

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA PEDAGOGIKY

**ÚLOHA ŠKOLY PŘI PLÁNOVÁNÍ
BUDOUCNOSTI MLADÝCH LIDÍ
S POSTIŽENÍM
PŘÍPADOVÁ STUDIE ŽIVOTNÍCH DRAH
MLADÝCH LIDÍ S POSTIŽENÍM
DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Kateřina Ševcová

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Vedoucí práce: Mgr. Šárka Káňová

Plzeň, 2016

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 1. června 2016

.....
vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ

Chtěla bych poděkovat Mgr. Šárce Káňové za odborné vedení, za pomoc a rady při zpracování této práce. Zároveň a především děkuji celé své rodině, která se mnou při zpracování této diplomové práce měla trpělivost

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

ÚVOD	3
1 Charakteristika postižení.....	4
1.1 Postižení, poruchy, osoby se zdravotním postižením.....	4
2 Integrace a inkluze.....	5-7
2.1 Novela školské legislativy a změny ve vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami	7-10
3 Vzdělávání žáků se zdravotním postižením.....	11
3.1 Základní vzdělávání - Rámcově vzdělávací program.....	11-12
3.1.1 Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s LMP.....	12
3.1.2 Organizace základního vzdělávání žáků s LMP.....	12-13
3.1.3 Pojetí a cíle základního vzdělávání žáků s LMP.....	13
3.1.4 Ukončování základního vzdělávání a získání dokladu o dosaženém stupni vzdělání.....	14
3.2 Možnosti vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami.....	14
3.2.1 Základní škola.....	14-15
3.2.2 Základní škola speciální.....	15-16
3.2.3 Základní škola praktická.....	16-17
4 Shrnutí teoretických východisek.....	18
5 Metodologie výzkumného šetření.....	19
5.1 Kvalitativní výzkum.....	19
5.2 Cíl výzkumného šetření.....	19
5.3 Konceptualizace výzkumného problému.....	20
5.4 Výzkumný vzorek.....	20
5.5 Výzkumné metody.....	21
5.5.1 Rozhovor.....	21
5.5.2 Pozorování.....	21
5.5.3 Kazuistiky.....	22
5.6 Techniky a prostředí sběru dat.....	22-23
5.7 Způsoby analýzy dat.....	23-24

5.8 Výsledky otevřeného kódování podle rozhovorů, pozorování, kazuistik.....	24
5.8.1 Kategorie "Způsob vzdělávání".....	25
5.8.2 Kategorie "Osobní zkušenost".....	25
5.8.3 Kategorie "Snaha o pomoc".....	26-27
5.8.4 Kategorie "Spolupráce s organizacemi".....	27
5.8.5 Kategorie "Potřebné vybavení".....	28
5.8.6 Kategorie "Plánování budoucnosti".....	28-29
5.8.7 Kategorie "Možnost dalšího vzdělávání".....	29-30
5.8.8 Kategorie "Zlepšení".....	30-31
5.9 Shrnutí analýzy dat.....	31
6 Výsledky.....	32
6.1 Interpretace výsledků podle rozhovorů.....	32-33
6.2 Interpretace výsledků podle pozorování.....	33-34
6.3 Interpretace výsledků podle kazuistik.....	34
6.3.1 Příběh Alice.....	34-37
6.3.2 Příběh Jana.....	37-40
6.3.3 Shrnutí kazuistik.....	40
7 Shrnutí výsledků.....	41
ZÁVĚR.....	42

RESUMÉ

SEZNAM LITERATURY

SEZNAM ZKRATEK

SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK

PŘÍLOHY

Úvod

Všichni rodiče v očekávání narození svého dítěte předpokládají, že se narodí zdravé. Případné postižení budoucího novorozence však nelze vždy odhalit včas, a proto narození postiženého dítěte může být pro rodinu zcela nečekané. Pokud tato situace nastane, může to v rodině vyvolat zoufalost, beznaděj, smutek a pocity viny.

Společnost ještě stále není natolik připravena přijmout tyto jedince. Rodina s postiženým dítětem mnohdy vztahuje do částečné izolace, kdy pro ni není příjemné projevovat své těžké období na veřejnosti. Nemusí vždy záviset a vnějších okolnostech, ale i na vnitřním postoji rodiny samotné.

Rodiče často obětují svůj život pro kvalitní život svého dítěte. Bývá těžké vyrovnat se s otázkou, co nastane, až tu pro své dítě nebudou. Snaží se svého potomka připravit na samostatný život a nezávislý život ve smyslu získání co nejvíce samoobslužných dovedností. V některých případech je zjištění postižení dítěte až v období školní docházky. Zde se rodina vyrovnává s přestupem svého potomka do jiné školy. V mnoha případech, uvědomění si postižení svého dítěte bývá těžké.

Tato práce je zaměřena na první stupeň základní školy, kde se vzdělávají děti s postižením, a to na školy běžného typu, speciální a praktické. Zde je dle mého názoru nutno začít s přípravami pro plánování budoucnosti dětí s postižením. Úsilí, které vynaloží pedagogové již v počátcích vzdělávání dětí s postižením, se projeví později při přechodu do vyššího stupně vzdělání nebo na trh práce po ukončení povinné školní docházky.

1 CHARAKTERISTIKA POSTIŽENÍ

Tato kapitola je zaměřena na druhy postižení, poruchy a osoby se zdravotním postižením. Vysvětluje postižení a poruchu, jako dva různé pojmy a udává pohled na lidi, kteří jsou bráni jako osoby se zdravotním postižením

1.1 POSTIŽENÍ, PORUCHY, OSOBY SE ZDRAVOTNÍM POSTIŽENÍM

Postižení, cizím slovem označováno jako disability je zastřešující pojem pro poruchy, hranice aktivit a omezení participace. Označuje negativní hlediska interakce mezi jedincem se zdravotním problémem a spolupůsobícími faktory daného jedince (faktory prostředí a faktory osobní). Tělesné funkce jsou fyziologické funkce tělesných systémů, včetně funkcí psychických. Tělo představuje lidský organizmus jako celek a ten obsahuje i mozek. Proto jsou mentální (nebo psychické) funkce zařazeny pod tělesné funkce. Standard pro tyto funkce je chápán jako lidské statistické normy. Porucha je ztráta nebo abnormalita tělesné struktury nebo fyziologické funkce (včetně funkcí mentálních). Abnormalita je zde striktně chápána jako signifikantní odchylka od statisticky stanovených norem (MPSV, 2016).

Poruchy představují odchylku od určitých společností obecně přijatých standardů biomedicínských stavů těla a jeho funkcí, jsou kvalifikovány hodnocením fyzických a mentálních výkonů vzhledem k těmto standardům. Mohou být dočasné nebo trvalé, progresivní nebo regresivní nebo statické, občasně nebo nepřetržité. Odchylka od dané populace může být malá nebo velká a může se během času měnit. Poruchy mohou být částí zdravotního problému nebo jeho vyjádřením, ale nemusí nezbytně znamenat, že nemoc je přítomna, nebo že by člověk měl být chápán jako nemocný. Jsou obsažnější ve srovnání s vadami nebo nemocemi, např. ztráta dolní končetiny je porucha struktury těla, ale nikoli vada nebo nemoc. Mohou vyústit v jiné poruchy, např. nedostatek svalové síly může porušit pohybové funkce, srdeční funkce může mít vztah k nedostatečným respiračním funkcím a porušená percepce může souviset s funkcemi myšlení (Faktus, 2016).

Za osoby se zdravotním postižením lze z pedagogického hlediska považovat děti, mladé lidi a dospělé, kteří jsou omezeni v učení, sociálním chování, v komunikaci, v řeči nebo psychomotorických schopnostech. Tito jedinci potřebují speciálně pedagogickou podporu, jelikož je podstatně snížena jejich spoluúčast na životě ve společnosti (Pipeková, J. et al., 2010).

2 INTEGRACE A INKLUZE

Tato kapitola udává pohled na rozdíl mezi integrací a inkluzí v českém školství z pohledu odborníků na tuto problematiku. Jakým způsobem mají tyto dva procesy pomoci žákům se speciálně vzdělávacími potřebami a jak se k integraci a inkluzi staví veřejnost. Smyslem těchto dvou přístupů je odbourání rozdílů mezi zdravými žáky a žáky s postižením.

Integrace a inkluze jsou pojmy, se kterými se v České republice pracuje již od 90. let 20. století. Kolem těchto pojmů se vedou velké diskuze a jsou inspirací pro různé výzkumy. Tato kapitola udává pohled na odlišné pojetí pojmů integrace a inkluze. V praxi a zejména ve veřejných debatách jsou tyto dva termíny často slučovány v jeden.

Integraci lze definovat jako spolužití postižených a nepostižených při přijatelné nízké míře konfliktnosti vztahů těchto skupin (Jesenský, 1998).

Význam integrace chápeme jako sociální rehabilitaci, schopnost příslušné osoby podílet se na obvyklých společenských vztazích. Integrace je tedy stav, kdy se zdravotně postižený jedinec vyrovnal se svou vadou, žije a spolupracuje s nepostiženými, prokazuje výkony a vytváří hodnoty, které společnost intaktních uznává jako rovnocenné, společensky významné a potřebné (Jesenský, 1995).

Integrované vzdělávání je termínem, který je používán pro plné sociální včlenění žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol (Vítková a kol., 1998).

Člověk s postižením se potřebuje do lidského společenství integrovat v řadě oblastí, které odpovídají pestrosti života v naší populaci. Patří sem např. školská integrace, ve které jde především o individuální zařazování dětí s postižením do běžných tříd nebo speciálních tříd v běžných školách. Tento integrační postup spoléhá především na síť speciálních škol, které pro vzdělávání postižených žáků a studentů využívají zejména specifické metody a pomůcky a vytvářejí víceméně zvláštní vzdělávací prostředí. Jednotlivé skupiny ve společnosti se odlišují mezi sebou různou výchozí pozicí pro budování vztahů ve společnosti. Jinou pozici má romské etnikum ve vztahu k většinové společnosti lišící se barvou pleti a způsobem života, a jinou pozici má zdravotně postižený člověk na vozíku ve vztahu k takto nepostižené většině. Zde narážíme na prostou lidskou zkušenost a to, že nerozumíme druhému – jinému např. zdravotně postiženému, pokud s jeho situací nemáme osobní (rodíče, sourozenci) nebo i profesní (speciální pedagogové, sociální pracovníci) zkušenost, která by umožnila pochopit a akceptovat jeho životní možnosti. (Konečný, Podešva, Chalupová, Fišerová, 2015).

L. Novosad (2011, s. 33-34) k tomu říká následující: „*Je nutné si plně uvědomit onen rozdíl: Člověk s funkčním postižením (tedy s postižením somatickým, smyslovým, mentálním nebo s postižením komunikační funkce) je dán svou existencí, ale to, zda bude handicapován, respektive znevýhodněn, ve všech nebo některých oblastech lidského života, závisí na postojích a praktických krocích společnosti, v níž žije.*“

Na základě výše uvedeného se domnívám, že inkluze je vhodným řešením pro žáky s postižením a vzdělávací systém by měl být koncipován tak, aby vyhověl široké různorodosti potřeb a děti se speciálně vzdělávacími potřebami měly přístup do běžných škol.

Inkluze je nikdy nekončící proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení. Pokud je to možné, nejsou při tom využívány žádné speciální prostředky a postupy. Pouze v situacích, kdy je to nezbytně nutné, nastupuje adekvátní pomoc a podpora ve smyslu podpůrných opatření, kde je hlavním cílem vyrovnávat podmínky ke vzdělávání žáka, které mohou být ovlivněny mírnými problémy nebo závažnými obtížemi, které jsou způsobeny nepřípravou žáka na školu, odlišnými životními podmínkami a odlišným kulturním prostředím, ze kterého žák vstupuje do vzdělávání. V tom, můžeme spatřovat zásadní posun od integračních postupů, které spočívají právě v zajištění speciálních prostředků, podpory a péče o osoby s postižením, aby mohli být tito jedinci následně zapojováni do většiny činností v běžném životě společnosti.

Pojem inkluze, zdá se, je v tuto chvíli nadějná vize, přání, návrh řešení široce rozvinutého a dlouhodobého problému v lidských vztazích. Je jádrem něčeho, co by již také bylo možno označit za ideologii. Vyjadřuje nutnost či potřebnost změny v nazírání a hodnocení rozdílů, odlišností mezi lidmi (Konečný, 2015, s. 50).

