruje jejich schopnosti a dovednosti. V návaznosti na to může připravit pestřejší a zajímavější průběh vyučovacích hodin.

Dalším specifikem jeho práce je kromě práce s žáky také komunikace s rodiči žáků s postižením. Rodič nebo zákonný zástupce může být citlivý až přecitlivělý, s odmítavým postojem ke škole a systému vzdělávání, může mít velká očekávání, nebo se o vzdělání žáka s postižením nezajímají. Speciální pedagog nastavuje komunikaci s rodiči na vzájemné důvěře a pochopení.

Speciální pedagog základní školy speciální by tedy měl být trpělivý, empatický (Švarcová, 2006), vstřícný, komunikativní, měl by se umět vcítit do žáků a jejich zákonných zástupců. Rodič zná své dítě dlouho a zná jej v různých situacích, jeho názor a podněty jsou tedy důležité a je potřeba jim naslouchat (Švarcová, 2006). Sama mohu potvrdit, že mnoho aktivit a pomůcek jsme zvolili právě na podnět některé z maminek.

Práce speciálního pedagoga je různorodá. Vyučuje žáky s různým druhem a stupněm postižení, pracuje s žáky, kteří nemluví, nebo se vyjadřují pomocí alternativní komunikace. Může se dostat do situací, kdy u žáků probíhá epileptický záchvat, dostaví se záchvaty agrese, vzteku. Je tedy vystaven velké zátěži psychické, ale i fyzické. Mnoho žáků potřebuje pomoc s hygienou a speciální pedagog tak plní i funkci pečovatelskou. Speciální pedagog pečuje o žáky i během přestávek, kdy doprovází žáky na toaletu, pomáhá s jídlem, některé žáky krmí, nebo nabízí aktivity pro aktivní a smysluplné trávení času přestávkou.

Nastavení výuky tak, aby byla pro žáky pestrá, inspirující a zajímavá, to je úkol pro speciální pedagogy nejen na školách speciálních. Ve škole speciální mohou být v jedné třídě žáci z různých ročníků, potom je potřeba výuku připravit tak, aby se každý žák zapojil, a aby byl každý žák motivován k co nejlepšímu výkonu. Sama mohu dodat, že není vždy lehké propojit více činností v jedné vyučovací hodině. Je potřeba nachystat dostatek pomůcek a mít určitou zkušenost, aby vyučovací hodina hladce probíhala.

Autoři Valenta a Krejčířová (1997, str. 27), vymezují dva etické příkazy, které přisuzují speciálním pedagogům a to: „Jednej vždy v souladu se svým svědomím a jednej vždy v souladu se svými slovy.“

I pro žáky s mentálním postižením platí zásada výchovy láskyplné, ale důsledné. Nastavená pravidla ve třídě je potřeba dodržovat. Speciální pedagog žáky vede ke slušnému chování a kamarádství, k samostatnosti a k plnění svých povinností. Jak vyplývá z paragrafu 22b školského zákona v platném znění, pedagog chrání práva a zdraví žáků a svým přístupem tvoří bezpečné a pozitivní klima ve třídě.

U speciálních pedagogů je také vítána dovednost hry na hudební nástroj. Žáci s mentálním postižením ocení hudbu, rytmus, poslech písniček. Někteří žáci rádi tvoří, proto by měl pedagog zařazovat do výuky také aktivity estetické. Jak je popsáno v kapitole o speciální škole, škola je vybavena dílnami, cvičnou kuchyní a školním pozemkem a zahradou, kde se u žáků rozvíjí další dovednosti a během výuky se věnují pracovním činnostem a v rámci pohybové výchovy i pohybu. U žáků s postižením by se měl pedagog zaměřit na výchovnou stránku a učit žáky návykům, které uplatní v běžném životě, proto je učivo na speciální škole zaměřeno více prakticky (Švarcová, 2006). Více o žácích škol speciálních pojednává následující podkapitola.

3.1 Jedinci s mentálním postižením

Jedinci s mentálním postižením jsou běžnou součástí populace, někteří jedinci jsou schopni zapojit se do komunikace, jsou soběstační, studují na základních praktických školách a odborných učilištích, někteří jedinci potřebují větší pomoc druhých lidí a jejich rozvoj a výuka se uskutečňuje v rámci základních škol speciálních. Vše ovlivňuje míra jejich postižení a míra jejich speciálních potřeb. Následující kapitola pojednává o této skupině žáků a popisuje druhy mentálního postižení. Problematikou mentálního postižení se zabývá více autorů, v následujícím textu popisují charakteristiky mentálního postižení od některých z nich.

Jedince s mentálním postižením můžeme charakterizovat jako jedince se sníženými intelektovými schopnostmi. Mentální postižení, nebo také mentální retardace (Valenta a kol., 2014) se projevuje snížením rozumových, řečových, pohybových a sociálních schopností. Jedinci s mentálním postižením mají omezenou schopnost se učit, vyznačují se celkovou zpomaleností, labilitou nálad, zvýšenou závislostí na dospělých osobách, druhých lidech, obtíže se objevují v komunikaci a sociální interakci (Bendová, Zíkl, 2011).

Mentální retardaci také definuje Defektologický slovník (2000, str. 302) jako „termín charakterizující skupinu jedinců s nerovnoměrným (zpomaleným) duševním vývojem.“ Termín bývá spojován s pojmy oligofrenie – slabomyslnost, mentální postižení. Oligofrenii také Sovák (1982) popisuje jako slabomyslnost, omezení vývoje a dalších funkcí.

Černá (2009) užívá pojmy mentální postižení a mentální retardace jako synonyma a vnímá jedince s mentálním postižením jako plnohodnotnou součást společnosti. Popisuje charakteristiku mentálního postižení jako zvláštnost v oblasti vnímání, pozornosti, paměti a myšlení, emocionality a volných vlastnostech. Tato zvláštnosti jsou závislé na míře postižení jedince. Žáci s mentálním postižením jsou ve výuce pomalejší, v mnoha ohledech potřebují pomoc, asistenci, jsou rychleji unavitelní a neorientují se dobře v životních situacích. Ve výuce je potřeba je motivovat a k pokrokům dochází někdy až po delší době (Bendová, Zíkl, 2011).

Pojem mentální retardace používá také Fischer (2008, s. 91) a vysvětluje pojem jako: „neschopnost dosáhnout odpovídajícího stupně intelektového vývoje (méně než 70% normy), přestože byl takový jedinec přijatelným způsobem výchovně stimulován.“

Příčiny mentálního postižení uvádí ve svých publikacích více autorů. Příčiny jsou většinou děleny na období před porodem, v průběhu porodu a po porodu. Mentální postižení je postižení centrální nervové soustavy, ke kterému může dojít dědičně, genetickou poruchou – chromozomálními odchylkami (Černá, 2009). Dále pak k mentálnímu postižení dochází před porodem v prenatalním období, vlivem léků, intoxikací, vlivem nezdravého životního stylu matky, dále pak při porodu v perinatálním období, stlačením hlavičky a krvácením do mozku, nedostatečným přísunu kyslíku, ale i po porodu v postnatálním období, do prvních 18 měsíců dítěte (Fischer, 2008). Postnatální příčiny jsou dále encefalitidy, krvácení do mozku, schizofrenie, úrazy hlavy, nemoci, operační zákroky a degenerativní onemocnění mozku. Při degenerativním onemocnění mozku se jedná o demenci (Černá, 2009), demence se diagnostikuje při vzniku postižení po 18 měsíci věku dítěte (Fischer, 2008).

Následující podkapitola pojednává o klasifikaci mentálního postižení a popisuje projevy jedinců v dané kategorii.

3.2 Stupně mentálního postižení

Následující podkapitola pojednává o klasifikaci mentálního postižení podle inteligenčního kvocientu a dále zmiňuje další Mezinárodní klasifikaci funkčních schopností, disability a zdraví.

Mentální postižení klasifikujeme podle 10. mezinárodní klasifikace nemocí, postižení a handicapů, MKN-10, World health organization (WHO), 2006. Kritérium je inteligenční kvocient (IQ) naměřený psychologickými testy.

Lehká mentální retardace – IQ 50-60

Jedinci s lehkou mentální retardací dosáhnou soběstačnosti v osobní péči, hygieně, oblékání, jsou schopni komunikovat a studují v základních školách praktických a jsou schopni studovat na odborných učilištích. Potíže nastávají při čtení a psaní a v samostatném úsudku, nejsou schopni usuzovat abstraktně (Fischer, 2008). Jsou schopni se sociálně začlenit, vykonávají spíše praktické, pomocné práce. U žáků s lehkým mentálním postižením se může přidružit epilepsie, porucha chování, tělesné postižení (Bendová, Zíkl, 2011).

Středně těžká mentální retardace – IQ 35-49

Jedinci se středně těžkou mentální retardací jsou omezeni v oblasti řeči a komunikace. Komunikují jen v běžných situacích, někteří jen pomocí alternativní komunikace, pomocí piktogramů, fotogramů, gest. Žáci se středně těžkou mentální retardací jsou schopni naučit se základům čtení, psaní počítání, někteří žáci v tomto spektru postižení toho schopni nejsou. Je potřeba častého opakování (Fischer, 2008). Potíže nastávají i při sebeobsluze, oblékání, hygieně, potřebují dopomoc, asistenci a provázení po celý jejich život. Práce jsou schopni někteří jedinci po dvouleté praktické střední škole v chráněných dílnách (Bendová, Zíkl, 2011).

Žáci se středně těžkým postižením se vzdělávají na základní škole speciální. Žáci při horní hranici spektra středně těžké retardace jsou schopni psát do sešitů, odpovídat na dotazy učitele, zjednodušeně kreslit, vyjádřit svoji potřebu, svoji libost a nelibost. Žáci na dolní hranici už písmena nepíší, pouze je poznávají a obtahují jejich tvar. V sebeobsluze potřebují větší dopomoc a někteří žáci mohou využívat i hygienické potřeby.

Těžká mentální retardace – IQ 20-34

řeč se u těchto jedinců nevytvoří, nebo se dorozumívají zvuky, kterými reagují na jejich potřeby. Dochází k poruše motoriky, žáci jsou nesamostatní, potřebují asistenci a celoživotní podporu rodičů a dospělé osoby. Vlivem rehabilitace, podnětů a motivace lze dospět k rozvoji jejich motoriky, samostatnosti, k celkovému zlepšení kvality jejich života (Bendová, Zíkl, 2011).

Žáci s těžkou mentální retardací jsou schopni manipulovat s předměty, navlékat kroužky, vkládat tvary, prohlížet knížky, časopisy, jsou schopni hrát na jednoduché nástroje, někteří jsou schopni se sami napít a vložit si sousto do úst. Jedinci reagují na různé podněty, každý jedinec má lepší schopnosti v jiné oblasti.

Hluboká mentální retardace – IQ je nižší než 20

jedinci s hlubokou mentální retardací vyžadují stálou pomoc, reagují pouze na nejzákladnější požadavky (Bendová, Zíkl, 2011). Jejich rozvoj je zaměřen na bazální stimulaci, podporu prostřednictvím terapií, muzikoterapie, terapie ve Snoezelenu, podpora vnímání jejich těla je podpořena masážemi.

Jiná mentální retardace

diagnostikuje se u jedinců, u kterých vlivem dalších poruch není možné zjistit stupeň mentální retardace. U jedinců nevidomých, neslyšících, nemluvících, s těžkými poruchami chování, s autismem a těžkým tělesným postižením (Slowík, 2007).

Nespecifikovaná mentální retardace

u těchto jedinců není dostatek informací, aby bylo možné zařazení do výše jmenovaných kategorií (Slowík, 2007).

V široké škále stupňů mentální retardace je vidět velký rozdíl mezi jedinci a žáky s lehkou mentální retardací a žáky s hlubokou mentální retardací. Lze říci, že žáci s mentální retardací uvažují stereotypně, jsou v uvažování pasivnější, mají potíže s vyjádřením svého úsudku. Mají potíže s porozuměním řeči, špatně vyslovují, vyjadřují se jednoduše, více postižení jedinci si řeč neosvojí vůbec (Fischer, 2008). Mentálně postižení jedinci potřebují dopomoc dospělých osob, někteří jsou závislí po celý život. U všech jedinců přispívá podnětné prostředí k lepší kvalitě jejich života.