Inkluzivní vzdělávání upřednostňuje zařazování žáků a studentů se speciálně vzdělávacími potřebami do běžných škol – tedy jejich vzdělávání společně s nepostiženými vrstevníky a s využitím převážně běžných vzdělávacích metod a prostředků. Takový přístup je mimořádně výhodný i pro děti bez postižení, které si tak mohou vytvářet relevantní, nezaujaté postoje k osobám s postižením, a přijmout tedy i za svou i centrální myšlenku inkluze, že totiž být odlišný je normální (RVP, 2016).

Analytička Jana Straková, která zkoumá společně s kolegy z Univerzity Karlovy české školství, se k inkluzi pro internetové stránky Faktus vyjádřila takto: „*Inkluzivní přístup*

vychází z předpokladu, že každé dítě je schopné se učit. Každý máme své limity, ale ty dopředu neznáme, proto nemá smysl se jimi dopředu nechat omezovat. Je třeba se soustředit na to, aby každý žák ve vzdělávacím systému plně rozvinul svůj potenciál. K tomu nejlépe dochází v přirozeném vrstevnickém kolektivu, kde se od sebe mohou děti učit navzájem, přičemž vzdělávání musí být zorganizováno tak, aby vycházelo vstříc rozmanitým potřebám každého dítěte“ (Faktus, 2016).

Efektivním východiskem se jeví spolupráce školy a rodiny. I když zodpovědnost za vzdělání nese primárně škola, rodina je hlavním článkem pro správné fungování inkluzivního vzdělávání. Škola je zodpovědná za kvalitní vzdělávání každého žáka a měla by vytvořit pro dítě se speciálně vzdělávacími potřebami takové podmínky, aby se žák ve škole cítil dobře. Kladem inkluzivního vzdělávání by měla být propojenost mezi učiteli a rodiči, správná komunikace z obou stran. Tímto přístupem by mělo dojít k usnadnění vzdělávání žáka s postižením (Netolická, 2016).

Tabulka č. 1: Vztah pojmů integrace a inkluze

INTEGRACE	INKLUZE
zaměření na potřeby jedince s postižením	zaměření na potřeby všech vzdělávaných
expertizy specialistů	expertizy běžných učitelů
speciální intervence	dobrá výuka pro všechny
prospěch pro integrovaného studenta	prospěch pro všechny studenty
díličí změna prostředí	celková změna školy
zaměření na vzdělávaného postiženého jedince	zaměření na skupinu a školu
speciální programy pro studenta s postižením	celková strategie učitele
hodnocení studenta expertem	hodnocení učitele, zaměření na vzdělávací faktory

Zdroj: volně podle WWW: Osobnostní rozvoj pedagoga, 2015

2.1 NOVELA ŠKOLSKÉ LEGISLATIVY A ZMĚNY VE VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNĚ VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Novela školského zákona s platností od 1. září 2016 zavádí nový pojem Podpůrná opatření určená dětem, žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami, která

definuje jako „nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám žáků“.

Jedná se o soubor opatření – organizačních, personálních, vzdělávacích, která školy poskytují těm žákům, kteří tato opatření ze zákonem rámcově vymezených důvodů potřebují. Katalog reaguje na potřeby jak žáků se zdravotním postižením, tak žáků, kterým je v dnešních podmínkách obtížné poskytnout náležitou podporu – zejména jde o žáky se zdravotním a sociálním znevýhodněním (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015).

Katalog podpůrných opatření je dokument, který by měl být nápomocný při práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami na běžných základních školách, na školách speciálních i praktických. Katalog je zpracován pro žáky s potřebou podpory z důvodu mentálního postižení a oslabení kognitivního výkonu, tělesného postižení a závažného onemocnění, zrakového postižení a oslabení zrakového vnímání, sluchového postižení a oslabení sluchového vnímání, poruchy autistického spectra nebo vybraných psychických onemocnění, narušení komunikační schopnosti a sociálního znevýhodnění (Katalog podpůrných opatření, 2016).

Oblasti podpory v katalogu podpůrných opatření jsou zaměřeny na organizaci výuky, modifikaci vyučovacích metod a forem, intervenci, pomůcky, úpravy obsahu vzdělávání, hodnocení, přípravu na výuku, podporu sociální a zdravotní, práci s třídním kolektivem a úpravu prostředí. Je rozdělený do pěti skupin, které jsou charakterizovány jako stupně podpory. Každý tento stupeň je zaměřený na jiný druh postižení a speciální vzdělávací potřeby žáka (Katalog podpůrných opatření, 2016).

Podpůrná opatření spočívají v:

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

- úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcově vzdělávacími programy,
- vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,
- využití asistenta pedagoga,
- využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních předpisů, nebo
- poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených.

Podpůrná opatření se člení do pěti stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Tato opatření lze kombinovat podle různých druhů a stupňů. Podpůrná opatření vyššího stupně lze použít, shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta nebo k průběhům a výsledkům poskytování dosavadních podpůrných opatření by podpůrná opatření nižšího stupně nedostačovala k naplňování vzdělávacích možností dítěte, žáka nebo studenta a k uplatnění jeho práva na vzdělání. Začlenění podpůrných opatření do jednotlivých stupňů stanoví prováděcí právní předpis (Klíč ke vzdělání, 2016).

Podpůrná opatření prvního stupně uplatňuje škola nebo školské zařízení i bez doporučení školského poradenského zařízení. Podpůrná opatření druhého až pátého stupně lze uplatnit pouze s doporučením školského poradenského zařízení. Škola nebo školské zařízení může místo doporučeného podpůrného opatření přijmout po projednání s příslušným školským poradenským zařízením a s předchozím písemným informovaným souhlasem zletilého žáka, studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka jiné podpůrné opatření stejného stupně, pokud to neodporuje zájmu dítěte, žáka nebo studenta (Klíč ke vzdělání, 2016).

Podmínkou poskytování podpůrného opatření druhého až pátého stupně školou nebo školským zařízením je vždy předchozí písemný informovaný souhlas zletilého žáka, studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka. Podpůrné opatření druhého až pátého stupně přestane škola nebo školské zařízení po projednání se zletilým žákem, studentem

nebo zákonným zástupcem dítěte nebo žáka poskytovat, pokud z doporučení školského poradenského zařízení vyplývá, že podpůrná opatření již není nezbytné. Podpůrná opatření při vzdělávání dítěte, žáka a studenta, který nemůže vnímat řeč sluchem, se volí tak, aby bylo zajištěno vzdělávání v komunikačním systému neslyšících a hluchoslepých osob, který odpovídá potřebám dítěte, žáka nebo studenta. Žákům a studentům vzdělávaným v českém znakovém jazyce se souběžně poskytuje vzdělávání také v psaném českém jazyce, přičemž znalost českého jazyka si tito žáci a studenti osvojují metodami používanými při výuce českého jazyka jako cizího jazyka. Využívá-li škola nebo školské zařízení tlumočnicka českého znakového jazyka, zajistí, aby jeho činnost vykonávala osoba, která prokáže vzdělání nebo praxi a vzdělání, jimiž získala znalost českého znakového jazyka na úrovni rodilého mluvčího a tlumočnické dovednosti na úrovni umožňující plnohodnotné vzdělávání dítěte, žáka nebo studenta (Klíč ke vzdělávání, 2016).

Podpůrná opatření při vzdělávání dítěte, žáka a studenta, který při komunikaci využívá prostředků alternativní nebo augmentativní komunikace, se volí tak, aby bylo zajištěno vzdělávání v komunikačním systému, který odpovídá potřebám dítěte, žáka nebo studenta. Pro děti, žáky a studenty s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, závažnými vadami řeči, závažnými vývojovými poruchami učení, závažnými vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem lze zřizovat školy nebo ve školách třídy, oddělení a studijní skupiny. Zařadit do takové třídy, studijní skupiny nebo oddělení nebo přijmout do takové školy lze pouze dítě, žáka nebo studenta uvedené ve větě první, shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta nebo k průběhu a výsledkům dosavadního poskytování podpůrných opatření by samotná podpůrná opatření podle odstavce 2 nepostačovala k naplňování jeho vzdělávacích možností a k uplatnění jeho práva na vzdělávání. Podmínkou pro zařazení je písemná žádost zletilého žáka nebo studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka, doporučení školského poradenského zařízení a soulad tohoto postupu se zájmem dítěte, žáka nebo studenta (MPSV, 2015).

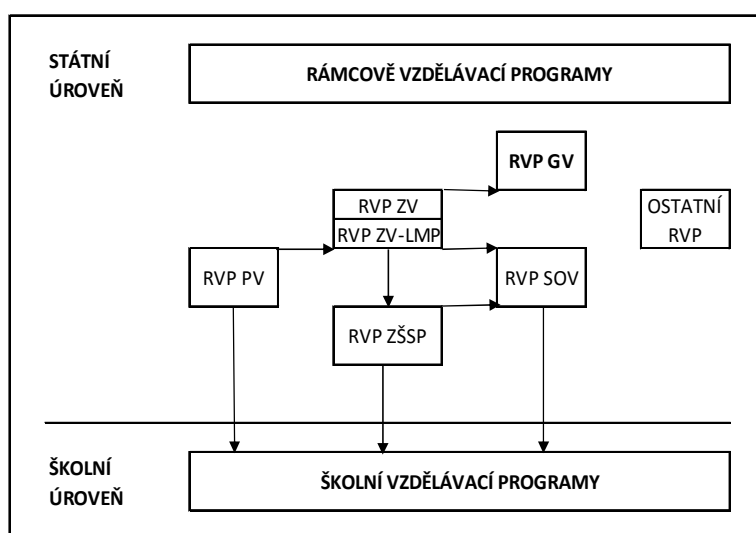
3 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE ZDRAVOTNÍM POSTIŽENÍM

Tato kapitola utváří obraz na vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami na třech typech základních škol. Při vzniku této práce se žáci mohou vzdělávat na základní škole praktické, která se řídí Rámcově vzdělávacím programem s úpravou pro vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Ten je zde obsáhle vysvětlen a jsou zde zahrnuty základní cíle a pojetí základního vzdělávání žáků s LMP. Od 1. září 2016 vstoupí v platnost novela školského zákona, která má zajistit vzdělávání žáků s LMP na „běžných“ základních školách. Je zde popsána charakteristika každé školy a způsoby výuky.

3.1 ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ – RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM

Základní vzdělávání je zajištěno Rámcově vzdělávacím programem (dále jen RVP). Ten je rozdělen na RVP PV (RVP pro předškolní vzdělávání), RVP ZV (RVP pro základní vzdělávání), RVP ZV – LMP (RVP pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením), RVP ZŠSP (RVP pro vzdělávání žáků na základní škole speciální), RVPGV (RVP pro gymnaziální vzdělávání) a RVP SOV (RVP pro střední odborné vzdělávání) (RVP, 2015).

Obrázek č. 1: Systém kurikulárních dokumentů



Zdroj: volně podle RVP, 2015

„Žáci s lehkým mentálním postižením se od školního roku 2007/2008 vzdělávají podle školních vzdělávacích programů vytvořených na základě Rámcového vzdělávacího

programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV LMP, 2005)“ (Pipeková, 2010, s. 299).

3.1.1 RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ UPRAVUJÍCÍ VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S LMP

Tento program je součástí Rámcově vzdělávacího programu základního vzdělávání a představuje jeho modifikaci pro vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Respektuje sníženou úroveň rozumových schopností žáků, jejich fyzické a pracovní možnosti a předpoklady. Vymezuje podmínky pro speciální vzdělávání žáků s LMP a specifikuje úroveň klíčových kompetencí, již by měli žáci s LMP dosáhnout na konci vzdělávání. Stanovuje cíle vzdělávání žáků s LMP, vymezuje vzdělávací obsah – očekávané výstupy a učivo na úrovni, kterou by si měli žáci osvojit v průběhu základního vzdělávání. Zařazuje jako součást základního vzdělávání průřezová témata a podporuje přípravu na společenské a profesní uplatnění. Umožňuje uplatnění speciálně pedagogických metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání a míru podpůrných opatření. S jejich pomocí mohou žáci dosahovat výsledků, které odpovídají jejich maximálním možnostem. Stanovuje základní vzdělávací úroveň, kterou škola musí respektovat ve svém školním vzdělávacím programu (VÚP Praha, 2015).

3.1.2 ORGANIZACE ZÁKLADNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S LMP

Základní vzdělávání pro žáky se zdravotním postižením, kteří se vzdělávají ve třídách nebo školách s upraveným vzdělávacím programem, může s předchozím souhlasem MŠMT trvat deset ročníků (1. stupeň 1. – 6. ročník, 2. stupeň 7. – 10. ročník).

O převedení žáka do vzdělávacího programu základního vzdělávání pro žáky se zdravotním postižením nebo vzdělávacího programu základní školy speciální rozhoduje ředitel školy, na základě písemného doporučení odborného lékaře a školského poradenského zařízení, pouze s předchozím písemným souhlasem zákonného zástupce žáka. Ředitel školy je povinen informovat zákonného zástupce žáka o rozdílech ve vzdělávacích programech. Zařazení žáka se zdravotním postižením do některé formy speciálního vzdělávání může

předcházet diagnostický pobyt tohoto žáka ve škole, do níž má být zařazen, a to v délce 2 až 6 měsíců (VÚP Praha, 2015).

3.1.3 POJETÍ A CÍLE ZÁKLADNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S LMP

Základní vzdělávání navazuje na výchovu v rodině a na předškolní vzdělávání. Je jedinou etapou vzdělávání, kterou povinně absolvuje celá populace žáků ve dvou obsahově, organizačně a didakticky navazujících stupních (1. a 2. stupeň).

Vzhledem k tomu, že dítě s lehkým mentálním postižením dosahuje školní zralosti v pozdějším věku, než je tomu u ostatní populace, je dané skutečnosti přizpůsobeno i vzdělávání na 1. stupni, především v 1. období (1. – 3. ročník). Většina dětí s lehkým mentálním postižením je opožděná z hlediska sociálního, psychického a fyzického vývoje.

Přechod z rodinné péče nebo předškolního vzdělávání musí být pozvolný a postupný. S ohledem na rozdílnost rozumových schopností žáků, schopnosti učení a pracovních výsledků, je třeba přistupovat ke každému žákovi individuálně, respektovat jeho možnosti a pozitivně hodnotit každý pokrok v rozvoji jeho osobnosti. V tomto období je tedy hlavním úkolem adaptace žáků na nové prostředí, nový styl práce a upevňování základních hygienických návyků a vytváření sociálních návyků. Základního vzdělávání na 2. stupni je zaměřeno na získávání vědomostí, rozvíjení dovedností a návyků, které žáci mohou využít ke zvýšení kvality osobního života včetně profesního uplatnění.

Z tohoto důvodu je ve vzdělávacím procesu žáků s lehkým mentálním postižením, na rozdíl od vzdělávání žáků bez postižení, kladen větší důraz na rozvíjení sociálních a komunikačních schopností a na vytváření praktických dovedností.

Program je koncipován tak, aby žáci v různém pásmu lehkého mentálního postižení mohli dosáhnout co nejvyšší možné úrovně osobnostních kvalit, za podpory speciálně vzdělávacích metod a díky vyváženému působení na jejich rozvoj v oblasti kognitivní, sociální, emocionální i volní. Pro vzdělávání je třeba vytvořit optimální podmínky, které vyžadují především přátelskou atmosféru a takové pracovní klima, aby žáci školu rádi navštěvovali, nebáli se případných neúspěchů a v rámci svých možností dosáhli základního vzdělání (RVP, 2015).

3.1.4 UKONČOVÁNÍ ZÁKLADNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ A ZÍSKÁNÍ DOKLADU O DOSAŽENÉM STUPNI VZDĚLÁNÍ

Žák splní povinnou školní docházku uplynutím období školního vyučování ve školním roce, v němž dokončí poslední rok povinné školní docházky.

Stupeň základní vzdělání žák získá úspěšným ukončením základního vzdělávání podle ŠVP v základní škole, případně ukončením kurzu pro získání základního vzdělání.

Dokladem o dosažení základního vzdělání je vysvědčení, mimo jiné, o ukončení devátého, popřípadě desátého ročníku nebo vysvědčení o ukončení kurzu pro získání základního vzdělání. Tato vysvědčení jsou opatřena doložkou o získání stupně vzdělání (RVP, 2015).

3.2 MOŽNOSTI VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNĚ VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

V současné době mají žáci se speciálně vzdělávacími potřebami možnost vzdělávat se na základní škole běžného typu, základní škole speciální a základní škole praktické.

3.2.1 ZÁKLADNÍ ŠKOLA

Na základní škole se vzdělávají žáci podle Rámcově vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Základní vzdělání, kterým se dosahuje stupně vzdělání, se realizuje v oboru vzdělání základní škola.

Základní vzdělávání navazuje na předškolní vzdělávání a výchovu v rodině. Je jedinou etapou vzdělávání, kterou povinně absolvuje celá populace žáků ve dvou obsahově, organizačně a didakticky navazujících stupních.

Základní vzdělávání vyžaduje na 1. i na 2. stupni podnětné a tvůrčí školní prostředí. Je založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů každého žáka, a to včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Zajišťuje, aby se každý žák prostřednictvím výuky přizpůsobené individuálním potřebám optimálně vyvíjel a dosahoval svého osobního maxima. K tomu se vytvářejí i odpovídající podmínky pro vzdělávání všech žáků. Hodnocení žáků musí být postaveno na plnění konkrétních

a splnitelných úkolů, na posuzování individuálních změn žáka a pozitivně laděných hodnotících soudech. Žákům musí být dána možnost zažívat úspěch, nebát se chyby a pracovat s ní.

V průběhu základního vzdělávání žáci postupně získávají takové kvality osobnosti, které jim umožní pokračovat ve studiu, zdokonalovat se ve zvolené profesi a během celého života se dále vzdělávat a podle svých možností aktivně podílet na životě společnosti.

Vzdělávací obsah základního vzdělávání je v RVP ZV orientačně rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory: Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Informační a komunikační technologie, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a příroda, Člověk a kultura, Člověk a zdraví a Člověk a svět práce (Vzdělávací služba, 2016).

3.2.2 ZÁKLADNÍ ŠKOLA SPECIÁLNÍ

Speciální vzdělávání žáků s postižením je zajištěno v základní škole speciální formou individuální integrace ve třídách základní školy nebo školy samostatně zřízené pro žáky s jiným druhem postižení podle individuálního vzdělávacího plánu. Dále pak formou skupinové integrace ve třídě, oddělení nebo skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením v základní škole nebo v základní škole samostatně zřízené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení. Také v rámci jiného způsobu plnění povinné školní docházky, který je stanoven zákonem (Jeřábek a Tupý a Brychnáčová et al., 2008, s. 8).

V základních školách speciálních (původně pomocných školách) se vzdělávají zpravidla žáci s mentálním postižením středního až těžkého stupně. Vzdělávání žáků s tímto zdravotním postižením vyžaduje nejen odborné speciálně-pedagogické vzdělání učitelů, ale také vhodně upravené vnější podmínky: nízký počet žáků ve třídě, školní třídy přizpůsobené potřebám žáků, speciální učebnice a pracovní sešity, přizpůsobený časový rozvrh a především klidné, nehlukné a nestresující školní prostředí, které poskytuje žákům pocit bezpečí a jistoty a umožňuje jejich koncentraci na školní práci (Švarcová, 2006).

Obsah výchovně vzdělávací činnosti se zaměřuje na osvojování a rozvíjení přiměřených poznatků a základních dovedností, dále na rozvíjení komunikačních a motorických schopností. Důraz je kladen na vypěstování návyků a dovedností

samostatnosti a sebeobsluhy, potřebných ke snížení závislosti na péči ostatních osob (Švarcová, 2006, s. 79).

"Základní vzdělávání, kterým se dosahuje stupně základy vzdělání, se realizuje oborem vzdělání základní škola speciální. V souladu se školským zákonem je pro realizaci základního vzdělávání v základní škole speciální vydán Rámcový vzdělávací program pro vzdělávání žáků v základní škole speciální (dále jen RVP ZŠS)." (Jeřábek a Tupý a Brychnáčová et al., 2008, s. 7).

"Vzhledem k několika stupňům mentálního postižení lze často velmi obtížně stanovit jeho hloubku. Proto bylo pro potřeby zařazování do edukačního systému přistoupeno ke klasifikaci stupňů mentálního postižení podle 10. revize Světové zdravotnické organizace (WHO). Do skupiny žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami jsou zařazeni i žáci s hlubokým mentálním postižením, kterým je tím umožněn rovný přístup ke vzdělání." (Jeřábek a Tupý a Brychnáčová et al., 2008, s. 7).

Základní vzdělávání v základní škole speciální může trvat deset ročníků a člení se na první stupeň (1. – 6. ročník) a druhý stupeň (7. – 10. ročník). Vyučovací hodina může být rozdělena na více jednotek podle individuálních schopností a potřeb žáků. Zařazení žáka do některé formy speciálního vzdělávání může předcházet diagnostický pobyt žáka ve škole, do které má být zařazen, a to v délce dvou až šesti měsíců (Pipeková, 2010, s. 350).

3.2.3 ZÁKLADNÍ ŠKOLA PRAKTICKÁ

V současné době se na základní škole praktické vzdělávají žáci podle Rámcově vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Od 1. září 2016 vstupuje v platnost novela školského zákona, která ruší přílohu rámcově vzdělávacího programu pro žáky s lehkým mentálním postižením a nahradí je podpůrnými opatřeními, která má pomoci překonat znevýhodnění těchto žáků.¹

„Zařazení žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do základní školy praktické provádí ředitel školy na základě doporučení školského poradenského zařízení a souhlasu

¹ Školy aktuálně označované jako základní školy praktické jsou dle stávající legislativy zařazeny mezi školy samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením (viz § 3 odst. 1 písm. c) a § 5 písm. f) vyhlášky č. 73/2005 Sb.

rodinného zástupce. Žáci základní školy praktické se vzdělávají pod vedením kvalifikovaných učitelů, speciálních pedagogů“ (Švarcová, 2006, s. 75).

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami vyplývajícími z lehké mentální retardace, případně jiné úrovně snížení rozumových schopností se vzdělávají v základní škole praktické. Posláním základní školy praktické je speciálními výchovnými a vzdělávacími prostředky a metodami umožnit žákům dosáhnout co nejvyšší úrovně znalostí, dovedností a osobnostních kvalit při respektování jejich individuálních zvláštností a možností. Konečným cílem výchovné a vzdělávací práce je příprava žáků na zapojení, v optimálním případě na úplnou integraci do běžného občanského života (Müller, O. Valenta, M. 2003).

4 SHRNUÍ TEORETICKÝCH VÝCHODISEK

Shrnutí teoretických východisek je zaměřeno na charakteristiku postižení a zařazení postižených žáků do „běžných“ základních škol na základě integrace a inkluze. Formy vzdělávání žáků se zdravotním postižením a rozdělení do tří typů základních škol.

Ministerstvo školství od září roku 2016 přistoupilo k novele Školského zákona, který obsahuje Katalogy podpůrných opatření. Zde jsou rozepsány stupně podpory, které jsou zaměřeny na různé oblasti postižení.

Jak je uvedeno v literatuře (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015) jedná se o soubor organizačních, personálních a vzdělávacích opatření, která mají poskytnout žákům se speciálně vzdělávacími potřebami a žákům se sociálním znevýhodněním náležitou podporu ve vzdělávání. Právě tento systém má pomoci k zařazení postižených dětí do běžného školního prostředí. Žáci s určitou vadou nebo poruchou se tak mohou vzdělávat na školách, kde jim bude vytvořeno optimální prostředí pro výuku. Tímto opatřením se tak vyhnou určité selekci od žáků, kteří žádné postižení nemají. Tím nastává správné fungování inkluze v českém školství, které má propojit svět „zdravých“ od těch, kteří mají určité postižení. Základní škola každého typu, ať škola „běžná“, speciální nebo praktická se řídí rámcově vzdělávacím programem, který je vypracován právě pro tyto žáky. Ten, by měl umožnit těmto žákům snazší podmínky pro výuku. Pro žáky, kteří se vzdělávají na základní škole speciální, byl vydán Rámcově vzdělávací program pro vzdělávání žáků v základní škole speciální, který je v souladu se školským zákonem. Stupeň základy vzdělání je pak výsledkem vzdělávání na tomto typu školy.

Z rozhovoru s analytičkou Strakovou je zřejmé, že každé dítě má právo na stejný přístup ze strany učitele a podporu ve vzdělávání. Možným problémem se jeví spolupráce ze strany rodiny, ta by však neměla být překážkou ze strany školy. Učitelé by měli přistupovat ke každému žákovi rovným způsobem a díky inkluzivnímu vzdělávání by se měla právě tato nerovnost ve vztahu žák učitel odstranit. Dále popisuje, že by pedagogové měli pocítit oporu ze strany Ministerstva školství, a tou by měla být právě podpůrná opatření, která usnadní práci jak učitelům, tak dětem se speciálně vzdělávacími potřebami (Straková, 2016).