Další klasifikaci, kterou uvádím je Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability (omezení) a zdraví. Jedná se o popis funkčního stavu všech jedinců a jejich situace (ÚZIS). Jak se dočteme z článku Švestkové, Hoskovcové (2010), jde o hodnocení zdraví jedince, poruchy funkcí, dále o hodnocení jeho aktivity a participace v různých situacích. Každý stupeň je dále dělen procentuálně.

Pětistupňová škála:

0 Žádný problém (nepřítomen, zanedbatelný) 0-4%

1 Lehký problém (malý, nepatrný, nízký) 5-24%

2 Střední problém (mírný, snesitelný) 25-49%

3 Těžký problém (vysoký, extrémní) 50-95%

4 Úplný problém (totální) 96-100%

Autorky zmiňují, že po zhodnocení tělesných funkcí klienta, jeho soběstačnosti a podílení se na společenském životě, jeho limitů a také prostředí, ve kterém klient žije, je možné nastavit rehabilitační program, který podpoří co nejvyšší možnou funkční schopnost klienta. Klasifikace tak hodnotí situace, ve kterých má jedinec problémy způsobené poruchou funkcí, aktivit a participace ve společenském prostředí. Autorky doporučují používat pojem jedinci s disabilitami a podporují rehabilitaci jako prostředek obnovy funkcí a schopností jedinců a podporují tak zapojení se jedinců s disabilitami co nejvíce do života společnosti.

Následující kapitola pojednává o školním vzdělávacím programu základní školy speciální a popisuje školní vzdělávací program konkrétní školy.

4 Školní vzdělávací program základní školy speciální

Následující kapitola pojednává o charakteristice školního vzdělávacího programu a popisuje jeho obsah. Inspiruji se také školním vzdělávacím programem konkrétní základní školy speciální, kterou z důvodu anonymizace nejmenuji.

Školní vzdělávací program vychází (dále jen ŠVP) z Rámcového vzdělávacího programu pro obor vzdělání základní škola speciální. Jak lze dohledat v metodice tvorby školního vzdělávacího programu, ŠVP má být jasný, stručný, má obsahovat jen potřebné informace k danému tématu (Metodický portál). ŠVP obsahuje identifikační údaje školy, název, adresu, jméno ředitele školy, název zřizovatele a kontakt na zřizovatele. Metodický portál dodává, že je potřeba zmínit i jméno zpracovatele ŠVP.

Dále ŠVP obsahuje charakteristiku školy, její vybavení, charakteristiku pedagogického sboru, žáků, popisuje, jak organizace spolupracuje s rodiči, jaké služby nabízí: školní družina, školní klub, školní knihovna.

ŠVP charakterizuje zaměření školy jako poskytování základů vzdělávání žáků se středním, těžkým, hlubokým mentálním postižením a s kombinací postižení. Škola poskytuje předprofesní a profesní přípravu absolventů základní školy speciální a zajišťuje pokračování vzdělávání na dvouleté škole praktické. Škola se zaměřuje na vytvoření pracovních návyků, morálky, zručnosti a kladného vztahu k práci. Škola také nabízí služby školního poradenského pracoviště. Podle metodiky by měla škola uvést popis podpůrných opatření, která jsou využívána, popis speciálních, podpůrných terapií.

Dále ŠVP charakterizuje cíle vzdělávání žáků se středně těžkým mentálním postižením. Mezi cíle řadí, vybavit žáky vědomostmi, dovednostmi a návyky, které jim umožní zapojit se do běžného praktického života, vést žáky k sociální komunikaci, ohleduplnosti a toleranci, motivovat žáky k učení, poskytovat žákům zpětnou vazbu jejich jednání a tím podporovat rozvoj sebehodnocení. Učit dodržovat zásady bezpečnosti, ochrany zdraví, umožnit žákům poznávat své schopnosti a možnosti a poté je využívat v běžném životě (ŠVP základní školy speciální).

Ve strategii výchovy a vzdělávání se ŠVP zaměřuje na profil žáka se středně těžkým mentálním postižením. Žák po absolvování základní školy speciální by měl zvládat sebeobsluhu a měl by mít vytvořené základní hygienické a společenské návyky. Žák

komunikuje se svým okolím. Měl by ovládat základy trivia (čtení, psaní, počítání), dle svých schopností ovládá základy komunikace s informační technikou.

Dále se ŠVP zmiňuje o povinnosti školní docházky, o organizaci vzdělávání v základní škole speciální, kdy první stupeň je tvořen 1.-6. ročníkem a druhý stupeň 7.-10. ročníkem a o ukončování základního vzdělávání a o získání dokladu (ŠVP základní školy speciální).

Dále jsou v ŠVP rozepsány jednotlivé klíčové kompetence, tedy kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní. Všechny kompetence jsou rozepsány i u konkrétních předmětů v učebních osnovách, ale stručný popis jednotlivých kompetencí uvádí tato kapitola.

Kompetence k učení:

Pozná písmena, zvládá jednoduchou písemnou komunikaci, orientuje se v číselné řadě, orientuje se v učebnici, používá učební pomůcky a materiály, řídí se návykovými stereotypy učení a udrží pozornost dle svých možností.

Kladně reaguje na pochvalu, zvládá využít teoretické poznatky v běžném životě.

Kompetence k řešení problémů:

Vyjádří problém jakoukoli formou a dokáže jej řešit umírněně svým možností, zvládá řešení známých a opakujících se situací, aktivním a vhodným způsobem pokračuje v práci i po neúspěšném řešení problémů, formuluje žádost o pomoc.

Kompetence komunikativní

Dorozumí se jakýmkoli komunikačními prostředky, reaguje na jednoduchý pokyn, vyjádří a obhájí svůj názor pomocí naučených komunikačních kanálů.

Kompetence sociální a personální

Dokáže rozpoznat a orientovat se v základních vztazích mezi lidmi, zná svou adresu, cestu do školy a orientuje se v nejbližším okolí, orientuje se v obchodě, nakoupí určené zboží, vhodným způsobem se chová na veřejnosti, spolupracuje s vrstevníky, rozpozná rizikové chování.

Kompetence občanské

Aktivně se zapojuje do společnosti, chrání životní prostředí, vhodným způsobem se chová a jedná na veřejnosti, vhodně reaguje na krizové situace.

Kompetence pracovní

Uplatňuje základní hygienické návyky, podle slovních pokynů i návodných karet plní jednoduché úkoly, dodržuje naučený postup, udrží pozornost při vykonávané práci, pracuje podle pravidel ve skupině a svým výkonem přispívá k dokončení zadaného úkolu, přijímá posouzení kladných i záporných výsledků své práce (ŠVP základní školy speciální).

Dále ŠVP základní školy speciální popisuje charakter vzdělávání dětí se speciálními potřebami, zmiňuje respekt k individualitě žáka, používání speciálních metod a postupů. Popisuje vypracování individuálních vzdělávacích plánů na základě doporučení pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogického centra a po domluvě s rodiči. Vzdělávání žáků na základní škole speciální doprovází pomoc asistenta pedagoga. Metodický portál zmiňuje, že pro vzdělávání dětí v základní škole speciální je potřeba učinit výběr učiva, který jsou žáci schopni pojmout.

Do obsahu vzdělávání jsou zařazeny průřezová témata: Environmentální výchova, multikulturní výchova, osobnostní a sociální výchova. V ŠVP jsou témata podrobně rozepsána a také je popsáno jejich zařazení do jednotlivých předmětů a ročníků.

Školní vzdělávací program dále obsahuje učební plán, kde jsou jednotlivé předměty rozděleny do ročníků a je jim přiřazena odpovídající hodnota počtu hodin.

Vyučovací předměty jsou dále rozepsány v učebních osnovách, u každého z předmětů jsou rozepsány cíle předmětu, začlenění průřezových témat, forma výuky, možné metody, didaktické zásady a klíčové kompetence, které žák získává. Učivo je poté popsáno detailně spolu se školními výstupy a pedagog se tak podle tohoto dokumentu orientuje, jaká je náplň jednotlivých předmětů (ŠVP základní školy speciální). Podle očekávaných výstupů, co by měl žák zvládnout, si pedagog připravuje i výše zmíněný individuální vzdělávací plán, ve kterém se zmiňuje také o metodách výuky a o možných pomůckách, které k výuce využije.

V následujícím textu zmíním některé stěžejní předměty (čtení, psaní, řečová výchova, matematika, věcné učení), které jsou obsahem ŠVP základní školy speciální a popíši jejich učivo v rámci 1. stupně a 1. období. Doplním tyto poznatky o popis práce pedagoga v těchto předmětech k naplnění očekávaných školních výstupů.

Jazyková komunikace

ČTENÍ

Školní výstupy: nacvičování správného dýchání, dbát na správnou výslovnost, seznámit se s jednotlivými hláskami a písmeny, vyvozovat hlásky a písmena pomocí obrázků, procvičovat a upevňovat jejich čtení, tvořit věty, seznamovat se s knihami, leporely, číst krátké věty (ŠVP základní školy speciální).

Práce speciálního pedagoga:

V rámci předmětu čtení, speciální pedagog nabízí předměty, obrázky, obrázkové karty. Seznamuje s jednotlivými písmeny dle možností žáků. Může použít písmena z různého materiálu, smirkového papíru, látková, dřevěná, kovová. Práce s žáky s postižením je založena na mnohopočetném opakování a zjednodušování obsahu učiva k individuálním schopnostem žáků.

Nabízí žákům manipulační pomůcky, práci s písmeny prokládá pohybem v jednoduchých hrách. Často je potřeba s každým žákem probírat jinou úroveň učiva, zvyšují se tak nároky na přípravu speciálního pedagoga.

Mohu doplnit, že pro žáky s postižením je obtížná metoda genetická, kdy se učí slova složit z jednotlivých hlásek. Často se využívá metoda globálního čtení, jak uvádí Průcha, Walterová, Mareš (2003) počátečního čtení, kdy žáci čtou podle obrázků se slovy. Učí se slovo vnímat globálně celé. Také se využívá metoda analyticko-syntetická.

Každý žák zvládá něco jiného, speciální pedagog tak klade důraz na učivo, které žák pojme a je schopen zažít úspěch a zlepšení. V tomto ohledu pomáhá individuální vzdělávací plán, který se zaměřuje individuálně na každého žáka zvlášť.

PSANÍ

Školní výstupy: dodržování správného úchopu psacího náčiní, vyvozovat písmena podle obrázků, psát písmena, která umí číst, opisovat a přepisovat písmena, psát písmena a slabiky dle diktátu, opisovat číslice (ŠVP základní školy speciální).

Práce speciálního pedagoga:

Psaní je někdy problematické, žáci nejsou schopni úchopu tužky, používá se tak speciálních voskovek, případně speciálních držáků na tužky. Někteří žáci jsou schopni psát na

komunikační klávesnici, u některých je komunikace pouze přes piktogramy a další alternativní komunikaci a úchopu vůbec nedocílíme. Psaní písmen u některých žáků lze pouze v rámci obtahování vzoru a spojování bodů. U některých žáků se nabízí vyskládání tvaru písmene z plastových víček, kamínků, korků. V základní škole speciální se využívá také písmo Comenia skript, kdy se žáci učí psát písmena ne vázaně. Pedagog využívá grafomotorické listy, psaní do mouky, pískovnice, na velké formáty. Pokroky jsou opět individuální, a ne vždy platí, že žák umí písmena číst a také napsat. Mohu dodat, že žák výborně přečte slovo, ale úchop tužky nezvládne, je opět potřeba obsah výuky nastavovat individuálně.

ŘEČOVÁ VÝCHOVA

Školní výstupy: žák by měl reprodukovat jednoduché říkanky, dokázat slovem, větou odpovědět, koncentrovat se na poslech krátké pohádky, slovně popsat jednoduché obrázky, reprodukovat krátký text (ŠVP základní školy speciální).

Práce speciálního pedagoga:

V tomto předmětu pedagog nabízí krátké říkačky, které opakuje každý den, oblíbené jsou říkačky ve formě piktogramů, případně pokud je děj říkanky znázorněn obrázkem. Říkačka se doplňuje pohybem, tancem, hudebními nástroji. Speciální pedagog by měl být vybaven hudebními znalostmi a schopností hrát na hudební nástroj. Žáci s postižením ocení rytmus a hudbu, učivo je tak více zaujme a jsou tak více motivováni. Říkačky a básničky se zapojují i do cvičení, pohybu, ale i do nácviku psaní. Uvolňovací cviky a grafomotorická cvičení se mohou doplnit říkačkou. Říkačku mohou žáci skládat pomocí obrázků. Speciální pedagog se v rámci nácviku říkaček snaží zapojovat smysly, ale hlavně pohyb. Opět je nutné časté opakování.

MATEMATIKA

Školní výstupy: aritmetika: žák by měl třídit předměty, třídit skupiny prvků dle kritérií, orientovat se v prostoru, pojmy před, za, vedle..., vytvořit si konkrétní představy o čísle, orientovat se v číselné řadě, sčítat a odčítat, rozkládat čísla, psát číslice 1-5 podle diktátu, rozpoznat mince, manipulovat s předměty-měření, vážení. Geometrie: poznat základní geometrické tvary, porovnávat předměty, pojmy krátký – dlouhý, malý – velký (ŠVP základní školy speciální).

Práce speciálního pedagoga:

Při matematice speciální pedagog používá mnoho speciálních pomůcek, využívá především názoru, zapojuje smysly. Číslice a tvary využívá z různých materiálů, žáci počítají předměty, přírodniny, pracují s počítadly. Z vlastní zkušenosti mohou dodat, že matematika a představy o čísle je velmi náročný předmět. Větší nároky jsou na přípravu speciálního pedagoga, pokud je speciální pedagog zručný, může si mnoho manipulačních pomůcek vyrobit sám. Opět záleží na schopnostech žáků a výuku je třeba poskládat individuálně s ohledem na možnosti žáků.

VĚCNÉ UČENÍ

Školní výstupy: žák by měl znát své bydliště, název své obce, poznat předměty z domova, třídy, školy, znát bezpečnost chodce, znát své jméno, datum narození, znát své spolužáky, umět pozdravit, poděkovat, umět pojmenovat činnosti, poznat bezpečí, riziko, dokázat se orientovat v čase, dokázat vyjmenovat dny v týdnu, charakterizovat roční období, dokázat popsat rozmanitost přírody, poznat počasí, druhy ovoce a zeleniny, seznámit se s péčí o své tělo (ŠVP základní školy speciální).

Práce speciálního pedagoga:

V rámci předmětu věcné učení speciální pedagog nabízí především praktické ukázky, využívá možností exkurzí, výletů a procházek v okolí školy. Využívá obrazový materiál, knihy, leporela a obrázkové karty. Žáci si mohou vyzkoušet orientaci v okolí školy, prakticky nacvičují správné chování v rámci sociálních vztahů ve škole. Při oslavách narozenin spolužáků se učí popřát, udělat druhému radost. Speciální pedagog využívá tematických přednášek, povídání externích osob, které do školy přijedou se svým programem. Opět je příprava na hodinu ovlivněna schopnostmi žáků, někteří žáci se aktivně zapojí, u jiných je potřeba více demonstrace, využití obrazového materiálu a slovního popisu. Případně dopomoci k činnosti.

RVP základní školy speciální obsahuje dva díly, první díl pojednává o vzdělávání žáků se středně těžkým mentálním postižením a díl druhý pojednává o vzdělávání žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami (Bartoňová, Bazalová, Pipeková, 2007). Školní vzdělávací program základní školy speciální obsahuje také II. díl, který pojednává o vzdělávání žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami.

Tento díl školního vzdělávacího programu se zaměřuje na osvojování základních vědomostí, dovedností a návyků. Zaměřuje se na oblast sebeobsluhy, hygieny a stravování. Popisuje také vybavení tříd, které hospodaří s prostorem jiným způsobem. Jsou vybaveny kompenzačními pomůckami a vhodným nábytkem (ŠVP základní školy speciální).

Dále vzdělávací program popisuje klíčové kompetence pro rehabilitační program, v následujícím textu uvádím příklady.

Kompetence k učení

Rozvoj smyslového vnímání, pozorovacích schopností, identifikace některých tiskacích písmen, orientace v režimu dne, používá vybrané učební pomůcky.

Kompetence řešení problémů

Zvládá řešení známých a opakujících se situací na základě nápodoby, vnímá učitelovi požadavky, zvládá orientaci v nejbližším okolí, cítí se bezpečně.

Kompetence komunikativní

Pozná osoby ze svého okolí, uvědomuje si vlastní osobu a své jméno, reaguje na své jméno, dokáže vyjádřit souhlas a nesouhlas, reaguje na pozdrav.

Kompetence sociální a personální

Uvědomuje si části svého těla, rozezná muže a ženu podle charakteristických znaků, dle svých možností se dorozumí se svým okolím, nedůvěřuje neznámým lidem, reaguje na podněty učitele.

Kompetence pracovní

Uplatňuje základní hygienické návyky, třídí předměty podle velikostí a manipuluje s nimi, pracuje s technikami, které mu vyhovují, vykonává jednoduché pracovní činnosti.

Dále ŠVP uvádí v části učebního plánu rozvržení předmětů a jejich časové dotace v ročníku a týdnu. Následují učební osnovy, kde jsou rozepsány jednotlivé předměty a jejich očekávané výstupy a učivo. Uvedu opět stěžejní předměty (Rozumová výchova, smyslová výchova, řečová výchova) a jejich náplň.

ROZUMOVÁ VÝCHOVA

Školní výstupy: pojmenovat části svého těla, reagovat na oslovení jménem, znát členy své rodiny, vnímat různé podněty a reagovat na ně, řadit obrázky podle zadaných kritérií, rozlišovat velikost a tvary předmětů, číst vybraná písmena, přiřazovat číslice k počtu, uchopit a podržet podaný předmět, nakreslit různé druhy čar, poznat základní geometrické tvary (ŠVP základní školy speciální).

Práce speciálního pedagoga:

Své tělo žáci s těžkým mentálním postižením mohou vnímat pomocí masáže, kterou učitel zařazuje do výuky. Případně polohováním žáka a pomocí vibračních pomůcek. Činnost lze doplnit obrázky částí těla, žák vnímá obrázek a současně masáž částí svého těla. S obrázky lze dále pracovat, tvořit dvojice, přiřazovat slova, dle možností žáků.

Poznat své spolužáky a členy rodiny učíme podle fotografií. Při ranním rituálu, který se skládá z říkanek a zjištění, kdo přišel do školy, ukazujeme žákům fotky a žáci se tak učí rozpoznat své spolužáky, ale i sebe. Někdy pomáhá zrcadlo, kde žák vidí svůj odraz a poznává se na fotografii. Práce s fotografiemi se může prolnout do hudební výchovy, kdy zpíváme písničku určitému žákovi, a ostatní vybírají fotku, komu budeme zpívat dál.

Poznání písmen a číslic je u dětí s těžkým mentálním postižením složité, spíše se jedná o přiřazení stejných tvarů písmen, případně obtažení vzoru písmene, ale žáci s těžkým mentálním postižením se většinou základy trivia nejsou schopni učít.

ŘEČOVÁ VÝCHOVA

Školní výstupy: reagovat na hlas a intonaci dospělé osoby, reagovat na své jméno, sdělit svá přání a potřeby, umět pozdravit a poděkovat, využívat komunikační počítačové hry (ŠVP základní školy speciální).

Práce speciálního pedagoga:

v řečové výchově pracujeme s alternativní komunikací, pedagog může využít piktogramů, fotogramů, strukturovat činnost, využít komunikačních programů na počítači. Umět poděkovat, poprosit, gratulovat nacvičuje speciální pedagog formou hry, v každodenním styku s žáky.

SMYSLOVÁ VÝCHOVA

Školní výstupy: rozvíjení zrakového vnímání, rozvíjení sluchového vnímání, rozvíjení hmatového vnímání, prostorová a směrová orientace, rozvoj čichového a chuťového vnímání (ŠVP základní školy speciální).

Práce speciálního pedagoga:

v rámci smyslové výchovy rozvíjí pedagog smysly formou her, aktivit a prostřednictvím připravených pomůcek.

Zrakové vnímání – speciální pedagog nabízí, různě barevné tvary, obrázky, žáci obrázky třídí a řadí podle barvy, obsahu, velikosti. Pro nabídku těchto aktivit si speciální pedagog vytváří sám příslušné obrázky a fotky, případně je lze koupit na internetu. Pro děti s těžkým postižením využíváme obrázkové knížky, stará leporela, ze kterých obrázky vystříhneme a sestavíme z nich nové obrázkové desky. Vhodné jsou také dějové obrázky, žáci je skládají dle vzoru. Z praxe mohu doplnit, že některé obrázky přikládáme na světelné tabulky, abychom žáky více namotivovaly k očnímu kontaktu.

Sluchové vnímání – pedagog nabízí hru na hudební nástroj, žáci se učí uchopit Orffovi nástroje a zkouší na ně hrát, pokud je speciální pedagog vybaven dovedností hry na hudební nástroj, žáci poslouchají, snaží se zpívat, zapojit se hrou na dětské nástroje. Sluchem lze ale i vnímat zvuky zvířat, zvuky hudebních nástrojů, zvuky dopravních prostředků za pomoci počítače nebo knížek se zvuky. Žáci tak procvičují sluch a s propojením s obrázkem nebo videem i zrakovou koncentraci.

Hmatové vnímání – pedagog nabízí různé druhy materiálů, žákům nabízí předměty, které hmatem vnímají, zkoumají a dále je třídí, přiřazují, manipulují s nimi. Pro tyto aktivity si speciální pedagog chystá manipulační pomůcky – kostky, obrázky, tvary z různých materiálů, předměty denní potřeby.

Vnímání prostoru – volným pohybem po třídě, orientace v jiných učebnách, v tělocvičně. Žáci se ale učí i pojmy vlevo, vpravo, dole, před. Aktivity na procvičení těchto pojmů speciální pedagog volí dle schopností žáků.

Čichové a chuťové vnímání – na základní škole speciální je možnost navštěvovat školní kuchyň. Žáci se učí připravovat jednoduché pokrmy. A své kulinářské umění také ochutnávají. Ochutnávky lze zapojit do témat ovoce, zelenina, zdravá výživa. Čichové vjemy provázejí žáky při masáží, při terapii v Snoezelenu, při oslavách vánočních svátků ve třídě.

Školní vzdělávací program dále obsahuje hodnocení žáků, klasifikační řád a prostředky autoevaluace školy.

Podle školního vzdělávacího programu speciální pedagogové pracují ve své výuce, dle dotace předmětů tvoří rozvrhy, řídí se školními výstupy a tvoří dle nich individuální vzdělávací plán pro své žáky. Jedná se o dokument, se kterým každý speciální pedagog pracuje a podle nějž postupuje při své práci.

Speciální pedagog ve výuce dále dodržuje zásady a pracuje s metodami, které popisují následující podkapitoly této práce.

4.1 Didaktické zásady

Následující podkapitola bude pojednávat o didaktických zásadách, které popisují charakter vyučování. V této kapitole jsem zásady popsala také z pohledu speciálního pedagoga základní školy speciální, kde jsem prováděla výzkumnou část práce. Zkušenosti jsou získané pozorováním, případně doplněny z vlastní praxe.