5 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Tato kapitola se zabývá výzkumným šetřením na základě kvalitativního výzkumu a udává cíl výzkumného šetření. Je zde obsažena konceptualizace výzkumného problému a vzorek respondentů, kteří jsou součástí výzkumného šetření. Dále se zabývá výzkumnými metodami, které byly využity a jsou zde popsány. Jsou zde vysvětleny způsoby sběru dat a jejich následné analýza.

5.1 KVALITATIVNÍ VÝZKUM

„Kvalitativní přístup je zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí, s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, vytvářejí a prožívají sociální realitu“ (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 17).

Tato výzkumná strategie přináší i svá úskalí (např. osoby, na kterých se výzkum provádí, mohou mít obavy mluvit o svých strastech a problémech apod.)

5.2 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Hlavním cílem mého výzkumu bylo *„proniknout do problematiky vzdělávání žáků s postižením na základních školách, a zjistit, jakou úlohu škola plní při plánování jejich budoucího života“.*

Dílním cílem bylo:

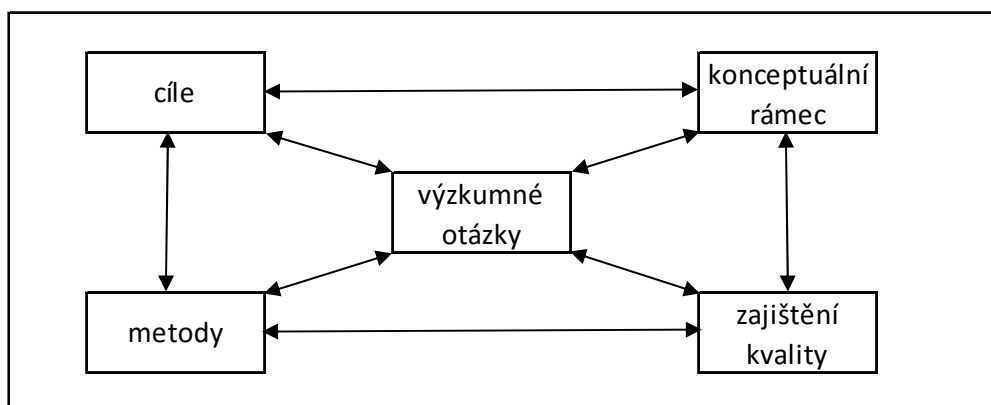
- 1) zjistit, jakým způsobem školy spolupracují s poradenskými centry a subjekty, které jsou zaměřené právě na pomoc a podporu těmto dětem a zjistit,*
- 2) zda je pro děti se speciálně vzdělávacími potřebami dostačující pouze docházka do školy a do jaké míry je jejich budoucnost ovlivněna rodinným prostředím.*

5.3 KONCEPTUALIZACE VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU

Ve fázi tvorby výzkumného plánu si badatelé obvykle ujasňují CO, a PROČ chtějí zkoumat a JAK to budou dělat. Vycházejí z epistemologických východisek a formulují „ideový plán výzkumu, který se sestává z teoretického rámce, výzkumného problému, výzkumných otázek, metod získávání dat, metod analýzy dat a časového plánu“ (Miovský, 2006, s. 122).

Pro popis svého výzkumného plánu použijí Maxwellův model (Obrázek č. 2, který je v české metodologické literatuře znám díky kompendiím o kvalitativním výzkumu (Švaříček, Šeďová a kol. 2007).

Obrázek 2: Interaktivní model výzkumné strategie



Zdroj: volně podle Švaříčka a Šeďové, 2007

5.4 VÝZKUMNÝ VZOREK

Pro práci byli vybráni tři ředitelé, tři učitelé, tři výchovní poradci, ale i žáci na základních školách. Byly využity rozhovory, pozorování, ale i kazuistiky žáků, kteří na vybraných školách plní povinnou školní docházku. Respondenti byli vybíráni náhodně a osloveni formou informačního dopisu, který je součástí přílohy č. 1 této práce.

5.5 VÝZKUMNÉ METODY

Pro práci byly zvoleny tři výzkumné metody, a to rozhovor, pozorování a kazuistika. Rozhovor je nejčastěji využívanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Používá se pro něj označení hloubkový rozhovor, jež můžeme definovat jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek (Švaříček, Šedřová, 2007).

5.5.1 ROZHOVOR

Pro získání potřebných dat byla zvolena metoda hloubkového rozhovoru za použití otevřených otázek se třemi řediteli škol, třemi učiteli, kteří mají zkušenosti v práci s dětmi s postižením a se třemi výchovnými poradci, kteří na daných školách působí. Byly kladeny otázky, díky kterým byly získány, komplexní informace o studovaném jevu. Otázky byly zaměřeny na práci s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami a plánování budoucnosti pro tyto jedince. Schéma rozhovoru je součástí příloh 3, 4 a 5 této práce.

5.5.2 POZOROVÁNÍ

„Pozorování je pravděpodobně jednou z nejtěžších metod sběru dat v kvalitativním výzkumu. V literatuře najdeme několik variant pozorování, avšak základním typem je zúčastněné pozorování“ (Švaříček, 2016 [online]).

Zúčastněné pozorování byla další výzkumná metoda, která byla použita v této práci. Šlo o dlouhodobé, systematické a reflexivní sledování probíhajících aktivit přímo ve zkoumaném terénu. K této metodě byl vytvořen záznamový arch, který je součástí přílohy této práce. Pozorování bylo prováděno na „běžné“ základní škole, základní škole speciální a základní škole praktické.

5.5.3 KAZUISTIKY

Případová studie je jedním z přístupů kvalitativního výzkumu. Je charakterizovaná obecně jako „*detailed studium jednoho případu nebo několika málo případů*“ (Hendl, J. 2008, s. 104).

Kazuistika nebo též případová studie patří mezi výzkumné metody a zabývá se popisem jednotlivých případů, např. vznikem, průběhem a vyléčením duševní choroby apod. Stejně jako jedince se může kazuistika týkat i skupiny lidí či instituce. Slouží jako pomoc a srovnání pro podobné případy (Hartl, Hartlová, 2015).

Právě kazuistiky byly využity v této práci a byly zaměřeny na dva žáky základní školy speciální. V této škole byly též prováděny rozhovory a pozorování.

5.6 TECHNIKY A PROSTŘEDÍ SBĚRU DAT

Rozhovory probíhaly na školách, kde respondenti pracují. Oslovení respondenti byli vyhledáváni na základě náhodného výběru z blízkého okolí. Pro jejich oslovení byl vytvořen informační dopis, který je součástí přílohy č. 1 této práce, a následně byli kontaktováni mobilním telefonem. Všichni zúčastnění s rozhovorem předem souhlasili, nebyl tedy důvod dbát na písemný souhlas s rozhovorem. S řediteli základních škol jsem se setkala v kancelářích ředitele. Výchovní poradci mi též umožnili vést rozhovor ve svých kancelářích. Nastala však situace, kdy jsem vedla rozhovor s paní učitelkou základní školy praktické ve sborovně školy a postupně se snažily do rozhovoru zasahovat i další vyučující. Nastala tak debata na mé téma, která byla pro vyučující velmi zajímavá. Z rozhovorů jsem cítila, že učitelé mají potřebu o určitých tématech debatovat, akorát k tomu málokdy dostanou příležitost.

Všechny rozhovory probíhaly nenásilnou formou. Ke všem dotázaným jsem přistupovala jako k odborníkům, kteří mají co říci k mému tématu. Mluvili z praxe a vlastních zkušeností.

Pozorování probíhalo též na uvedených základních školách v časové dotaci jednoho vyučovacího dne. Vyučování, bylo zahájeno osmou hodinou ránní a ukončeno v půl jedné odpoledne. Po domluvě s třídní učitelkou třídy, kde pozorování probíhalo, jsem měla

možnost pozorovat třídní kolektiv a děj běžného dne. Všechny vyučující byly velmi vstřícné a milé. V průběhu dne jsem veškeré dění zaznamenávala potřebné informace do záznamového archu, který je součástí přílohy č. 2 této práce. Zajímaly mne školní aktivity, do kterých mohou být žáci zapojeni a zařízení, jako školní družiny, kde mohou děti trávit čas po skončení výuky.

Kazuistiky vznikaly jak v domácím prostředí respondentů, tak v prostředí školního vzdělávání na základě pozorování a rozhovorů s dotyčnými zkoumanými osobami, rodinnými příslušníky a pedagogy, kteří se podílejí na vzdělávání. K dispozici byly předloženy lékařské zprávy a záznamy o průběhu vzdělání.

5.7 ZPŮSOBY ANALÝZY DAT

Analýzy dat byly provedeny u třech výzkumných metod. Rozhovoru, pozorování a kazuistik. Pozorování bylo provedeno na základních školách a součástí tohoto výzkumného šetření bylo zaznamenávání do záznamového archu, který je součástí přílohy č. 2 této práce. Do záznamového archu byly postupně zaznamenávány sledované jevy. Byl využit typ strukturovaného pozorování a hledání odpovědí na předem vymezené a určené jevy, které měli objasnit, jaké mají pedagogové dostupné prostředky k výuce žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Kazuistiky vznikly na základě rozhovorů se zkoumanými osobami, jejich rodinnými příslušníky a pedagogy, kteří je vzdělávají. Pro analýzu dat rozhovorů s řediteli, učiteli, výchovnými poradci, ale i se zkoumanými osobami, na jejichž základě vznikaly kazuistiky, byla využita metoda otevřeného kódování.

Otevřené kódování

Za pojem kódování se skrývají operace, pomocí kterých jsou zjištěné údaje rozebrány, konceptualizovány a opět složeny novými způsoby, což je hlavní proces tvorby nové teorie údajů (Strauss, Corbinová, 1999).

Konceptualizací je myšlen postup, při kterém se snažíme vytvořit výklad k pochopení popisovaného jevu. Je procesem formalizace údajů, abychom s nimi mohli lépe v dalších fázích analýzy pracovat (Miovský, 2006).

„Otevřené kódování je část analýzy, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů pomocí pečlivého studia údajů. Během kódování jsou údaje rozebrány na samostatné

části a pečlivě prostudovány, porovnáním jsou zjištěny podobnosti a rozdíly a také jsou kladeny otázky o jevech údají reprezentovaných.“ (Strauss, Corbinová, 1999, s. 44).

„Rozebíráním a konceptualizací je myšlen rozbor věty nebo odstavce a přidělení jména tomu, co bude zastávat nebo reprezentovat tento jev. V procesu kategorizace seskupujeme pojmy podobné s podobnými, ty které se zdají, že přísluší stejnému jevu“ (Strauss, Corbinová, 1999).

Jednotlivé kategorie pak pojmenováváme dle potřeby adekvátními názvy. Měly by být originální a na míru šité kategorii. V procesu kódování objevujeme nejen kategorie, ale také vlastnosti, které nám pomáhají nalézat vztahy mezi kategoriemi. Vlastnosti se dají zachytit na dimenzionálních škálách, kdy každá vlastnost se mění v rozsahu nějaké škály (Mioviský, 2006).

„Existují tři hlavní způsoby otevřeného kódování. Analýza rozhovoru řádek po řádku (zkoumání vět i jednotlivých slov), po větách nebo odstavcích (Jaká je hlavní myšlenka pod větou nebo odstavcem vyjádřena?) nebo vzít celý rozhovor a ptát se: O co zde jde?“ (Strauss, Corbinová, 1999, s. 51)

Výzkumné šetření bylo zaměřeno především na žáky s postižením, a jakým způsobem jsou zapojeni do výuky na výše uvedených základních školách. Byl zaznamenáván přístup ke vzdělávání samotných žáků. Zda plní školní povinnosti doma, jaká je jejich domácí příprava a jaké jsou vzájemné vztahy mezi spolužáky. Zda je škola připravena pomoci žákům se speciálně vzdělávacími potřebami a zda pedagogové, kteří mají ve své třídě postižené dítě, využívali potřebné pomůcky a speciální výukové metody.

5.8 VÝSLEDKY OTEVŘENÉHO KÓDOVÁNÍ PODLE ROZHovorŮ, POZOROVÁNÍ, KAZUISTIK

Otevřené kódování bylo provedeno na základě rozhovorů, pozorování, ale i kazuistik. Všechny informace byli zaznamenávány a průběžně vyhodnocovány, kdy vznikl výsledek všech třech využitých metod. Výsledky jsou rozděleny do kategorií, podle typu zadávaných otázek a subkategorií, které jsou součástí dané kategorie.

5.8.1 KATEGORIE „ZPŮSOB VZDĚLÁVÁNÍ“

Způsoby vzdělávání byly nejčastěji respondenty uvedeny formy individuálního přístupu k postiženému dítěti. Všichni dotázaní se řídí školským zákonem o vzdělávání a vzdělávají postižené děti podle rámcově vzdělávacích programů určených k danému typu postižení.

Pro ukázkou uvádím příklady. Ředitelka základní školy praktické: *„Na naší škole vzděláváme žáky podle Rámcově vzdělávacího programu s přílohou lehkého mentálního postižení.“* Učitelka základní školy speciální: *„Já sama jsem třídní učitelka a k ruce mám další pedagogickou pracovníci, takže se můžeme dětem dostatečně věnovat a zajistit tak individuální přístup. Snažím se v dítěti najít to pozitivní a to v něm dále rozvíjet.“*

5.8.2 KATEGORIE „OSOBNÍ ZKUŠENOSTI“

Z rozhovorů je zřejmé, že každý z respondentů má osobní zkušenost s postiženým dítětem. Zde vyšel najevo rozdíl mezi druhy postižení, se kterým se tázaní setkali, a to v ohledu, na jakém pracovišti rozhovor probíhal. Na základní škole se nejčastěji objevovali specifické poruchy učení, kdežto na základní škole speciální můžeme sledovat různé typy postižení. Od vad řeči až po těžké mentální a kombinované postižení. Jde tedy o to, kde se dítě cítí nejlépe, a kde mu vzdělávání přináší úspěchy.

Příklad. Učitelka základní školy speciální: *„Učím jen děti s postižením. Děti se středním a těžkým mentálním postižením, kombinovaným mentálním s tělesným nebo smyslovým postižením a vadami řeči. Pak také děti s autismem a narušenou komunikační schopností.“*

Na základní škole a základní škole praktické se objevily stejné druhy postižení a to, ADHD, ADD, Specifické poruchy učení a také formou autismu. Učitelka základní školy: *„Ano, setkala, většinou s SPU, ADHD, ADD. Nyní mám ve třídě žáka s Aspergerovým syndromem.“* Učitelka základní školy praktické: *„Ve své práci se setkávám jen s postiženými dětmi. V nejvyšší míře s lehkým mozkovým postižením, ADHD, ADD a specifickými poruchami učení a také s autismem. Pak také s očními a sluchovými vadami.“*

5.8.3 KATEGORIE „SNAHA O POMOC“

Z rozhovorů vyplynulo, ale i z pozorování vyplynulo, že každý z respondentů se snaží udělat maximum pro to, aby děti s postižením pocítily ve škole úspěch. Jednotlivé subkategorie dávají přehled, jakým způsobem se snaha ze strany školy ubírá.

Subkategorie – Možnosti plánování budoucnosti

Při plánování budoucnosti dětí s postižením ze strany školy jsem se nejvíce setkala s možnostmi náhledu na další vzdělávání a to formou výjezdových akcí, které školy pořádají pro své žáky, a to na základní škole praktické a základní škole. Ředitelka základní školy: *„Žáci mají možnost jet se podívat na výstavy školy, kde jim jsou podány informace o dalším vzdělávání.“* Ředitelka základní školy praktické: *„Jak už jsem uvedla, děti jezdí na veletrhy škol.“* Výchovná poradkyně na základní škole praktické: *„Pořádáme exkurze do provozu škol, děti navštěvují dny otevřených dveří, pokud jim to rodiče zaplatí.“*

Z posledního příkladu rozhovoru s výchovnou poradkyní na základní škole praktické je zřejmé, že velkou roli v plánování budoucnosti žáka je vliv ze strany rodinného prostředí. Škola je schopna zajistit možnost výjezdu na exkurzi, ale hlavním faktorem, který ovlivňuje tuto skutečnost je finanční stránka rodiny.

Na dvou školách, a to základní škole a základní škole praktické při rozhovoru s ředitelkami škol vyplynulo, že další možností, jak pomoci postiženým dětem při plánování jejich budoucnosti v oblasti vzdělávání je návštěva speciálního pedagoga ze speciálně pedagogického centra přímo na škole v rozsahu dvou návštěv za školní rok.

Subkategorie – Podpůrné programy

Ze všech tří rozhovorů s ředitelkami škol vyplynulo, že se školy snaží o snadný přechod dítěte z předškolního vzdělávání nebo rodinného prostředí, a to otevřením nultých ročníků nebo v jednom případě na základní škole stimulačním programem.

Pro příklad uvádím. Ředitelka základní školy: *„Otevřeli jsme stimulační program, který má pomoci dětem v přestupu ze školky do školy.“* Ředitelka základní školy speciální: *„Pro budoucí prvňáčky máme otevřený přípravný ročník, který jim pomáhá k přestupu ze školky nebo rodiny do školního prostředí.“* Ředitelka základní školy praktické: *„Otevřeli jsme nultý ročník, který pomáhá dětem s adaptabilitou na školní prostředí.“*

Subkategorie – Způsob práce

Na otázku jak pomoci postiženému dítěti při výuce se shodli učitelé i výchovní poradci. Tázaní respondenti uvedli, že největší důraz kladou právě na individualitu a osobní přístup ke každému dítěti.

Způsob práce se na základních školách liší. Učitelka základní školy postiženému dítěti zadává zkrácené cvičení nebo preferuje ústní zkoušení. Učitelka základní školy speciální svůj způsob práce vyjadřuje tím, že dítěti dává několik variant k pochopení učiva. Uvedla: „*Pomoci mu, aby zvládl zadaný úkol a hledat třeba více variant, aby to dítě pochopilo, co po něm vlastně chce.*“ Na základní škole praktické se paní učitelka odvolává na integrační vzdělávací plán, který plně využívá do doby, kdy si je jistá, že žák učivo zvládl.

Výchovné poradkyně se shodly, a to ve všech třech případech, že jako svůj největší přínos práce pro postižené dítě vidí hlavně v komunikaci a individuálním přístupu.

5.8.4 KATEGORIE „SPOLUPRÁCE S ORGANIZACEMI“

V rozhovorech na téma spolupráce s organizacemi se objevila stejná odpověď, ve všech třech případech. Školy nejvíce spolupracují se speciálně-pedagogickým centrem a domem dětí a mládeže.

Dále jsou využívány organizace, které podporují u dětí kulturní a sportovní vyžití, jako například spolupráce s městskou knihovnou a městskou policií.

Do spolupráce s neziskovou organizací se zapojila základní škola praktická a ředitelka této školy uvedla: „*V současné době spolupracujeme s neziskovou organizací, jako je Člověk v tísni.*“

V této části je nutné neopomenout spolupráci s pedagogicko-poradenským centrem a to na všech třech základních školách. Při rozhovoru s učitelkou na základní škole však vyplynulo, že tato spolupráce by mohla být efektivnější a uvádí: „*V mém případě vážne komunikace s pedagogicko-poradenským centrem. Chybí náslechy ze strany psychologa v hodinách. Psycholog vidí dítě jen v poradně a nemůže tak objektivně určit, jak se chová v kolektivu.*“

5.8.5 KATEGORIE „POTŘEBNÉ VYBAVENÍ“

Všichni respondenti se shodují na využívání interaktivních pomůcek při výuce. K potřebnému vybavení, které by usnadnilo vzdělávání žáků s postižením, se v rozhovoru kladně vyjádřili pouze ředitelky základní školy speciální a základní školy praktické.

Ředitelka základní školy speciální uvedla: *„Ano, máme bezbariérové přístupy, dostupné kompenzační pomůcky.“* Ředitelka základní školy praktické: *„Myslím si, že ano. Nakoupili jsme kompenzační pomůcky, děti mohou pracovat s tablety a počítači.“*

Ředitelka základní školy se vyjádřila takto: *„Ne, naše škola je stará a nemá bezbariérové přístupy, takže bychom žákům s tělesným postižením nemohli poskytnout dostatečnou péči, kterou potřebují. Nejsme vybaveni na výuku postižených žáků, kteří vyžadují např. některé kompenzační pomůcky.“* Oproti tomu také uvedla, že plánují výstavbu nové budovy, která bude dostatečně vybavena pro výuku postižených žáků: *„Budeme přistavovat novou školu, kde se počítá s bezbariérovým přístupem.“* Je tedy zřejmé, že školy jsou vybaveny dle svého zaměření a možností.

5.8.6 KATEGORIE „PLÁNOVÁNÍ BUDOUCNOSTI“

Učitelé jsou součástí plánování budoucnosti dětí s postižením. Učitelky základní školy a základní školy speciální se shodly na tom, že nejdůležitější je rozpoznat, v čem dítě vyniká. Učitelka základní školy speciální: *„Hledáme u každého jedince jeho kladné stránky a snažíme se přijít na to, v čem by vynikalo a touto cestou ho vést.“* Učitelka základní školy: *„Rozpoznat v čem dítě vyniká a doporučit rodině další možné studium.“*

Další nedílnou součástí při plánování budoucnosti je bezesporu motivace dětí k dalšímu vzdělávání. Učitelka základní školy: *„Podpořit žáka a motivovat ho k dalšímu vzdělávání.“* Učitelka základní školy praktické: *„Určitě v motivaci žáků.“*

Na základní škole speciální a na základní škole praktické učitelky vedou děti hlavně k samoobsluze sebe samého a praktickým činnostem, které jsou zapotřebí ke každodennímu životu. Učitelka základní školy praktické: *„Podle mě by škola měla dítě co nejvíce vybavit schopnostmi postarat se samo o sebe. Na naší škole klademe důraz na praktickou stránku.“*

Učíme dětem praktickým věcem a především zručnosti.“ Učitelka základní školy speciální: *„Vedeme děti k samoobsluze sebe samého, pokud je to možné.“*

Subkategorie – Problém

Jak z rozhovorů s učitelkami, tak z rozhovorů s výchovnými poradci vyšlo najevo, že hlavním jevem při plánování budoucnosti postižených dětí ze strany školy, se největším problémem jeví spolupráce s rodinou.

Pro příklad uvádím rozhovor s učitelkou základní školy: *„Hodně závisí právě na fungování rodiny. Mnohdy se snažím o komunikaci s rodinou a setkávám se i s negativním přístupem. Pokud nemá dítě oporu a motivaci v rodině, může škola dělat, co chce a stejně se dítě podřídí rodičům.“* Podobný názor má i výchovná poradkyně základní školy praktické. *„Najdou se rodiče, kterým záleží na budoucnosti svých dětí, ale bohužel je většina rodičů, kterým je jedno, kde jejich dítě skončí. Pokud vidíme zájem u dítěte, snažíme se mu pomoci co nejvíce, aby se v budoucím životě uplatnilo.“* Výchovná poradkyně na základní škole speciální: *„Větší část určitě zastává rodina.“* Učitelka základní školy speciální: *„Určitě někdy chybí komunikace s rodiči, ale to je neovlivnitelný faktor. Jsou rodiče, kterým záleží na budoucnosti dítěte a na druhé straně jsou tací, kterým je to víceméně jedno, kde jejich dítě skončí.“*

Z rozhovorů vyplývá, že větší část plánování budoucnosti zastává rodinné prostředí a to je neovlivnitelné.

5.8.7 KATEGORIE „MOŽNOSTI DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ“

Možnosti dalšího vzdělávání postižených dětí je individuální v ohledu na druhu postižení. Každé dítě má jiné předpoklady k dalšímu studiu. V tomto směru jsou na tom nejlépe děti ze základních škol, které mají lehký stupeň postižení, především jsou to vady typu speciálních poruch učení, ADHD a ADD. Obtížněji se jeví možnost vzdělávání žáků ze základních škol speciálních a základních škol praktických. Zde se ukázala menší dostupnost škol, kde by tito žáci mohli dále studovat.

Žáci, kteří s nějakým druhem postižení mají vypracované individuální vzdělávací plány, které je často provází i na učňovské obory a v lepším případě střední školu.

Vzdělávání tělesně postižených žáků jako mírně problémové vidí paní učitelka základní školy v bezbariérových přístupech a uvádí: „*Myslím si, že děti s tělesným postižením mají stejné šance jako děti zdravé. Jen je kolikrát těžké najít školu s bezbariérovými přístupy.*“

Žáci s mentálním postižením mají podle učitelek ze základní školy speciální a základní školy praktické nejvyšší předpoklady vzdělávat se v učebních oborech, které jsou zaměřeny na pomocné síly. V nejvyšší míře se objevily obory typu aranžér, květinář, stavební dělník a pomocná síla v kuchyni. Učitelé se shodli na tom, že je důležité vést dítě k oboru, který by ho naplňoval, a ve kterém pocítí úspěch. Pro příklad uvádím část rozhovoru s učitelkou základní školy praktické: „*Z naší školy se většinou děti učí jako pomocné síly v oborech stravovacích, aranžérských, květinářských, nástrojářských a stavebních.*“ Oproti tomu také uvádí, že záleží na přístupu každého žáka a na podpoře ze strany rodiny. Děti tedy mají možnost se dále vzdělávat, ale závisí ve vyšší míře právě na nich samotných.