Zásada názornosti

Tato zásada souvisí s požadavkem názoru ve vyučování. Žák s postižením potřebuje co největší názor a čím je vyučovací látka abstraktnější, tím spíše je potřeba učivo znázornit (Valenta, Krejčířová, 1997, také Valenta, Müller, 2009). Mohu dodat, že žáci se středně těžkou mentální retardací, kteří se učí základům čtení a psaní, potřebují hlásky slyšet, ale i písmena vidět, uchopit je do ruky, manipulovat s nimi. Speciální pedagog se tak snaží nabízet celou řadu pomůcek, které si vyrábí také svépomocí. Písmena žákům nabízí z různých materiálů, látková, dřevěná, kovová, ze smirkového papíru, kde si tvar písmene žák navnímá obtažením prstem. Dále nabízí aktivity, kdy žáci hledají kartičky s dvojicemi písmen, v další aktivitě písmena žáci přikládají na dlouhý látkový pruh s obrysy písmen. Při psaní speciální pedagog volí velké formáty, obtahování tvarů písmen na tabuli, v pískovnici, v mouce, žáci tiskají do tvaru písmene razítkem. Až poté přistupuje k menším formátům a žáci zkusí psát na list papíru.

Žákům s těžkým mentálním postižením a hlubokým nabízí grafomotorické cvičení, kdy se žákům asistuje a pomáhá při uvolnění ruky a obtahování základních tvarů, případně žáci píšou čáry podle šablony. Názor speciální pedagog využívá i v alternativní komunikaci, kdy žákům pomocí obrázků-piktogramů zpřesňuje, co se bude dít, kam půjdeme, co je čeká. Speciální pedagog žákům znázorňuje průběh dne, žáci odcházejí s piktogramem na toaletu, do

tělocvičny, na zahradu. Názor využívá i při říkačkách, kde využívá obrázků k znázornění slov v říkačce.

Zásada přiměřenosti

Touto zásadou autoři rozumí výběr učiva, vyučovacích metod a organizačních forem, které odpovídají věku a postižení žáků.

Jedná se v tomto případě i o organizaci hodiny. Vzhledem k rychlé unavitelnosti žáků je potřeba aktivity v rehabilitační třídě prostřídávat s odpočinkem, pohybovými chvilkami a relaxací. Průběh hodin je potřeba přizpůsobit individualitám žáků, aby byla výuka efektivní a žáci byli motivováni k činnosti.

Autoři Valenta, Krejčířová, (1997) také popisují individuální přístup k žákům prostřednictvím výběru obsahu učiva a metod pro každého žáka. Tuto zásadu charakterizuje snížený počet žáků ve třídě, kdy má speciální pedagog více času na každého žáka a může tak individuálně přistupovat ke každému zvlášť. V rehabilitační třídě, školy speciální, kde jsem prováděla praktickou část práce, je 4-6 žáků, každý žák je jiný a ke každému speciální pedagog přistupuje jinak. Dva žáci se učí základní hlásky a jeden z nich umí určit i počáteční hlásku ve slově. Jeden žák je šikovný na aktivity manipulační, ale je pro něj těžké se soustředit, zaměřit oči na obrázek. Jeden žák zase naopak není schopen plnit úkoly s cíleným úchopem, rád si ale prohlíží knížky, obrázky, rád pozoruje světelné obrazce, svítící tabulky, pohádky, které se promítají na plátno. Každý žák je jiný, a ke každému žákovi speciální pedagog přistupuje podle jeho možností.

Zásada soustavnosti

Autoři Valenta, Krejčířová, (1997) uvádějí, že tato zásada přivádí pedagoga k výuce v souvislostech. Valenta, Müller (2009) zmiňují, že žáci vřazují nové pojmy do již známých. Pedagog by měl žáky učit osvojit si vědomosti, dovednosti a návyky v ucelené soustavě. Probírané učivo by žáci měli zažít z různých úhlů.

V rehabilitační třídě se této zásadě blížíme ve vyučování prostřednictvím smyslů. Při probírání tématu ovoce zelenina, žákům nabízíme hmatový vjem, kdy si na zeleninu a ovoce mohou sáhnout, přivonět si, mohou ochutnat. S ovocem a zeleninou manipulujeme, postupně pracujeme s abstraktnějšími činnostmi a ovoce a zeleninu vnímáme na obrázcích. V další návaznosti probíhá nácvik nákupu a vaření zeleninového nebo ovocného pokrmu. Při pracovních činnostech si zkusíme zasít semínka okurky a pozorujeme její růst. Nakonec

můžeme pomocí brambor nebo jablíček tiskát a poslechnout si písničku, kde se téma jablíčka objevuje. U žáků se středně těžkou mentální retardací, ve třídách speciální školy, které nejsou třídami rehabilitačními, je možné výuku pojmout více abstraktně, ale názor a soustavnost je potřeba dodržet i tam.

Zásada trvalosti

Tato zásada navazuje na zásadu předešlou, kdy soustavností si vědomosti, dovednosti a návyky žáci trvale uchovávají. Valenta, Krejčířová (1997) a Valenta, Müller (2009) popisují, že na speciální škole jde v zásadě o opakování, neustálé procvičování a mechanického učení dovedností a návyků. Je potřeba neustále opakovat a na naučené dovednosti a návyky dále nabalovat dovednosti a návyky nové. Žáci v rehabilitační třídě si jsou schopni zapamatovat základní návyky, které podporujeme dennodenním opakováním. Jedná se i o rytmus dne, který se speciální pedagog snaží zachovat, aby žáci věděli, co se bude dít, co následuje. Velkým úspěchem je, když si žáci nachystají židličky k rannímu přivítání a podle piktogramů, které znázorňují, co nás ten den čeká, jsou schopni odvodit následující činnost. Trvalost vidím i v opakování úkolů, které jsou v základě stejné, jen procvičují jiné učivo. Pokud žáci pochopí systém úkolu, jsou schopni samostatně pracovat a podobná činnost se dá využít při různých tématech ve výuce.

Zásada uvědomělosti a aktivity žáků

Jedná se o použitelnost naučeného. Jak autoři uvádějí, pedagog by měl žáky učit dovednostem, které využijí v praxi. Jako klíčové vidí motivaci žáků k činnosti. Pokud tuto zásadu aplikuji na výuku v základní škole speciální, ve které jsem prováděla výzkumnou část práce, vidím, zásadu uvědomělosti v činnostech, které žáci zvládnou pro svou sebeobsluhu a pro svou samostatnost. Jedná se o aktivity při nácviku vaření a práce v dílnách a na pozemku školy, v rehabilitačních třídách při nácviku sebe oblékání a v rámci sebeobsluhy při hygieně.

Aktivita žáků se u žáků se středně těžkým postižením dosahuje formou her, manipulačních aktivit, pohybových chviliek.

Žáci v rehabilitačních třídách potřebují dopomoc, asistenci k činnosti. Do činností se zapojí s radostí, pokud se jim dostane ocenění, pochvaly, ale také pokud jsou vhodně zvolené pomůcky a materiál, který je motivuje a zajímá.

Pro svou práci pedagog využívá také didaktických metod, o kterých pojednává následující podkapitola.

4.2 Didaktické metody

Autoři Valenta, Krejčířová (1997) vysvětlují pojem metoda jako prostředek k poznání. Průcha, Walterová, Mareš (2003) definují vyučovací metodu jako „postup, cestu, způsob vyučování. Charakterizuje činnost učitele vedoucího žáka k dosažení stanovených vzdělávacích cílů“. Jednotlivé metody podle Valenty a Krejčířové (1997) popisují v následující kapitole a přidávám zamyšlení nad využitím každé metody ve výuce žáků se středně těžkým mentálním postižením a s těžkým mentálním postižením.

Motivační metody

Jedná se o motivaci k učení a k zájmu o probírané učivo prostřednictvím vyprávění, otázkami, příklady z praxe. Valenta, Müller (2009) zmiňují, že je nutná nejen motivace žáků na začátku vyučovací hodiny, ale i v průběhu vyučování.

V rehabilitační třídě speciální pedagog pracuje s motivací formou říkačky k tématu, propojení říkačky s pohybem, vyprávění s obrázkem. Vyprávění s předměty k tématu, které bude probíráno.

Expoziční metody

Jedná se o přímé monologické předávání informací. Na speciálních školách se z monologických metod využívá vyprávění, popis a instruktáž. Autoři tuto metodu doporučují kombinovat s obrázky, promítání fotografií, možnost využití interaktivní tabule, Valenta, Müller (2009) doplňují o videopořady, promítání filmů, vyprávění příběhů ze života.

Pro fixaci naučeného je dobré výuku podpořit názornou ukázkou, vyprávěním příkladů z praxe, kdy žáky učitel zaujme a podpoří jejich koncentraci.

Instruktáž je stěžejní metodou ve výuce žáků s postižením. Mohu dodat, že nejlépe výuka probíhá, pokud každý žák má k sobě jednoho pedagogického pracovníka, který neustále provází činností, pomáhá a vysvětluje (Valenta, Krejčířová, 1997).

Metody zprostředkovaného přenosu poznatků

Autoři připomínají, že je potřeba názoru ve výuce. Žáci pozorují a vnímají předmět, který pedagog demonstruje. Žáci pozorují i své okolí ve školní třídě, a pokud je prostředí připravené, mohou se učit i prostřednictvím vnímání okolí svého místa. Speciální pedagog tak zdobí třídu nástěnnými obrazy, tvoří názorné pomůcky k jednotlivým probíraným tématům učiva. Ve výuce speciální pedagog využívá modelů, obrázků, fotografií, originálních

předmětů. Metodu dlouhodobého pozorování speciální pedagog využívá v přírodovědě, při růstu rostlin ze semen, žáci mohou pozorovat také na školní zahradě, mohou pozorovat zvířata. Jejich chování a dovednosti. Ze zkušenosti mohu popsat pozorování terapeutického psa, kdy žáci prostřednictvím pozorování sledují pohyb psa, co umí, jak se chová a postupně si k němu hledají cestu a nebojí se kontaktu se psem.

Do této metody zprostředkovaného přenosu poznatků patří i exkurze. Žáci se seznamují v reálu s pracovním prostředím, s prostředím obchodu, knihovny, policejní stanice, hasičské zbrojnice (Valenta, Krejčířová, 1997). Valenta, Müller (2009) doplňují, že jde o probuzení pocitu patriotizmu, ale i výuka společenského chování.

Metody pracovní

Základní škola speciální se zaměřuje na rozvoj pracovních dovedností žáků. Prostřednictvím práce žáci poznávají a fixují si schopnosti. Díky vlastní zkušenosti zdokonalují své dovednosti a je pro ně výuka více zajímavá a motivační. Metoda pracovní aktivuje žáky a působí kladně na jejich emoce (Valenta, Krejčířová, 1997). Valenta, Müller (2009) poukazují na to, že práce reedukuje, rozvíjí schopnosti žáků, jejich osobnost a jde také o hledisko terapeutické, může mít na žáka relaxační vliv.

Mohu potvrdit, že žáci pracují rádi. Učí se nakupovat a uvařit si jednoduchý pokrm, pracují v dílnách a na zahradě, učí se pečovat o okolí školy. Nacvičují praní a žehlení utěrek a roznášejí je po třídách. Při prodeji vánočních a velikonočních výrobků se učí obsluhovat zákazníky v podobě zákonných zástupců. Pečou moučníky a obsluhují zákazníky ve školní kavárně. Přidanou hodnotou je práce pro ostatní, dělat radost ostatním.

Dramatické metody

Formou hry se žáci učí různým sociálními rolím. Dramatizují se pohádky a literární texty, žáci si zkouší hrát různé charakterové postavy. Na základní škole speciální žáci hrají postavy z příběhů s krátkým textem.

Metody heuristické

Autoři popisují, že na základní škole speciální je tato metoda využita především formou didaktického rozhovoru, kdy speciální pedagog vede žáka k objevu. Je potřeba využít žákovy zkušenosti a využít názoru k popisu situace (Valenta, Krejčířová, 1997, také Valenta, Müller, 2009).

Samostatná práce

Autoři popisují samostatnou práci jako doplňující metodu k metodě expoziční nebo jako prostředek fixování vědomostí. Samostatnou práci z vlastní zkušenosti mohou zadat pouze v případě, kdy žák pracuje se vzorem. Příkladá stejné obrázky, třídí dle barev, tvaru, obsahu. Píše dle vzoru – obsahuje tvary písmen. U žáků s těžkou mentální retardací samostatnou práci speciální pedagog příliš nevyužívá, tyto žáci potřebují neustálou asistenci a pomoc. Valenta a Müller (2009) popisují, že je potřeba k samostatnosti žáků postupovat po malých krůčcích.

Metody fixační

Tyto metody speciální pedagog využívá k procvičení učiva se záměrem zapamatování si a procvičení. Na základní škole speciální se tyto metody využívají hojně. Žáci si učivo potřebují častěji opakovat, procvičit a tím zafixovat. Jak potvrzují i Valenta, Müller (2009), kteří popisují důležitost této metody v průběhu celé vyučovací jednotky.

K opakování vědomostí podle Valenty, Krejčířové (1997) dochází formou orientačních otázek během expozice učiva, na konci vyučovací hodiny a v dalších vyučovacích hodinách a při shrnutí učiva k dokončenému tématu. U žáků s mírnou mentální retardací se využívá na základní škole i opakování po čtvrtletí a pololetí. Opakovat učivo lze formou ústního zkoušení a formou domácích úkolů.

Do těchto metod patří také fixace dovedností žáka. Dle autorů procvičení dovedností a opakování probíhá prostřednictvím několika fází. V první fázi žáka informujeme o úkolu, provázíme žáka činností, asistujeme a pomáháme, v další fázi pozorujeme žáka v jeho nácviu, dále žák opakuje činnost a pedagog formou instruktáže koriguje a zpřesňuje žákovu činnost, dochází k automatizaci a k praktickému využití dovednosti.

Mohu doplnit, že žáci v hodinách opakují formou domácích úkolů a ve vyučovací hodině jsou nabízeny aktivity k procvičení. Aktivity mohou být na podobném principu, například třídění předmětů, přiřazování stejných obrázků, přiřazení slova k obrázku. Žáci princip aktivity znají a soustředí se na nové pojmy, obrázky, materiál k třídění. Dovednosti si žáci fixují v oblasti sebeobsluhy a hygieny. Žáci se učí uklidit nádobí po svačince, obléci se, about se, použít nočník, použít piktogram a oslovit tak svého pedagoga.

Klasifikační metody

Autoři Valenta, Krejčířová (1997) zmiňují, že klasifikaci na základní škole speciální není přikládán takový význam jako na základních školách běžného typu. Hodnocení žáků vychází s celkového a dlouhodobého pozorování žáka. Pedagog hodnotí nejen kvantitativně, ale také pochvalou, pohlazením, úsměvem, dbá na převahu pozitivního hodnocení. Formy hodnocení, které autoři Valenta, Müller (2009) uvádějí, jsou kolokvium, soutěže na otázky a odpovědi, analýza žákovských prací, kontrolní písemné práce, testy.

Na základní škole speciální, na které byla provedena praktická část této práce, se hodnotí převážně na základě pozorování žáků, na základě dílčích úkolů a práce v hodině. Do žákovských knížek se zapisují zkratky slovního hodnocení, které byly předem dohodnuty v pedagogickém sboru a se zřetelem k názoru rodičů – ovládá bezpečně, ovládá, v podstatě ovládá, ovládá s obtížemi, neovládá. Vysvědčení speciální pedagog píše slovně a zaměřujeme se na pozitivní hodnocení žákových dovedností a zmíníme i činnosti nebo učivo, které příliš nejde a zaměří se na ně v dalším období školního roku. Někteří speciální pedagogové využívají hodnocení motivační, do žákovských knížek zapíší zkratku hodnocení a jedničku, jako motivaci pro žáka.

V dalších kapitolách je popsána praktická část závěrečné práce.

5 Praktická část

Následující kapitola pojednává o empirické části závěrečné práce, která využívá kvalitativní design. V praktické části jsem se věnovala specifikům práce speciálního pedagoga při vzdělávání žáků s mentálním postižením v předmětu čtení. Data jsem zjišťovala pomocí rozhovorů se speciálními pedagogy na základní škole speciální, kterou z důvodů anonymizace nejmenuji, prostřednictvím analýzy dostupných dokumentů a vypracovala jsem kazuistiku žákyně s mentálním postižením.

5.1 Cíle výzkumu

Výzkumné šetření má za cíl popsat specifika práce speciálního pedagoga ve třídě pro žáky s mentálním postižením prvního stupně na základní škole speciální. V práci jsem se zaměřila na předmět čtení a na faktory, které je třeba zohlednit pro výuku předmětu čtení s žáky s mentálním a kombinovaným postižením ve třídách speciálních a jedné rehabilitační třídě, 3., 4. a 5. ročníku.

Výzkumné šetření má konkrétní cíl zjistit a popsat specifika, která speciální pedagog zohledňuje při přípravě a při volbě aktivit a metod v předmětu čtení. Zajímalo mě, zda šetření může nějakým způsobem přispět k posunu v práci s žáky a odhalit nové možnosti práce při hodinách čtení s žáky s mentálním postižením, a zda dochází u žáků k posunu ve znalostech a schopnostech čtení.

Empirická část práce dále hlouběji zkoumá, jak se speciální pedagog na výuku připravuje, jak zohledňuje schopnosti žáků a jak zohledňuje doporučení Speciálního pedagogického centra, jaké aktivity jsou v hodinách čtení využívány a jak na ně žáci reagují.

Výzkumné šetření má přinést poznatky o práci speciálního pedagoga, o jeho specifické přípravě na výuku v předmětu čtení.

Výzkumný problém

Výzkumným problémem jsou tedy specifika práce speciálního pedagoga při výuce čtení s žáky s mentálním postižením na prvním stupni základní školy speciální.

Dle Sováka a kol. (2000) speciální pedagog výchovný proces připravuje, řídí a vybírá vhodné metody a formy pro vzdělávání žáků s mentálním postižením. Bartoňová, Bazalová, Pipeková, (2007) popisují přístup speciálního pedagoga ve výuce jako individuální přístup, speciální pedagog postupuje dle zájmu žáků a jejich stupně unavitelnosti.

Pracovala jsem na základě těchto zjištění a zajímala mě specifika práce speciálního pedagoga u žáků s mentálním postižením, kteří navštěvují základní školu speciální. Pro výzkumné šetření jsem si vybrala výuku v předmětu čtení ve třídách 3., 4., 5. ročníku, kde speciální pedagog využívá různé pomůcky a vybírá vhodné metody s ohledem na vzdělávací možnosti konkrétních žáků.

Na výzkumný problém navazuje hlavní výzkumná otázka:

HVO: V čem je práce s žáky s mentálním postižením při výuce čtení speciální?

Dále byly stanoveny dílčí výzkumné oblasti a tazatelské otázky, které byly využity v rozhovorech se speciálními pedagogy.

Dílčí výzkumné oblasti a otázky

DVO1: Jaké faktory ovlivňují výuku čtení?

TO1: Co Vás ovlivňuje v průběhu výuky čtení s žáky s mentálním a kombinovaným postižením (nálada žáka/žákyně, atmosféra třídy, únava žáka/žákyně)?

DVO2: Jak se připravujete na výuku čtení?

TO2: Jak zohledňujete schopnosti žáků?

TO3: Jaké volíte metody výuky (metody čtení)?

TO4: Jak zohledňujete doporučení Speciálního pedagogického centra?

DVO3: Jak charakterizujete schopnosti čtení u Vašich žáků?

TO5: Kolik písmenek žáci znají?

TO6: Jakým způsobem žáci čtou (obrázky, jednotlivá písmenka, slova s obrázkem, věty)?

DVO4: Jaké aktivity v hodině čtení žáky nejvíce motivují?

TO7: Které aktivity v hodinách čtení upřednostňujete?

TO8: V kterých typech aktivit žáci zažívá úspěch?

TO9: Jak ovlivňuje délka aktivity chování žáků?

Další podkapitola blíže specifikuje metody empirického šetření.

5.2 Metoda výzkumu

Pro praktickou část závěrečné práce byl využit kvalitativní design, data byla zjišťování pomocí polostrukturovaných rozhovorů a byla vypracována podrobnější kazuistika žákyně s mentálním postižením.

Průcha, Walterová, Mareš (2003, str.203), specifikují rozhovor jako: „výzkumný prostředek pro dotazování, spočívající v přímé ústní komunikaci výzkumného pracovníka s respondentem. Je zaznamenáván na diktafon a analyzován“. Kvalitativní rozhovor Hendl (2008) vnímá jako metodu, která vyžaduje koncentraci, citlivost a interpersonální porozumění. Je třeba se zamyslet nad otázkami, délkou rozhovoru, nad začátkem a koncem rozhovoru. V rozhovorech jsem využila polostrukturované dotazování, které, jak popisují Švaříček, Šed'ová (2014), vychází z předem připravených tazatelských otázek. Témata, která se v rozhovoru otevírají si výzkumník předem připraví a vychází tak z odborné literatury, analýzy dokumentů a pozorování.

V rámci práce na kazuistice žákyně s mentálním postižením jsem měla možnost pozorovat průběh vyučovacích hodin čtení, měla jsem přístup k dokumentu doporučení Speciálního pedagogického centra a také k pomůckám, které se k výuce čtení ve třídě základní školy speciální používají. Z tohoto poznání jsem vycházela při plánování rozhovorů a při konkretizaci jednotlivých tazatelských oblastí a otázek, které sytily tyto oblasti.

Gavora (2010) rozhovor nazývá interview a upozorňuje na ověřování správného pochopení odpovědí výzkumníkem. Doporučuje, tak jako ostatní autoři, používat zpětnou verifikaci zjištění. Tedy opakované dotazování se, zda je odpověď správně pochopena.

Metodu polostrukturovaného rozhovoru jsem použila k pochopení specifík práce speciálního pedagoga v hodinách čtení a k rozšíření porozumění jsem zpracovala kazuistiku žákyně. Autoři zmiňují spíše než pojem kazuistika, pojem případová studie. Průcha, Walterová, Mareš (2003) popisují případovou studii jako metodu, kde je podrobně zkoumán jeden případ, jeden žák, která je detailně popisován. Dochází tak k hloubkovému poznání případu. Švaříček, Šed'ová (2014) zmiňují, že v případové studii dochází ke zkoumání případu, v jeho přirozeném prostředí. Děje se tak formou rozhovorů, pozorování a analýzou dokumentů.

V dalších podkapitolách popíši průběh sběru dat a výzkumný vzorek, a zpracuji kazuistiku žákyně s mentálním postižením.

5.3 Výzkumný vzorek

Pro výzkumné šetření byly jako respondenti vybráni pedagogové z řad pedagogického personálu v základní škole speciální. Jedná se o třídní učitelky tříd speciálních a třídy rehabilitační, ze 3., 4. a 5. ročníku prvního stupně. Jelikož jsou některé třídy ročníkově namíchané a ve třídách jsou žáci s různými schopnostmi, v závislosti na mentálním postižení, oslovila jsem více respondentek a učinila šest rozhovorů.

Respondentky pracují v základní škole speciální různě dlouhou dobu, tato doba se pohybuje mezi 1rokem – 25let. Věk respondentek se pohybuje mezi 27–55 lety. Pro výzkumné šetření bude tedy zajímavé i hledisko specifík práce vzhledem k věku třídních učitelek, zda se metody práce nějakým způsobem liší s ohledem na délku jejich praxe.

Respondentky se v rozhovorech zaměřily na popis činností v předmětu čtení s žáky s mentálním postižením. Třídy navštěvují žáci se středně těžkým mentálním postižením a vzdělávají se podle školního vzdělávacího programu (I. díl). Školnímu vzdělávacímu programu se podrobněji věnuje čtvrtá kapitola. I když jsou ve třídách žáci se středně těžkým postižením, s každým žákem se pracuje individuálně, každý žák má jiné možnosti ve svých schopnostech a vědomostech.