Žáci základní školy speciální mají podobné šance jako děti ze základních škol praktických. Zde je však nutné podotknout, že pokud je žák tělesně postižený, má menší možnost výběru školy. Tito žáci, tak podle učitelky základní školy speciální, po ukončení povinné školní docházky pracují v chráněných dílnách nebo akvizičních centrech.

Odpovědi respondentů potvrzují, že každé dítě má šanci být prospěšné společnosti. V nejvyšší míře však záleží na podpoře rodiny.

5.8.8 KATEGORIE „ZLEPŠENÍ“

Když se dotazované učitelky zamýšleli nad otázkou zlepšení výuky postižených dětí, tak se ve dvou případech shodly, že určitě ve financování na potřebné pomůcky. V rozhovorech též zaznělo, že pro výuku postiženého dítěte je velmi důležitá výuka v menším kolektivu dětí. Tento problém v nejvyšší míře vidí učitelka základní školy a uvedla: „*Zajistit menší kolektiv tam, kde je vzděláváno postižené dítě.*“ Podobný náhled na situaci má i učitelka základní školy praktické: „*Školy se přetahují o každého žáka, protože jsou to pro něj finance. Výsledkem jsou pak přeplněné třídy.*“

Dvě respondentky by jistě uvítaly lepší vybavení tříd kompenzačními pomůckami pro práci s postiženými žáky. Pro příklad uvádím část rozhovoru s učitelkou základní školy: „*V prostorech a vybavení tříd. Zajistit potřebné pomůcky pro výuku.*“

Učitelka základní školy speciální vidí zlepšení pro výuku v administrativě, a to v nižší míře a uvedla: *„Dále by mi určitě pomohla menší administrativa. Přijde mi, že jako učitelka bych měla především učit.“*

5.9 SHRNUÍ ANALÝZY DAT

K analýze dat bylo využito metody otevřeného kódování, která se vztahovala ke všem třem výzkumným metodám. V nejvyšší míře se otevřené kódování projevilo ve výzkumné metodě rozhovor, kde jsou uvedeny příklady rozhovorů s řediteli, učiteli a výchovnými poradci na všech třech typech základních škol.

6 VÝSLEDKY

Tato kapitola pojednává o výsledcích, které vyplynuly ze tří výzkumných metod použitých v této práci. Je rozdělena do třech podkapitol a tyto výsledky jsou zde interpretovány podle rozhovorů, pozorování a kazuistik. Obsahuje přímo vypracované kazuistiky dvou zkoumaných osob.

6.1 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ PODLE ROZHOVORŮ

Cílem výzkumu bylo zjistit, jakou úlohu hraje škola při plánování budoucnosti dětí s postižením. V procesu kódování jsem nacházela společné reakce na otázky, které jsem respondentům kladla. Zaměstnanci škol se v nejvyšší míře shodovali v oblasti přístupu k dětem, a to formou individuálního přístupu ke každému žákovi. Všechna zařízení se řídí školským zákonem, který striktně dodržují.

Osobní zkušenost s výukou postiženého dítěte se u respondentů lišila. Učitelka na základní škole nemá takovou zkušenost s výukou postiženého žáka, jako učitelka na základní škole speciální. Z výzkumu vyplynulo, že školský systém funguje správně tam, kde je zapotřebí odborného vzdělání, pro výuku dětí s postižením. Učitelé tak mají vzdělání, které odpovídá právě školskému zařízení, kde pracují. Je však nutno podotknout, že pokud se na základní škole vzdělává dítě s postižením, učitelka se vzděláním na 1. stupeň základní školy nemůže dítěti poskytnout odbornou péči, jako učitelka na základní škole speciální, která má vystudovaný obor speciální pedagogika.

Během výzkumného šetření byl utvořen náhled na vzdělávání postižených dětí na základní škole. Myslím si, že dítě, které má tělesné postižení, by mělo mít možnost vzdělávat se se zdravými dětmi na běžné základní škole. Dle mého názoru, by každá škola měla zajistit bezbariérové přístupy a umožnit těmto dětem vzdělání se svými zdravými vrstevníky. Oproti tomu se ve většině případů při otázce vzdělávání postižených dětí objevila odpověď, že individuální přístup k postiženému dítěti je na místě a při výuce postiženého dítěte prospěšný. Učitelé tak mají vyšší šance rozpoznat, v čem dítě vyniká a pomoci mu tak v plánování budoucnosti po skončení povinné školní docházky.

Při výzkumném šetření proběhlo setkání se zapálenými kantory, kteří jsou schopní udělat maximum pro pomoc dítěti s postižením. Je velmi hezké sledovat učitelé, které své

povolání berou jako posláni. Jejich potřeba mluvit o tématu plánování budoucnosti postižených dětí, mě mile překvapila a mnohdy se rozpoutal rozhovor v řádu několika hodin. Mnohdy bylo cítit, že učitelé mají potřebu hovořit o úskalích, která je provází při vzdělávání postižených dětí. Práce je to nelehká a z výpovědí jsem měla pocit, že v mnoha případech nedocení. Zaměstnanci škol jsou ti, kteří s dětmi tráví třetinu jejich času a v této chvíli se snaží udělat maximum pro správný výběr dalšího možného vzdělávání. V mnoha případech, ale mají pocit, že to nejsou právě ony, kteří mají tu šanci dětem plánovat jejich život. Tím hlavním faktorem do budoucna je stále rodina, ve které postižené děti vyrůstají. Škola jako taková se podílí na plánování budoucnosti dětí, ale v mnoha případech je snaha marná. Velmi záleží na sociálním postavení rodiny.

6.2 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ PODLE POZOROVÁNÍ

Z pozorovacích archů vyplynulo, že se pedagogové z daných škol snaží o individuální přístup k postiženým žákům.

Na základní škole, kde je umístěn žák s Aspergerovým syndromem je prostředí pro jeho výuku připraveno tak, aby bylo, vyhovují pro dítě s tímto postižením. Jako negativum paní učitelka uvedla menší prostory a vysoký počet žáků ve třídě. Z pozorování bylo zřejmé, že se občas chlapec necítí ve své kůži a činí mu problémy komunikace se spolužáky. Sice má své pracovní místo, ale potřeboval by více soukromí pro svou práci. Paní učitelka se věnovala všem dětem hromadně, ale našla si čas a věnovala se žákovi s postižením i individuálně. Jelikož jsou žáci s chlapcem ve společné třídě od prvního ročníku, jsou na něj již zvyklé a snaží se mu pomoci v krizových situacích. Tento chlapec má velmi dobrou jak dlouhodobou, tak krátkodobou paměť. Občas měl potíže s vyjádřením, ale dokázal na otázky, které pokládala paní učitelka odpovědět. Dítě s postižením tohoto typu bude mít podle paní učitelky obtíže s komunikací i v dospělosti, proto se vyučující snažila pomoci mu s vyjadřováním. Chlapec v současné době užívá tlumící léky, ale i tak byla zřejmá nervozita, a to i díky mé přítomnosti ve třídě.

Na základní škole speciální bylo ve třídě šest žáků s různými druhy postižení. Každé dítě mělo svůj pracovní prostor a ve třídě byla paní učitelce k ruce asistentka pedagoga. Třída byla uzpůsobena bezbariérovými přístupy a relaxačním místem s velkými polštáři a nafukovacími míči. Výuka probíhala jak hromadně, tak individuálně s každým žákem.

Z pozorování bylo zřejmé, že není možné, aby přišla paní učitelka na výuku nepřipravena. Pracovala s individuálními vzdělávacími plány. Při vyučování několikrát vyzdvihla kladné stránky žáků a přesně věděla, v čem dané dítě vyniká.

6.3 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ PODLE KAZUISTIK

Z výzkumných metod kazuistik vznikly dva příběhy osob s mentálním postižením, kteří se vzdělávají na základní škole speciální, která byla též součástí výzkumného šetření. Příběh Alice a Jana poukazuje na možnosti individuálního vzdělávání pod záštitou základní školy speciální a na další případné možnosti vzdělávání po ukončení povinné školní docházky.

6.3.1 PŘÍBĚH ALICE

Dívka Alice se narodila v roce 1998 s diagnózou DMO s velmi těžkou kvadruparézou s atetoidními pohyby. Psychomotorický vývoj je retardován do pásma lehké mentální retardace. (zdravotní dokumentace)

V současné době je Alice střídavě ústavu sociální péče a současně v domácí péči.

Rodinná anamnéza

Matka i otec jsou zdraví. Alice má mladší sestru z druhého manželství matky, taktéž zdravá. Životní podmínky pro úplný život v rodině jsou nedostačující. Matka je v současné době samoživitelka a finanční prostředky ji neumožňují starat se o dceru v plném rozsahu péče, kterou potřebuje. Pracuje jako kosmetička na živnostenský list. Alice je umístěna do Ústavu sociální péče ve Zbůchu. Matka si dceru vyzvedává na víkendy.

Biologický otec vlastní stavební firmu a o dívku nejevil zájem. Manželství rodičů bylo rozvedeno v roce 2000. Nyní si dceru bere 1x za 14 dní na víkend.

Matka žádala o státní příspěvek na úpravu bytu, zakoupení a zvláštní úpravu motorového vozidla. Jejím požadavku bylo kladně vyhověno. Přístup do bytu byl zajištěn soukromým venkovním výtahem a byt prošel úpravami pro pobyt postižené osoby.

Osobní anamnéza

Dítě z I. gravidity, porod ve 32. týdnu spontánní, záhlavím, nekříšena. Porodní váha 1650g, výška 42 cm. Ve 4. týdnu věku byla přeložena z plzeňské nemocnice na novorozenecké oddělení v nemocnici Ostrov nad Ohří, kde došlo k aspirační příhodě.

Diagnóza DMO byla stanovena v 8. měsíci věku dívky. Matka se dceři plně věnovala a cvičila s ní denně Vojtovu metodu ve Vojtově centru v Praze. Alice jezdila každým rokem do lázní v Teplicích v Čechách, Kostelci nad Černými lesy a Košumberku.

Školní vývoj

Ve věku šesti let začala navštěvovat denní stacionář v Karlových Varech, kde se každým dnem podrobovala fyzioterapii.

V osmi letech začala jezdit na týdenní pobyt do ÚSP Zbůch, kde navštěvuje Speciální školu pro handicapované. Víkendy tráví v domácím prostředí. Dojíždění do Ústavu sociální péče ve Zbůchu je pro rodinu zatěžující v ohledu pracovního vytížení matky. Matka v rozhovoru uvedla, že dcera kromě dopolední školy nemá žádné odpolední aktivity.

Současný stav

Při rozhovoru s dívkou bylo zřejmé, že pobyt v tomto zařízení ji neuspokojuje. Je schopna komunikace a vnímá svou situaci jako momentální stav přežití. Je schopna si říci o případnou péči. Zde se nabízí možnost osobní asistence, aby Alice mohla po dovršení plnoletosti žít sama. Péče by však musela být celodenní a finanční prostředky rodiny jsou nedostačující.

Dívka plní povinnou školní docházku a má mentální schopnosti na další vzdělávání. Výběr škol, na kterých by se mohla dále vzdělávat je však velmi omezen. Případné manuální zaměstnání nepřipadá v úvahu, není schopna žádné manuální práce. V potaz by přišla pouze práce na PC, avšak za velmi ztížených podmínek.

Shrnutí

Alice je velmi vnímavá dívka, která má spoustu zájmů. Velkou zálibou je pro ni poslouchání vážné hudby. Strávila jsem s touto dívkou krásné dny, které mě naplnily něčím pozitivním. Jejím velkým snem je mít vlastní byt a asistenčního psa. I když je dívka takto postižena, plně vnímá a uvědomuje si svou situaci. Svěřila se mi, že by chtěla najít blízkého

člověka, s kterým by popřípadě žila a trávila svůj volný čas. Chtěla by být prospěšná svému okolí, ale uvědomuje si svůj stav a v očích byla chvílemi vidět i malá beznaděj. Bere svůj trpký osud takový jaký je a nabíjí své okolí obrovskou energií. Samostatné bydlení v tuto chvíli nepřipadá v úvahu z finančních důvodů. Matka je jí velkou oporou, ale i s příspěvkem na péči, který byl dívce přiznán a finančními prostředky, které může matka vynaložit na život své dcery, je realizace samostatnosti nereálná.