Průběh sběru dat

Polostrukturované rozhovory probíhaly na půdě základní školy speciální, v různých prostorech tříd, podle možností rozvrhu respondentek. Zvolila jsem prostory prázdné třídy pro lepší soustředění a koncentraci na dané téma. Výzkumné šetření může být ovlivněno faktem, že se s některými respondentkami osobně znám. Některé rozhovory byly stručné, jiné obsáhlejší, v závislosti na hovornosti respondentek. Šetření může být ovlivněno i částečnou nervozitou při rozhovorech a v některých případech došlo i k upřesňování dotazů, v některých případech jsem se hlouběji doptávala.

Respondentky k rozhovorům přistupovaly velice ochotně a vstřícně. Rozhovory byly nahrány na diktafon a následně přepsány a analyzovány. Respondentky byly ujištěny o anonymitě a o skutečnosti, že získaná data budou využita pouze pro zpracování této závěrečné práce.

Analýza dat byla uskutečněna prostřednictvím otevřeného kódování a následného tvoření kategorií. Každá kategorie byla popsána v propojení na zjištění v teoretické části, která vychází z odborné literatury.

V analýze dat se jedná o využití principů zakotvené teorie. Švaříček, Šed'ová a kol. (2014) zakotvenou teorii popisují jako teorii zakotvenou v datech, výzkumník získává data, proměnné, a hledá mezi nimi vztahy. Výslednou teorií, která je cílem výzkumného šetření, je podle autorů sada tvrzení o vztazích mezi proměnnými. V zakotvené teorii jde o popis dění. V následujícím textu jsem vypracovala analýzu dat.

5.4 Analýza dat

Následující text popisuje jednotlivé kódy a kategorie, které navazují na dílčí výzkumné oblasti a tazatelské otázky a popisuje, jak je získané zjištění prostřednictvím rozhovorů provázáno s teoretickou částí.

DVO1 Jaké faktory ovlivňují výuku čtení?

Kategorie č. 1 Faktory omezující výuku

Kódy:

únava žáků

hluk

klima a atmosféra třídy

nálada žáků

struktura hodiny

úplněk

Speciální pedagog reaguje ve vyučovací hodině na své žáky a podle jejich naladění usměrňuje průběh výuky. Z rozhovorů se dozvídáme, že znatelný vliv na výuku má únava dětí. Jak uvádí Švarcová (2006) speciální pedagog nastavuje průběh výuky podle potřeb žáků, jejich naladění a schopností. Toto tvrzení se potvrzuje, i když je speciální pedagog připraven na výuku, má vyučovací hodinu rozvrženu a v zásobě více činností, při únavě žáků je nucen hodinu zkrátit, aktivity zlehčit, případně žáky jinak motivovat k činnosti. Na podobném závěru se shodly respondentky ze všech ročníků, pro příklad uvádím tvrzení třídní učitelky z ročníku 5.: „*Na výuku má vliv zejména nálada a únava žáků.*“

DVO2 Jak se připravujete na výuku čtení?

Kategorie č. 2 Individuální přístup

Kódy:

Motivující pomůcky

Způsob čtení

úspěch

spokojenost

Tvoření na míru

Porozumění učivu

Jednoduchost

Přizpůsobení se třídě

Speciální pedagog se připravuje na výuku s ohledem na žáky ve své třídě, na jejich vědomosti, schopnosti a dovednosti. Jak uvádí autoři Valenta, Krejčířová (1997), dle schopností žáků speciální pedagog volí činnost, pomůcky a chystá své aktivity. Dle autorek Bartoňové, Bazalové, Pipekové (2007) speciální pedagog přistupuje k žákům individuálně. Tato tvrzení se odrážejí v praxi více než znatelně, všichni ze všech oslovených pedagožek zmiňují, že připravují aktivity takové, aby žáci zažili úspěch, aby aktivity zvládli, aby byli spokojeni, aby úkoly žáci pochopili a aktivity byly pro ně přizpůsobené. Mluvíme ale nejen o přizpůsobení činností v rámci jednotlivých tříd, ale i o přizpůsobení k jednotlivým žákům ze tříd. Každý žák je ve svých schopnostech na jiné úrovni, speciální pedagog tak v rámci individuálního přístupu chystá pro každého žáka jinou aktivitu s jinou obtížností. Třídni učitelka z 5. třídy říká: „*Na výuku se snažím vymýšlet aktivity, které budou zábavné, volím činnosti, které budou jednoduché a snadno pochopitelné, aby si žáci činnost osvojili a mohli rychleji pracovat.*“

Kategorie č.3: Kombinace metod

Kódy:

Globální metoda

Genetická

Analyticko-syntetická

Strukturalizace

Kombinace

Dle potřeb žáků

Všechny respondentky napříč ročníky a s různou délkou praxe vypověděly, že používají více metod, případně jejich kombinaci. Vše se odvíjí od možností žáků a jejich schopností. Každý žák ve třídě může číst jinou metodou. Respondentka vyučující 3. ročník speciální třídy popsala, že jeden žák nemluví, přesto písmenka zná a správně přiřadí, čte genetickou metodou. Jiná žákyně z rehabilitační třídy písmena nepřečte, ale přečte obrázky, čte globální metodou. Přiřadí celé slovo podle vzoru, rozeznává podobnost celých slov. Více o žákyni vypovídá kazuistika, která je obsahem této práce.

Jak se dozvídáme i z literatury, Sovák a kol. (2000) popisuje, že speciální pedagog volí formy a metody vzdělávání podle individuálních potřeb žáků. Jde tedy o větší náročnost v přípravách pedagogů. Speciální pedagog pro část třídy tvoří pomůcky a připravuje činnosti na výuku čtení metodou globální a pro další část třídy metodou genetickou. Žáky neustále během hodiny motivuje, v průběhu expozice učiva výuku doplňuje obrázky, kartičkami, manipulačními pomůckami. V rámci metody zprostředkovaného přenosu poznatků speciální pedagog zdobí třídu návodnými obrazy, využívá karty s písmeny, plakáty se slabikami. Pozitivní motivaci během výuky popsala i jedna z respondentek, která vede čtení v 5. třídě: *„Každý úspěch je u nás velká výhra, vždy se snažím zapojit něco, aby bylo dítě úspěšné a spokojené. Hodně chválím i za snahu. Když žák přečte slovo po písmenech, nebo přečte obrázek, i když udělá chybu. Společně ji opravíme a já ho pochválím“.*

Respondentka z rehabilitační třídy v rozhovoru při dalším dotazování popsala výuku čtení u chlapce, která probíhala genetickou metodou. Chlapec svými schopnostmi pokročil

v učení písmen natolik, že byl přeřazen do jiné třídy, kde se žáci učí číst kombinací metod, analyticko-syntetickou a genetickou. Chlapec nyní čte slabiky, celá slova a věty. Vývoj žáků je individuální a speciální pedagog žáky provádí na jejich cestou za poznáním, pozoruje jejich výkony, znalosti a dovednosti a podle jejich individuálních potřeb volí vhodné metody výuky.

Kategorie č. 4: Doporučení SPC

Kódy:

Činnosti dle doporučení

Spolupráce

Odpočinkové chvílky

Časté opakování

Dle diagnózy

Struktura učení

Střídání aktivit

Práce s názorem

V budově základní školy speciální se nachází i prostory Speciálního pedagogického centra, které provádí vyšetření žáků a stanovuje doporučení, podle kterého se může příprava výuky řídit. Z rozhovorů plyne, že oslovené respondentky spolupracují s pracovníky Speciálně pedagogického centra a snaží se plnit jejich doporučení. Jedná se o zásadu přiměřenosti, kterou zmiňují autoři Valenta, Krejčířová (1997). Do výuky se prolínají relaxační chvílky, střídání aktivit, učivo se strukturuje, pracuje se s názorem. S doporučením SPC je aktivně dále pracováno, jak i rezolutně naznačuje respondentka, třídní učitelka z 4. třídy: „*Rozhodně se jím řídím.*“

DVO 3 Jak charakterizujete schopnosti čtení u Vašich žáků?

Kategorie č. 5 Schopnosti čtení

Kódy:

Individuální

Velká písmena

Velká i malá písmena

Celá abeceda

A, M, I

Globální čtení – všechna písmenka

Jak se dozvídáme ze školního vzdělávacího programu základní školy speciální, kde byla provedena praktická část této práce, žáci by měli v předmětu čtení zvládat mimo jiné tyto výstupy:

- seznámit se s jednotlivými hláskami a písmeny
- vyvozovat hlásky a písmena pomocí obrázků
- procvičovat a upevňovat jejich čtení, tvořit věty.

Tyto předpoklady jsou naplňovány postupně, jak se dozvídáme z rozhovorů s respondentkami. Žáci se postupně učí více hlásek a písmen, jak postupují do dalších ročníků školní docházky. Z rozhovorů plyne, že žáci 3. třídy a žáci rehabilitační třídy pracují s několika písmeny, někteří čtou první slabiku a využívají při čtení globální metody. Žáci 4. třídy se učí velká písmena a začínají se učit malá písmena abecedy a čtou první slabiky, žáci 5. třídy již čtou slabiky, slova a věty. Schopnosti se liší dle diagnózy žáků, nelze do zmíněného zahrnout celou třídu, v každé třídě se objevuje žák, který zvládá jen některá písmena, nebo i žádná. Jak vypovídá jedna z respondentek: „*Někteří znají všechna písmena a zvládají je skládat do slabik, jiní mají problémy se zapamatováním jednotlivých písmen.*“ Schopnost čtení je individuální, ale z rozhovorů odvodit, že postupně se žáci ve svých schopnostech zlepšují.

Kategorie č. 6 Základ čtení

Kódy:

Některá písmena

Počáteční písmena

Dle obrázků

Písmena

Slabiky

Slova

Věty

Horší porozumění

Žáci ve třetí třídě a třídě rehabilitační čtou jen některá písmena, respondentky popisovaly, že žáci spíše poznají obrázky a čtou podle obrázků. Jak se dozvídáme ze školního vzdělávacího programu základní školy speciální, v předmětu čtení se žáci seznamují s jednotlivými písmeny. Z rozhovorů plyne, že se žáci postupně učí několik písmen, poznávají počáteční písmena k obrázkům a v dalších třídách již čtou slabiky a jednoslabičná slova. V 5. třídě již někteří žáci dle poznatků z rozhovorů čtou krátké věty. Můžeme konstatovat, že nastává rozvoj znalostí a, i když třídní učitelky využívají kombinaci metod, žáci dosahují pokroku a ve čtení se zlepšují. Jak ale dodává jedna z respondentek: „*Potřebují ale často opakovat.*“ Záleží opět na konkrétních žácích, na jejich možnostech, s ohledem na jejich diagnózu.

DVO 4 Jaké aktivity v hodině čtení žáky nejvíce motivují?

Kategorie č. 7 Různorodost aktivit

Kódy:

Manipulační pomůcky

Karty s obrázky

Vyrobené pomůcky

Práce na interaktivní tabuli

Pohybové hry

Rytmizace

Střídání činností

Všechny respondentky konstatovaly, že volí činnosti podle individuálních schopností žáků, jak popisuje i Sovák a kol. (2000) speciální pedagog připravuje vzdělávací program,

vyučovací hodinu řídí a vybírá vhodné formy pro vzdělávání žáků. Švarcová (2006) dodává, že speciální pedagog přistupuje k žákům individuálně a činnosti připravuje tak, aby byly pro žáky motivující, zajímavé, a aby žáci zažili úspěch. Podle rozhovorů respondentky v hodinách čtení volí aktivity, které žáky zaujmou a motivují je. Respondentka z páté třídy zmiňuje: „*Hodně se učíme formou hry. Upřednostňuji aktivity, které žáky baví.*“ V každé třídě jde o jiné aktivity, podle individuálních zájmů žáků a jejich schopností. V mnoha třídách využívají třídní učitelky interaktivní tabulí, v několika třídách zmiňují obrázkové karty a vlastní výrobu pomůcek. Jde tedy i o kreativitu a možnosti speciálního pedagoga. V některých třídách interaktivní tabule není součástí vybavení, je tedy i na speciálním pedagogovi, aby hodiny čtení sestavil z jiných aktivit. Aktivity dle rozhovorů je třeba střídat a opakovat.

Kategorie č. 8 Motivující aktivity

Kódy:

Se vzorem

Dvojice karet

Práce s interaktivní tabulí

Aktivity na míru

Škola hrou

Pozitivní motivace

Jak autorka Černá a kol. (2009) popisuje, žáci by měli zvládnout být v činnostech co nejvíce samostatní. Speciální pedagog má za úkol nachystat aktivity tak, aby je žáci zvládli co nejvíce samostatně, a aby aktivity byly motivující a žáci zažili ve své samostatnosti úspěch. Žáci základní školy speciální v hodinách čtení, jak bylo uvedeno výše, prochází více aktivitami, zkouší činnosti zvládnout, opakují a zažívají úspěch. Opět záleží na míře postižení. V rehabilitační třídě žáci zvládají aktivity se vzorem. Příkládání písmenka na stejné písmenko, přiřazovat obrázky na stejné obrázky, vyskládat krátké slovo dle vzoru. Respondentka ze třetí třídy prozrazuje: „*Pracuje rád, hodně ho baví práce na interaktivní tabuli.*“ Ve čtvrté třídě speciální pedagožka pracuje formou hry a čte s žáky ze slabikáře. V páté třídě žáci nejraději pracují s interaktivní tabulí, přiřazují písmena a krátká slova k obrázku, někteří složí krátkou větu.

Kategorie č. 9: Časová přiměřenost výuky

Kódy:

Nesoustředěnost

Plánovat dle dítěte

Pracuje rád

Únava

Agrese

Prokládat činnosti

Relaxační prvky

Nepozornost

Chyby

Vyučovací hodina ve třídách základní školy speciální je napříč ročníky ovlivněna únavou žáků, jejich těkavou pozorností a zájmem o učivo. Švarcová (2006) uvádí, že pedagog nastavuje hodinu dle unavitelnosti žáků. Podobně je tomu i v základní škole speciální. V každém ročníku třídní učitelka postupuje jinak. V rehabilitační třídě výukové aktivity prostřídává činnosti s manipulačními pomůckami a pracuje s dětmi individuálně po kratší dobu. V dalších ročnících zařazují rytmické chvilky, relaxační a pohybové chvilky. Jak říká jedna z respondentek: „*Je nutná přiměřenost. Jinak jde do agrese.*“ Pokud se přesáhne akceptovatelná mez délky aktivní výuky každý žák reaguje jinak. Někteří se přestávají soustředit, jiní zívají, jiní přecházejí do vzteku a agrese. Vše záleží na individuálních speciálních potřebách žáků.

Shrnutí

Výzkumné šetření mělo za cíl zjistit a popsat specifika, která speciální pedagog zohledňuje při přípravě a při volbě aktivit a metod v předmětu čtení. Specifika práce speciálního pedagoga v rámci jeho příprav a sestavování vyučovací hodiny vidím v individuálním přístupu k žákům. Především v přípravě aktivit na míru jednotlivým žákům. S ohledem na jejich postižení a z toho plynoucí možnosti, schopnosti a dovednosti. Výuku ve třídách speciální základní školy ovlivňuje únava žáků. Žáci se nevydrží soustředit celou

hodinu, je třeba volit takové metody výuky, které jsou pro žáky adekvátní. Zprostředkovat názorné ukázky, výuku podpořit obrazovým materiálem a zvýšit opakování. Speciální pedagog spolupracuje se Speciálním pedagogickým centrem, vychází z jeho doporučení a zohledňuje jej v přípravě výuky.

Rozhovory s třídními učitelkami několika ročníků speciálních tříd ukázaly, že se v každé třídě pracuje jinak. Speciální pedagožky volí různé metody čtení, často je i kombinují v závislosti na individuální potřeby žáků. Žáci v rehabilitační třídě a v třetím ročníku čtou některá písmena, čtou spíše podle obrázků, ve vyšších ročnících už žáci čtou slabiky, skládají a čtou krátká slova a krátké věty. Můžeme tedy konstatovat, že rozvoj ve znalostech čtení napříč ročníky nastává.

Pro hodiny čtení speciální pedagožky upřednostňují výukový materiál jako jsou obrázkové kartičky, stolní hry s obrázky, pohybové aktivity, využívají možnosti interaktivní tabule. Každý žák zažívá úspěch v jiných činnostech, úkolem pedagogů je tedy nachystat vyučovací hodinu tak, aby každý žák byl co nejsamostatnější a ve své činnosti byl úspěšný a motivovaný k dalšímu učení. Speciální pedagog vnímá žáky a jejich náladu, rozpoložení, podle žáků upravuje délku aktivní činnosti a prokládá vyučovací hodinu relaxačními chvilkami, rytmizací, pohybovou hrou a jinými uvolňujícími cvičeními. S touto skutečností se setkáváme u všech respondentek bez ohledu na délku praxe. Specifika práce pedagoga vnímám také v aktivním pozorování žáků, a v napojení se na jejich potřeby a na jejich celkové psychické rozpoložení. Pro úspěšnou vyučovací hodinu je potřeba aktivity střídat, učivo opakovat a neustále zohledňovat individuální přístup k žákům.

V následující kapitole je popsána kazuistika žákyně.

5.5 Kazuistika žákyně s mentálním postižením

Respondentka, která je zmiňována v kazuistice je pro zachování anonymizace přejmenována.

Osobní anamnéza

Anička navštěvuje 4. ročník základní školy speciální. Bydlí s rodiči ve městě, kde je výše zmíněná základní škola speciální. Rodiče nejsou sezďáni, Aniče je 10 let, má nevlastního staršího bratra, který již s rodinou nežije. Navštěvuje také školní družinu odpoledne i ráno a jezdí na rehabilitační pobyty se školou. Anička do školy dochází

pravidelně, nebývá příliš nemocná, potřebuje dopomoc ve výuce a doprovod při každém pohybu po školní budově. Do školy přichází v doprovodu rodičů.

Rodinná anamnéza

Otec – pracuje jako vrátný, pracuje na směnný provoz, bývá v práci i o víkendech. Anička v tu dobu bývá u babičky. Veškerá komunikace mezi školou a rodinou je přes otce, dochází na třídní schůzky, telefonuje. Spojení přes internet nemá. Je komunikativní, příjemný. Je robustnější postavy, vysoký, působí slušně.

Matka – pracuje jako pomocnice v kuchyni, Aničku doprovází do školy jen někdy, pokud je otec v práci. Anička tak jde do ranní družiny. Je milá, hůře se vyjadřuje, pokud telefonuje, aby Aničku omluvila, hovor přepne na hlasitý odposlech a komunikuje spolu s otcem. Je drobné postavy, dá se říci, že působí zanedbaně. Prarodiče a nevlastní sourozenec Aničky – nemám informace

Situace v rodině: Rodiče Aničky působí klidně, slušně, komunikace je vždy příjemná. Vzájemně rodiče o sobě mluví hezky. Anička má potíže s hygienou, někdy nestihne dojít na toaletu. Rodičům je někdy potřeba připomenout vyprání spodního prádla, a také tak oděvů, které Anička nosí na sobě do školy. Někdy osobní věci Aničky, oblečení a aktovka, jsou cítit. Anička má oblečení dle počasí vhodné, ale ne vždy čisté. Vlasy mívá zacuchané, ve. Anička je velmi štíhlá, ke svaččině nosí rohlík promazaný margarínem a vodu. Může to být odvozeno od nechuti Aničky a vybíravosti v jídle.

Zdravotní anamnéza dítěte:

Porod – nemám dostupné informace. Diagnostikováno: Souběžné postižení více vadami, středně těžké snížení rozumových schopností, opožděný vývoj řeči, opožděný psychomotorický vývoj, hypotrofie končetin, EPI syndrom, v péči neurologa (Doporučení Speciálního pedagogického centra).

Žákyně příliš nehovoří, jen když je tázána, projeví se jedním slovem. Při nácviku říkaček se snaží slova napodobit, známé věty, které doma slyší často, je schopná ve správném kontextu použít. Pohybuje se pomalu, někdy je potřeba důraznější pokyn, aby Anička zareagovala. Neustále potřebuje dopomoc, při oblékání, s hygienou, při jídle.

Školní anamnéza

Anička navštěvovala třídu základní školy speciální, kde se všichni žáci vzdělávali podle školního vzdělávacího programu I. díl. Od školního roku 2021/2022 Anička navštěvuje třídu rehabilitační, která pracuje podle školního vzdělávacího programu II. díl, ale Anička je vzdělávána podle individuálního vzdělávacího plánu, který vychází z ŠVP I. díl. Učivo je zjednodušené, s Aničkou speciální pedagog pracuje individuálně, střídá aktivitu s odpočinkem. Ve třídě působí asistent pedagoga. Anička se do školy těší, speciálního pedagoga vítá úsměvem, její radost je vyjádřena také třesem rukou a poskoky. Na prostředí jiné třídy si navykla bez problémů, ve třídě pracuje spíše sama, vyhledává si aktivity, půjčuje si pomůcky a ráda si půjčuje především manipulační pomůcky. Neustále si hledá činnost. Na piktogramy reaguje pěkně, ale sama je nevyhledává. Pedagogického pracovníka ve třídě osloví dotykem, přijde blíž a dotkne se ruky. Ke spolužákům se chová přátelsky, ale kontakt nevyhledává.

Volba diagnostických metod

Pozorování žákyně při výuce ve třídě – pozorování reakcí, forem komunikace, zájmu o učivo a druh vzdělávací činnosti.

Analýza školní dokumentace – doporučení Speciálního pedagogického centra (z důvodu anonymizace není součástí příloh)

Rozhovory s pedagogy a asistentem pedagoga.

Analýza případu, současný stav úrovně čtení

Anička má potíže v hodinách čtení. I přes dlouhodobé opakování má potíže poznat písmena. Již šest měsíců speciální pedagog s Aničkou procvičuje hlásky a písmenka: A, I, M. Písmena jsou volena z následujících důvodů: A je počáteční písmeno ve jméně žákyně, I je používáno jako spojka mezi obrázky, M jako počáteční písmeno ve slově Mára. Speciální pedagog střídá žáky při výuce po jednom, každému žákovi se individuálně věnuje. Každý žák je na jiné úrovni znalostí a pracuje jinak, speciální pedagog potřebuje pro každého žáka jiné přípravy a pomůcky a s každým žákem pracuje nejvíce 15 minut v hodině. Doba výuky každého žáka se řídí nejen množstvím připraveného materiálu, ale také unavitelností žáků. Anička zvládne přiřadit stejné písmenko na stejné písmenko. Přiřazuje plastová víčka s písmeny na kartičky s natištěnými písmeny. Zvládne také přiřadit kartičky s obrázky k danému písmenu na vzorový list, kde jsou stejné obrázky. Třídí obrázky podle počátečního

písmene, kdy speciální pedagog slovo vysloví a Anička třídí dle poslechu. Pokud má Anička číst jednotlivá písmenka v řádku, čte s nejistotou a pozná pouze A, což vysloví jako auto. V některý den je Anička schopna po chvilce správnou hlásku vyslovit, ale potřebuje čas na přemýšlení. Po delším čase a s přibývajícím náročností úkolů začne zívát a přestane se soustředit na práci.

Problém (čeho chceme dosáhnout) - posun ve výuce, bezpečné poznání písmenek a přidání dalšího písmenka, najít vhodnou metodu čtení, ve které by Anička zažila větší úspěch.

Analýza případu, možné příčiny

Možné příčiny neúspěšného pokroku u Aničky mohou být spatřeny v jejím postižení. Dále se může jednat o způsob výuky – speciální pedagog pracuje s Aničkou příliš krátkou dobu. Další příčina může být ve zvolených pomůckách pro výuku. Písmena jsou nabízena tištěná, v malém formátu. Případně v celé metodě čtení, je možné, že Anička potřebuje pracovat s jinou metodou čtení. Anička nemá velkou absenci, ve škole je ráda a žádá si neustále další aktivity a činnosti. Pokud pracuje v hodině pouze 15 minut, je možné, že si písmena neprocvičí dostatečně a nedojde k potřebné fixaci.