Chvílemi se mi svíralo hrdlo úzkostí, když jsem viděla tu obrovskou touhu po „normálním“ životě, kterou má Alice neskutečnou. Přišlo mi velmi líto, že neexistuje šance, jak této dívce splnit její životní sen o samostatnosti. Plně si uvědomuje, že bude celý život závislá na pomoci druhých, ale jejím velkým snem je, aby se mohla sama rozhodovat o tom, co chce v danou chvíli dělat.

Alici jsem navštívila nejprve v domácím prostředí. Zde se chovala, tak trochu upjatě. Nejprve se mnou moc nekomunikovala. Všimla jsem si, že se snaží o komunikaci tehdy, když se z našeho prostředí, kde jsme spolu seděly, vzdálila její maminka. V tuto chvíli se mi zdála uvolněnější. Za Alicí jsem se vydala i do ústavu, kde tráví většinu svého času. Měla obrovskou radost, když jsem se objevila ve dveřích. Moje návštěva pro ni byla zpestřením jejího stereotypního dne. Seděly jsme spolu na velké terase s výhledem do lesa. Alice byla jako vyměněná, oproti návštěvě v domácím prostředí. Měla potřebu mi sdělit spoustu informací a myslím si, že si potřebovala tak trochu postěžovat na chod ústavu.

Když mi sdělovala, jaký je její denní režim, bylo mi mnohdy do pláče. Tito lidé, i když jsou mentálně postižení, jsou schopni do jisté míry chápat svou podstatu a uvědomují si svoji existenci naplno. Povídala o tom, jak se tam neskutečně nudí. Dny jsou z jejího pohledu nenaplněné. Ráda by navštěvovala kulturní akce, jako například koncerty vážné hudby, kterou miluje nebo by občas ráda zašla do kina. Je smutné, že dívka jako je Alice, upoutaná na vozík, plně závislá na pomoci druhých, nemůže žít svůj život naplno.

Při cestě domů jsem se zamýšlela nad otázkou, v čem jsou tito lidé jiní? Jsou to přece lidské bytosti, jako my všichni. Život jim bohužel nadělil strasti a životní překážky, ale proč by nemohli žít plnohodnotně a užívat si života jako lidé zdraví. Smutno mi bylo ještě dlouhou chvíli po této návštěvě. Na druhou stranu, mě Alice neskutečným způsobem nabila něčím pozitivním. Neumím tento pocit dostatečně popsat. Myslela jsem si o sobě, že jsem docela silná osobnost, ale po seznámení s touto dívkou jsem tuto myšlenku musela přehodnotit. Právě ona je tou silnou osobností, která má ten dar dělat ostatní silnějšími. Třeba právě tohle

je to, čím je tato dívka prospěšná svému okolí. Jsem nesmírně ráda, že jsem ji mohla poznat a velmi doufám, že bude můj život obohacovat i do budoucna.

6.3.2 PŘÍBĚH JANA

Chlapec Jan se narodil v roce 1993 s vrozenou vývojovou vadou CNS.

Rodinná anamnéza

Matka i otec jsou zdraví. Jan pochází z rodiny, kde je jediným dítětem. Matka je v domácnosti a stará se o syna na plný úvazek. Otec je zaměstnán jako správce tenisových kurtů.

Rodina bydlí v panelovém domě o rozměrech 2 + 1. Chlapec má samostatný pokoj, ve kterém se nachází dvě lůžka. Jedno slouží pro Jana a druhé pro maminku, která s ním tráví 24 hodin denně.

Osobní anamnéza

Dítě z I. gravidity, porod císařským řezem v termínu. Porodní váha 1850g, výška 46cm. CNS zjištěna v 6. týdnu života. Chlapec prodělal epileptický záchvat, který spustila očkovací látka. Epilepsie tlumena léky. Mamince bylo doporučeno umístit syna ihned po porodu do ústavní péče, ta odmítla. U Jana zjištěn opožděný vývoj. Samostatné sezení ve 2 letech, stoj ve 3 letech.

Od prvního roku do čtyř let navštěvoval Jan školku s integrací v Karlových Varech, poté bylo toto zařízení zrušeno.

Od čtyř do jedenácti let vozila matka svého syna do denního stacionáře v nedalekém městě. Pobyt z výpovědi matky neměl na syna dobrý vliv. Syn okoukával špatné návyky ostatních dětí a stupňovala se v něm agrese.

Chlapec podstoupil rehabilitační léčbu v Teplicích a v lázních Košumberk.

Školní vývoj

Od jedenáctého roku navštěvuje Jana speciální pedagožka ze speciálně pedagogického centra. Chlapec má umožněno individuální vzdělávání do 26 let jeho věku. Speciální pedagožka dochází do rodiny z důvodů tlumících léků, které chlapec užívá. Není

schopný navštěvovat speciální školu z důvodu brzké únavy. Paní učitelka se s chlapcem učí v intervalu jednoho dne za čtrnáct dní.

Při výuce jsou využívány interaktivní pomůcky, například tablet a notebook. Paní učitelka má pro chlapce stažené výukové programy. Dále jsou využívány didaktické pomůcky, které slouží k procvičování jemné motoriky, barev a tvarů. Rodiče vidí u svého syna pokrok po docházce speciální pedagožky.

Podle maminky by syn potřeboval kolektiv dětí, od kterých by s mohl učit. V současné době však docházení do speciální školy, z důvodů tlumících léků není možné.

Vzdělání bude zakončeno certifikátem. Chlapec je nyní vzděláván podle RVP pro základní školy speciální. Má vypracovaný integrační vzdělávací plán.

Současný stav

Chlapec je na velmi špatné úrovni v oblasti komunikace. Vydává různé zvuky a pro předměty má svá pojmenování, kterým rozumí jen rodiče. Velmi špatně se pohybuje, doma leze po čtyřech. Venku se pohybuje pomocí elektrického vozíku, který ovládá jeden z rodičů.

Při otázce, která byla směřována na rodiče ohledně budoucnosti chlapce, byla vidět beznaděj. Rodiče jsou si vědomi, že chlapec nebude schopný žít samostatný život. Je plně závislý na své rodině. Budoucnost by však maminka viděla v chráněných dílnách, kde by se mohl její syn uplatnit. V nutném případě uvedla, že by vozila syna každý den do stacionáře pro dospělé osoby. Ústavní péči vylučuje.

Shrnutí

Jan je vnímavý chlapec. Velmi rád poslouchá hudbu a dívá se na sportovní kanály v televizi. Je plně závislý na své rodině a odloučení od ní, by pro něj znamenalo obrovské trauma. Jeho náhled na život je abstraktní. Chlapec si plně neuvědomuje své postižení. Strávila jsem s Honzou několik dní a postupně jsem v něm vzbuzovala důvěru. Jeho obrovskou vášní je hudba, o které se mi snažil povídat. Jelikož má velmi oslabené řečové centrum, nápomocná byla vždy maminka, která je plně oddaná svému synovi.

Matka se Janovi plně věnuje a obětovala tak svůj život pro své postižené dítě. Rodina se snaží podnikat aktivity s Honzou v co nejvyšší míře. Jelikož má chlapec rád sport, tatínek ho často bere na tenisové kurty, kde je správcem. V tuto chvíli se ozvala unavená maminka a řekla: „Když je Honzík s tatškou na kurtech, znamená to pro mě jediný odpočinek.“

Když jsem tuto rodinu navštívila poprvé, měla jsem trochu obavy, abych se Honzovi líbila. Ihned mě pojmenoval oslovením „teta“. Vzal mě do svého království ve svém dětském pokoji. Posadil mě do svého křesla a pouštěl mi své oblíbené písničky a předváděl mi své oblíbené hračky. Bylo mi trochu nepříjemné, že tuto společnou chvíli s námi trávil i jeho maminka, která Honzu neustále napomínala a říkala, že mě to stejně nezajímá, to co mi právě předvádí. Musela jsem jí taktně naznačit, že jsem tam právě kvůli jejímu synovi. Matka v této rodině zastává vše potřebné ohledně Jana. Při rozhovoru právě s ní jsme narazily na otázku budoucnosti a v této chvíli jsem postřehla slzy v jejích očích. Řekla: „*Nevím, co bude sakra, ani na to nechci myslet, co bude. Honza je na mě fixovanej, a kdyby se se mnou něco stalo, tak by skončil v ústavu, protože jeho táta by to sám nedal. Myslím na to skoro každý den. Má jenom nás a až tady jednou nebudeme, tak v tom ústavu stejně skončí. To je hrůza, už o tom nechci mluvit.*“

Přišlo mi, že v této rodině postrádám tak trochu řád. Vše se podřizuje právě Honzovi, který když si postaví hlavu, že chce jít ven, tak vyvádí tak dlouhou, dokud mu není vyhověno. Přijde mi, že maminka provádí tak trochu „otrokářskou“ práci. Její život pro ni ztratil význam a vše obětovala právě svému synovi.

Honza si plně neuvědomuje, co vše pro něj rodiče dělají. Pokud má nějakou potřebu čehosi, dává to silným způsobem najevo. V tomto případě je zřejmě nemyslitelné, že by například pracoval, a to z důvodu vysoké unavitelnosti.

Byla jsem přítomna při výuce, která probíhala u chlapce doma. Každých čtrnáct dní navštěvuje Honzu speciální pedagožka, která s ním pracuje hlavně na podpoře vnímání a rozvoji jak hrubé, tak jemné motoriky. Ukazovala mi vypracovaný individuální vzdělávací plán a přesně popsala, jak s Honzou pracuje. Její práci a výuku jsem mohla vidět na vlastní oči. Bylo to pro mě velmi přínosné s ohledem na práci paní učitelky. Byla velmi klidná a nenechala se vyvést z míry. Zároveň však působila autoritativně a vzbuzovala v Janovi respekt. Honza pracoval s tabletem a bylo viditelné, že ho práce velmi naplňovala. Vždy měl obrovskou radost, když se mu podařilo zvládnout zadání, které měl splnit. Paní učitelka nešetřila chválou. Výuka byla proložena pohybovými aktivitami, jelikož vnímání výuky Jana velmi unavovalo. Chlapec rád zpívá a měl možnost, mi to předvést.

Dny strávené s tímto člověkem byly plné radosti. Obohacení života jednoho chlapce s postižením a zároveň obohacení života mého v pohledu na svět takový jaký je. Jelikož jsem matkou sedmiletého chlapce, uvědomovala jsem si, co je to láska k dítěti. V této podobě

však nemohu soudit, ale jen poukázat na totální oddanost a mateřskou lásku Honzovy maminky.

6.3.3 SHRUTÍ KAZUISTIK

V kazuistikách jsou popsány životní dráhy dvou mladých lidí s postižením. Oba dva mají kombinované postižení. Mají narušen mentální vývoj a pohybový aparát.

U dívky se projevila obrovská chuť k dalšímu vzdělávání. Jelikož jsou finanční prostředky rodiny nedostačující, je tento fakt ze strany rodinného prostředí zatím nereálný. Z rozhovoru vyplynulo, že si uvědomuje svůj stav a pomalu se smiřuje s tím, že po ukončení školní docházky bude umístěna do ústavu pro zdravotně postižené. Dále uvedla svůj názor na vzdělání, a to spíše v negativním slova smyslu. Myslí si, že by ve škole zvládla více a ráda by se vzdělávala dále. Rodina má o dívku zájem, ale zaměstnanost matky a finanční situace tento fakt jen podtrhuje. Jelikož je upoutána na invalidní vozík a její zdravotní stav nedovoluje, aby se o sebe do budoucna postarala sama, potřebuje celodenní péči. V životě by se mohla uplatnit v práci na počítači.

Druhá studie se týkala chlapce s narušeným vývojem centrálně nervového systému. Je v domácí péči svých rodičů a povinnou školní docházku plní individuální formou vzdělávání. Každých čtrnáct dní k němu dochází paní učitelka ze speciálně pedagogického centra. Životní dráha tohoto chlapce není příliš šťastná, protože si svůj stav plně neuvědomuje. Celodenní péči obstarává matka, která musela zůstat v domácnosti, aby se svému synovi mohla plně věnovat. Při otázce, která se vztahuje k budoucnosti svého syna, uvedla, že si nedovede představit, jak její dítě skončí v ústavu pro postižené občany. Je si však plně vědoma tíživé situace a s touto cestou se každým dnem smiřuje. Chlapec je pod vlivem tlumících léků a i tak není schopen zařadit se do kolektivu.

7 SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ

Hlavním cílem mého výzkumu bylo proniknout do problematiky vzdělávání žáků s postižením na základních školách, a jakou úlohu škola plní při plánování jejich budoucího života.