Návrhy opatření

Anička pracuje se speciálním pedagogem 15 minut, po této části může pracovat na dalších úkolech k procvičení s asistentem pedagoga. Do výuky je možné zařadit pohyb, písmena nosit po třídě, hledat správné písmeno, zapojit písmena do pohybových her.

Písmena nabízet Aničce z různých materiálů, aby došlo k hmatovému vjemu, nejen k očnímu kontaktu s písmenem. Volit větší formáty. Hlásky častěji vyslovovat. Aničku neustále zapojovat do čtení i při procházce – číst písmena na cedulích, značkách, plakátech. Nabízet říkačky, kde se co nejvíce vyslovují dané hlásky. Písmena vždy podpořit obrázkem, aby došlo ke spojení symbolu s reálným předmětem. Vytvořit více manipulačních pomůcek na procvičení známých písmen, využít pomoci asistenta pedagoga při výrobě pomůcek. Daný materiál pro výuku tisknout na barevné tiskárně, aby co nejvíce motivoval k učení. Připravit výzdobu třídy, aby podpořila fixaci písmen. Pracovat s písmeny i při terapiích – Canisterapie.

Pokud by tato opatření nepomohla, je možné zvolit jinou metodu čtení-např. Globální čtení. Konzultovat další postup se Speciálně pedagogickým centrem.

Opatření

Speciální pedagog konzultoval situaci s pracovníky Speciálně pedagogického centra. Byla mu doporučena kombinace metod čtení. Dále podporovat fixaci izolovaných písmen, ale také začít s metodou globálního čtení.

Do výuky jsou zařazeny pohybové hry, manipulace s písmeny, řazení písmen z různých materiálů, třídění písmen velkých formátů, neustálé opakování výslovnosti hlásek. Při ranním rituálu je Anička zapojena do čtení známých písmen v názvech dnů a měsíců.

Práce s písmeny je prodloužena i o čas, který pracuje Anička s asistentem pedagoga. Písmena jsou zahrnuta i v činnostech s canisterapeutickým psem. Speciální pedagog zařadil do výuky metodu Globálního čtení.

Prognóza

Anička si písmena více zafixuje v průběhu činnosti, která je spojena s pohybem. Písmena bude neustále vnímat zrakem a hmatem, bude s písmeny manipulovat, a tak si je procvičovat.

Procvičovat bude i dál v aktivitách s asistentem pedagoga, při canisterapii, bude procvičovat i v praxi, v rámci čtení písmen na cedulích a v názvech dnů a měsíců při ranním rituálu ve třídě. Brzy bude pozorovatelná změna a pokrok, bude možné zařadit i další písmena k osvojení. Metoda globálního čtení pomůže Aničce pracovat s více písmeny najednou, i s těmi, které nezná. Čtení podle obrázků Aničku zaujme a pomůže jí zažít úspěch při čtení.

Katamnéza

I přes doporučení, snahu a lépe připravené prostředí, Anička stále pracuje na fixaci výše zmíněných písmen, ale malé zlepšení je znatelné. Anička je snaživá, učí se s úsměvem, ale malou pomoc stále potřebuje. Při pohybových hrách je někdy zmatená, ale ráda se zapojí a je vidět, že pokřeje a získá nový elán k učení. Zažívá úspěch při třídění písmen, řazení stejného písmena ke stejnému, řazení obrázků dle vzoru. Delší čas práce s písmeny prospívá, pracuje ráda nejprve individuálně se speciálním pedagogem, poté pokračuje na úkolech u jiného stolečku s asistentkou pedagoga. Anička potřebuje aktivitu s písmeny proložit lehčím úkolem, aby pozornost neustala.

Metoda globálního čtení Aničku oslovila. Brzy pochopila princip a obrázky si rychle pamatuje. Zná už deset obrázků ze skupiny potravin a šest obrázků ze skupiny oblečení. Zná obrázky se slovesy JÍ a PIJE.

Speciální pedagog nabízí aktivity, kde Anička čte věty, Anička dokáže u obrázků s menší nápovědou číst spojku A, I. Učí se číst slabiku MÁ. Obrázky speciální pedagog propojuje s fotkami. Anička tak zná jména spolužáků a čte věty: TOM JÍ BANÁN, čte věty se slovesem MÁMA PIJE ČAJ apod.

Anička se usmívá, učení jí zajímá, zažívá úspěch. Pokroky jsou rychle znatelné, písmena se učí šest měsíců, věty a obrázky se naučila v průběhu jednoho měsíce.

Shrnutí

Anička pro svůj pokrok a zážitek úspěchu potřebovala změnit metodu četní. Obrázky globálního čtení se zvládne naučit i bez pohybových her a větší manipulace s obrázky. Čas pro výuku se prodloužil, Anička není tak unavená, zvládne se koncentrovat delší dobu, s asistentkou pedagoga může pracovat na lehčích úkolech, kde si odpočine a nabere sílu na další aktivnější práci se speciálním pedagogem.

ZÁVĚR

Závěrečná práce se věnuje specifikům práce speciálního pedagoga na základní škole speciální. Zaměřuji se na vzdělávání žáků s mentálním postižením, cílovou skupinou jsou žáci se středně těžkým až těžkým mentálním postižením. Práce se věnuje popisu možností vzdělávání těchto žáků od rané péče, mateřskou školu, základní školu speciální až po střední školu praktickou.

V teoretických kapitolách se věnuji popisu základní školy speciální a blíže specifikuji kompetence práce speciálního pedagoga. Práce speciálního pedagoga reaguje na žáky a jejich individuální potřeby. Na základní školu speciální docházejí žáci s různým druhem postižení, v práci jsem se věnovala jako cílové skupině žákům s postižením mentálním a v dalších kapitolách jsem rozvedla a popsala typy mentálního postižení a jejich charakteristiku.

Speciální pedagog pracuje v návaznosti na školní vzdělávací program. Vycházela jsem z konkrétního školního vzdělávacího programu základní školy speciální a popsala jeho obsah a očekávané výstupy žáků ve stěžejních předmětech. V dalších podkapitolách zmiňuji didaktické zásady a didaktické metody, které speciální pedagog pro svou práci využívá.

V praktické části práce jsem využila kvalitativní design. Cílem výzkumného šetření bylo popsat specifika práce speciálního pedagoga při, v čem je jeho činnost speciální. Cíl práce byl splněn.

Blíže jsem činnost specifikovala k předmětu čtení a zkoumala, jaké metody a přístupy používají třídní učitelky z rehabilitační třídy, z 3., 4. a 5. ročníku prvního stupně základní školy speciální a zda se vědomosti žáků v předmětu čtení rozvíjejí. Výzkumné šetření jsem prováděla prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů a využila jsem k jejich analýze principy zakotvené teorie a otevřeného kódování. Závěry navazují na popsanou problematiku v teoretické části práce.

Výzkumné šetření ukázalo, že specifika práce jsou obsažena v přípravách na výuku, kdy speciální pedagog zohledňuje individuální přístup k žákům a jejich různou úroveň mentálního postižení a aktivity připravuje tak, aby žáci zažili úspěch a byli co nejvíce samostatní. Výuku ovlivňuje především vysoká unavitelnost žáků a jejich ztráta koncentrace při delší aktivní činnosti. Výzkumné šetření také vysledovalo, že se dovednost čtení postupně rozvíjí. Obsahem praktické části závěrečné práce je také kazuistika žákyně s mentálním postižením.

Poznání z výzkumného šetření přináší obšírnější vhled do práce speciálního pedagoga, do příprav na výuku předmětu čtení a věřím, že i v praxi přinesou nové podněty k další práci a k úspěšnému rozvoji schopnosti čtení u žáků s mentálním postižením.

POUŽITÁ LITERATURA

1. BARTOŇOVÁ, Miroslava, Barbora BAZALOVÁ a Jarmila PIPEKOVÁ, 2007. *Psychopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido. 150 s. ISBN 9788073151614
2. BAZALOVÁ, B., 2014. *Dítě s mentálním postižením a podpora jeho vývoje*. Praha: Portál. 183 s. ISBN 9788026206934.
3. BENDO VÁ, Petra a Pavel ZIKL, 2011. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Vyd. 1. Praha: Grada. 140 s. ISBN 9788024738543.
4. ČERNÁ, Marie, 2009. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Vyd. 1. Praha: Karolinum. ISBN 9788024615653.
5. Doporučení Speciálně pedagogického centra
6. FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA, 2008. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Vyd. 1. Praha: Triton. 205 s. ISBN 9788073870140.
7. GAVORA, Peter, 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JŮVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido. 261 s. ISBN 9788073151850.
8. HENDL, Jan, 2008. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál. 408 s. ISBN 9788073674854.
9. KAPRÁLEK, Karel a Zdeněk BĚLECKÝ, 2001. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál. 163 s. ISBN 9788073678241.
10. KUBOVÁ, Libuše, 1996. *Alternativní komunikace, cesta ke vzdělávání těžce zdravotně postižených dětí*. Praha: Tech-market. ISBN 8090213413.
11. KUBOVÁ, Libuše, 1997. *Piktogramy*. Praha: Tech-market. ISBN 8086114007.
12. KUBOVÁ, L. Používání alternativních a augmentativních komunikačních systémů v naší republice při výchově a vzdělávání dětí, žáků a studentů s komunikačními problémy. *Speciální pedagogika: Časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*, 2008, **18**(3), s. 240-246. ISSN 1211-2720.
13. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2003. *Pedagogický slovník*. 4.vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.
14. SLOWÍK, Josef, 2007. *Speciální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada. 160 s. ISBN 9788024717333.

15. SOVÁK, Miloš, 1980. *Nárys speciální pedagogiky*. 4. uprav. vyd. Praha: SPN. Knižnice speciální pedagogiky.
16. SOVÁK, Miloš a Ludvík EDELSBERGER, 2000. *Defektologický slovník*. 3., upr. vyd. Jinočany: Nakladatelství H & H. 418 s. ISBN 9788086022765.
17. ŠÁNDOROVÁ, Z., 2017. *Raná péče v referenčním poli speciální pedagogiky a sociálních služeb*. 1. vyd. Pardubice: Univerzita Pardubice. 176 s. ISBN 9788075600547.
18. ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, I., 2006. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 3., přeprac. Praha: Portál. Speciální pedagogika (Portál). 198 s. ISBN 8073670607.
19. ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál. 384 s. ISBN 9788026206446.
20. Školní vzdělávací program – ŠVP základní školy speciální.
21. VALENTA, Milan a Olga KREJČÍŘOVÁ, 1997. *Psychopedie: kapitoly z didaktiky mentálně retardovaných*. Olomouc: Netopejř. 193 s. ISBN 8090205798.
22. VALENTA, Milan a Oldřich Müller, 2009. *Psychopedie, teoretické základy a metodika*. 4., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Parta. 386 s. ISBN 9788073201371.
23. VALENTA, Milan et al., 2014. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. 1. vyd. Praha: Portál. 269 s. ISBN 9788026206026.

Elektronické zdroje:

24. ČESKO. Zákon č.561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. Praha, 2004, částka 190/2004. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561/zneni-20210227>.
25. *Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví* [online]. Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR (ÚZIS) ©2022 [cit. 2022-02-05]. Dostupné z: [Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví – ÚZIS ČR \(uzis.cz\)](https://uzis.cz)
26. *Povolání: Speciální pedagog* [online]. Národní soustava povolání ©2022 [cit. 2022-02-05]. Dostupné z: [Speciální pedagog|NSP.CZ](https://nsp.cz)
27. *Školní vzdělávací program třídy nebo školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami* [online]. Metodický portál RVP.CZ ©2021 [cit. 2022-01-05].

a. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz>

28. ŠVESTKOVÁ, O., HOSKOVCOVÁ, S. Nové přístupy k náhledu na občana se zdravotním postižením a Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví. *E-psychologie: elektronický časopis ČMPS* [online]. 2010, 4(4), s. 27-49 [cit. 2022-02-05]. Dostupné z: <http://e-psycholog.eu/clanek/106#>. ISSN 1802-8853.