Z teorie podle Jany Strakové (Straková, 2016) i výzkumného šetření podle rozhovorů, pozorování i kazuistik vyplývá, že škola hraje při plánování budoucnosti jedinců s postižením velmi důležitou roli. Je součástí života jedinců s postižením a je důležitá z pohledu jejich budoucího života. A to právě v oblasti vzdělávání a přípravy na další studium. Z rozhovorů a provedeného pozorování vyplynulo, že oslovení pedagogové jsou si vědomi své úlohy, kterou plní v každodenním životě žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Snaží se najít cestu k rozvoji každého dítěte a snaží se být mu nápomocni v plánování jejich budoucnosti.

Dílním cílem bylo zjistit, jakým způsobem školy spolupracují se školskými zařízeními a jinými poradenskými centry a subjekty a zda je pro tyto děti dostačující navštěvovat pouze školu nebo je jejich budoucnost ovlivňována dalšími faktory a pokud ano, tak v jaké míře.

Někdy nelze dítěti pomoci z důvodu negativního postoje rodičů, kteří jsou dle výsledků výzkumného šetření dle názoru pedagogů a výchovných poradců tím hlavním článkem při plánování budoucího života svých dětí. Z rozhovorů s výchovnými poradci vyplynulo, že i přesto, že se škola sebevíc snaží, budoucnost jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami závisí hlavně na rodinném prostředí.

ZÁVĚR

Diplomová práce byla zaměřena na školy a jejich hlavní úlohu při plánování budoucnosti dětí s postižením. Chtěla jsem zde poukázat na práci pedagogů a jejich úsilí při své práci.

Práci provází pojem postižení, jehož pochopení mi v určitých chvílích činilo velké potíže. Pochopit tento pojem není snadný z toho důvodu, že za postižené dítě se považuje i dítě se specifickými poruchami učení a zároveň dítě s těžkým mentálním postižením. Je to nesmírně široká oblast, kterou se zabývá speciální pedagogika. Jako učitelka na základní škole jsem se setkala s postižením typu ADHD, ADD, specifickými poruchami učení a Aspergerovým syndromem.

Měla jsem možnost nahlédnout na práci speciálních pedagogů, kteří své zaměstnání nemají jednoduché. V některých případech mi přišlo, že právě jejich práce je nedocenená.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část je rozdělena do čtyř kapitol. První kapitola je věnována charakteristice a opatření. Udává pohled na postižené děti a rodinu, v které žijí a zařazení do běžného života. Kapitola druhá je zaměřena na integrační a inkluzivní vzdělávání. Popisují zde podpůrná opatření a potřebné pomůcky k výuce. Třetí kapitola vypovídá o formách vzdělávání postižených žáků a uvádím zde tři typy školských zařízení. Ve čtvrté kapitole shrnuji teoretickou část.

Praktická část je rozdělena do třech kapitol a je zaměřena na metodologii. Vysvětluje pojmy, které jsou součástí kvalitativního výzkumu. Obsahuje cíl výzkumného šetření a udává pohled na konceptualizaci výzkumného problému. Utváří obraz o výzkumném vzorku a vysvětluje výzkumné metody, které byly při výzkumném šetření využity. Je zde pojednáno o technikách a prostředí sběru dat a způsobech analýzy, prostřednictvím otevřeného kódování. Závěr praktické části je věnován výsledkům a interpretacím všech třech využitých výzkumných metod.

RESUMÉ

This thesis deals with schools from the point of view of their crucial role in creating the future of disabled children. My aim is to point out the teachers work and the effort they put in working with disabled children every day.

The thesis is divided into two sections, the theoretical part and the practical part. The theoretical section of the thesis consists of four chapters. The first chapter deals with the characteristics of disabled children and necessary measures. It describes both the particular disabled children and their families as well as the form of their inclusion into ordinary life situations. The second chapter deals with their integration and inclusion from the point of view of education. In this chapter all the supporting school arrangements and also the necessary teaching aids and tools are described. The third chapter offers an overview of forms of educating disabled children and the types of schools that are available. The last chapter summarizes the theoretical section.

The practical part deals with the aims and the methods of the research as well as the description of the research itself. The research was based on both interviews with disabled learners and their observations on each type of school of the primary education system. Also the case studies of disabled young people are included. The studies focus on their future professional lives. I also describe my own personal feelings after meeting all those extraordinary young people.

The ending following chapter presents the result of the interviews and the last section of the thesis summarizes both the results of the research and the ideas of the whole thesis.

SEZNAM LITERATURY

- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. Psychologický slovník. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0873-0.
- HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.
- CHALUPOVÁ, Pavla, PODEŠVA, Libor a Miluše FIŠEROVÁ (eds.). Výchovný program ZŠ Integra Vsetín: metodika. Vsetín: ZŠ Integra, c2011. ISBN 978-80-260-1522-2.
- JEŘÁBEK, J. a TUPÝ, J. a BRYCHNÁČOVÁ, E. at. al. Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální RVP ZŠS. Praha: VÚP, 2008.
- JESENSKÝ, Ján. Integrace-znamení doby. Praha: Karolinum, 1998. Folia paedagogica specialis. ISBN 80-7184-691-0.
- KATALOG PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ. 2016. Obecná část [online]. Dostupné z WWW: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/uvod-4/>
- KATALOG PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ. 2016. Oblasti podpory [online]. Dostupné z WWW: <http://katalogpo.upol.cz/>
- KLÍČ KE VZDĚLÁNÍ. 2016. Dokument o podpůrných opatření [online]. Dostupné z WWW: https://www.klickevzdelani.cz/Portals/0/Dokumenty/podpurna_opatreni.pdf
- INTERNETOVÝ PORTÁL FAKTUS. 2016. Rozhovor s Janou Strakovou [online].[cit. 30. 6. 2016]. Dostupné z WWW: <http://faktus.info/2016/06/30/jana-strakova-v-ceskem-skolstvi-chybi-duvera-inkluze-ji-tam-muze-vratit/>
- MICHALÍK, J., BASLEROVÁ, P., FELCMANOVÁ, L. Podpůrná opatření ve vzdělávání. Praha: Člověk v tísni, o. p. s., 2015. ISBN 978-80-87456-57-6.
- MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. 2016. Článek klasifikace funkčních schopností disability zdraví [online].[cit. 2. 7. 2016]. Dostupné z WWW: <http://www.mpsv.cz/files.cz/clanky/9867/klasifikace-funkcnich-schopnosti-disability-zdravi.pdf>.
- MIOVSKÝ, Michal. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.
- NETOLICKÁ, Danuše. *Integrace versus inkluze* [online]. Dostupné 9. 1. 2016 z www.rvp.cz/clanek/c/N/12715/integrace-versus-inkluze.html/
- NOVOSAD, Libor. Tělesné postižení jako fenomén i životní realita: diskurzivní pohledy na tělo, tělesnost, pohyb, člověka a tělesné postižení. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-873-9.

PIPEKOVÁ, J. et al. Kapitoly ze speciální pedagogiky. 3., přeprac. a rozšířené vydání. Brno : Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0.

RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM. 2016. Článek o speciální pedagogice a integraci. [online] Dostupné z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/s/16169/specialni-pedagogika-integrace-a/>

RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM. 2015. Systém kurikulárních dokumentů [online]. Dostupné z WWW: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10429>

STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. SCAN. ISBN 80-85834-60-X.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

ŠVAŘÍČEK, R. 2016. Metody sběru dat [online]. Dostupné z WWW: <http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=24159>

VALENTA, M. a MÜLLER, O. Žák s mentální retardací či jinou duševní poruchou. et. al. Přehled speciální pedagogiky a školská integrace. – 1. vyd. – Olomouc: VUP, 2003. ISBN 80-244-0698-5.

VÍTKOVÁ, Marie. Integrativní speciální pedagogika: sborník k projektu "Škola pro všechny" realizovaný s podporou Vzdělávací nadace Jana Husa. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-51-6.

VÚP PRAHA. 2007. Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Dostupné z WWW: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

VZDĚLÁVACÍ SLUŽBY. 2016. Školská legislativa [online]. Dostupné z WWW: <http://www.vzdelavacisluzby.cz/virtualni-skola/legislativa/skolska-legislativa>

SEZNAM ZKRATEK

ADD – Attention-Deficit Disorder – porucha pozornosti

ADHD – Attention-Deficit Hyperaktivity Disorder – porucha pozornosti s hyperaktivitou

IVP – individuální vzdělávací plán

LMP – lehké mentální postižení

RVP – Rámcově vzdělávací program

SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK

Tabulka č. 1: Vztah pojmů integrace a inkluze

Obrázek č. 1: Systém kurikulárních dokumentů

Obrázek č. 2: Interaktivní model výzkumné strategie

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Informační dopis

Příloha č. 2: Záznamový arch pro pozorování

Příloha č. 3: Otázky pro učitele

Příloha č. 4: Otázky pro ředitele

Příloha č. 5: Otázky pro výchovné poradce

PŘÍLOHA Č. 1 – INFORMAČNÍ DOPIS

Vážení kolegové,
jmenuji se Kateřina Ševcová a v současné době pracuji jako učitelka na 1. stupni ZŠ v Chodově a zároveň dokončuji své vzdělání na ZČU v Plzni, obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ.

V současné době se věnuji zpracování Diplomové práce, která je součástí úspěšného zakončení mého studia. Téma mé závěrečné práce zní „Úloha školy při plánování budoucnosti mladých lidí s postižením ukončujících povinnou školní docházku.“ K tomuto tématu se dále váže „Případová studie životních drah mladých lidí s postižením.“

Cílem mého výzkumu je náhled na životní situaci postižených dětí. Jakým způsobem se tyto děti začleňují do života po ukončení základního vzdělání. Zajímají mě vaše názory na pomoc ze strany státu, školských zařízení a sociálních subjektů. Chtěla bych poukázat na připravenost školských zařízení, která navazují na základní nebo speciální školu. Dále na otevřený, či chráněný trh práce. Budu vděčná za každý váš názor, který se týká tohoto tématu.

PŘÍLOHA Č. 2 – ZÁZNAMOVÝ ARCH PRO POZOROVÁNÍ

POZOROVACÍ ZÁZNAMOVÝ ARCH	
Zařízení	
Ročník	
Počet žáků ve třídě	
Chlapců	
Dívek	
Výchovně vzdělávací akci zajišťuje	
Další osoby přítomné ve vyučování	
Vybavení třídy	
Pomůcky	
Metody a techniky využívány při výuce	
Vztahy mezi spolužáky	
Denní režim	
Školní aktivity	
Domácí příprava ze strany žáků	
Zařízení po skončení vyučování	

PŘÍLOHA Č. 3 – STRUKTURA ROZHOVORU S UČITELI

Otázky pro učitele

1. Setkal jste se ve své práci s výukou postiženého dítěte a případně jakou?
2. Jakým způsobem pracujete s postiženým dítětem?
3. Jakým způsobem se snažíte pomoci dítěti s postižením při výuce?
4. Jakou mají děti s postižením možnost se dále vzdělávat?
5. V čem shledáváte úlohu školy při plánování budoucnosti postižených dětí?
6. V čem by se dala podle Vás zlepšit práce při výuce postižených dětí?
7. Jakou procentuální část podle Vás plní škola při plánování budoucnosti dítěte s postižením?

PŘÍLOHA Č. 4 – STRUKTURA ROZHOVORU S ŘEDITELI

Otázky pro ředitele

1. Jaký počet žáků v současné době vzdělává vaše škola?
2. Jakým způsobem vzdělávání žáci ve vaší škole?
3. Jaké druhy postižení u žáků se vyskytují na vaší škole?
4. Jakým způsobem se snažíte pomoci postiženým dětem ve vaší škole k dosažení lepších výukových výsledků?
5. Zaměstnáváte na vaší škole specialisty kompetentní k práci s postiženými dětmi?
6. Je vaše škola dostatečně vybavena pro výuku postižených žáků?
7. Spolupracuje vaše škola s organizacemi, které jsou nápomocné postiženým dětem?
8. Jakých možností využíváte při plánování budoucnosti postižených dětí?
9. Máte na vaší škole nějaké podpůrné programy, které podporují děti ve výuce?
10. Podnikáte nějaké akce, které by pomohly dětem s postižením při plánování jejich budoucnosti?

PŘÍLOHA Č. 5 – STRUKTURA ROZHOVORU S VÝCHOVNÝMI PORADCI

Otázky pro výchovné poradce

1. V čem shledáváte Vaši práci s postiženým dítětem za přínosnou?
2. Myslíte si, že je škola hlavním článkem při plánování budoucnosti dětí s postižením?
3. Jakým způsobem se snažíte pomoci postiženému dítěti při plánování budoucnosti?
4. Jakou máte zkušenost v jednání s rodiči postiženého dítěte?
5. Jaký máte názor na stávající školský systém?