

Úvod

Tématem bakalářské práce je vliv základní školy na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do společnosti.

Cílem práce je zjistit reálné možnosti uplatnění absolventů Základní školy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, Aviatiků 462, v Ostravě a zjistit míru jejich integrace. Také je zajímavé zjistit, jak sami bývalí žáci vnímají vliv základní školy na jejich integraci do společnosti.

Činností nutnou k dosažení cíle je v závěrečné práci hloubková sonda mezi absolventy školy pomocí dotazníkové metody a interview.

Jako hlavní výzkumná metoda práce byl zvolen dotazník a doplňující metoda je interview.

Výzkumným vzorkem je 50 absolventů Základní školy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, Aviatiků 462, v Ostravě za uplynulých deset let.

V rámci výzkumu byla stanovena jedna hypotéza.

Hypotéza: Větší počet absolventů uvádí pozitivní vliv základní školy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami na jejich sociální integraci, nežli vliv negativní.

První kapitola je věnována charakterizaci Základní školy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Je zde upřesněna historie, současnost a vzdělávací program školy.

V druhé kapitole jsou popsána specifika vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Třetí kapitola je zaměřena na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do dnešní společnosti a je zde porovnávána integrace jako součást socializace a jako součást speciální pedagogiky.

Ve čtvrté kapitole je realizována hloubková sonda mezi absolventy Základní školy pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami pomocí dotazníkové metody a interview.

Součástí práce jsou v přílohách vypracované dotazníky absolventů Základní školy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. CHARAKTERIZACE ZÁKLADNÍ ŠKOLY PRO ŽÁKY SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

1.1 Historie školy

Škola byla zřízena Mgr. Taťjanou Adamovskou a PaedDr. Miroslavou Mrázkovou. Ministerstvo Soukromou speciální školu pro děti s více vadami zařadilo do sítě soukromých škol k 25. červenci 1994 a již 1. září téhož roku bylo v pronajatých prostorách učiliště Nové huti na Pavlovově ulici v Ostravě - Zábřehu otevřeno pět tříd, které navštěvovalo třicet žáků.

V roce 1994 se škola také stěhovala. Trvalým sídlem se jí od 1. prosince 1994 stala budova v ulici Aviatiků, ve které sídlí dodnes. První ředitelkou byla PaedDr. Miroslava Mrázková. Ve třetím roce existence školy došlo k dalším změnám. Počet žáků byl již více než dvojnásobný. Z celkového počtu osmdesáti dvou žáků navštěvovalo čtyřicet dětí třídy umístěné nově v prostorách Základní školy v Ostravě-Hrabové. Změna nastala také na pozicích vedení školy. Mgr. Taťjana Adamovská zastávala pozici zřizovatelky školy a novou ředitelkou byla jmenována Mgr. Soňa Vyková.

Ve dnech 5 - 8. listopadu 1996 školu prvně navštívila Česká školní inspekce, jejíž členové byli s prací vyučujících i žáků velmi spokojeni, o čemž svědčí inspekční zpráva i následné dotazníky vyplněné rodiči.

Rovněž další školní rok 1997/1998 byl ve znamení mnoha změn a inovací. Chod školy nejvíce změnilo rozšíření učebních prostor. V hlavní budově školy na ulici Aviatiků byly vybudovány tři nové podkrovní třídy pro žáky prvního stupně a pro potřeby vyučování byly upraveny třídy v nově získané budově mateřské školy na ulici Adamusova v Ostravě-Hrabůvce. V prostorných a světlých třídách se od 1. října 1997 učili děti dvou druhých tříd a také jedna třída třetí a čtvrtá.

Ještě větší změny proběhly v průběhu školního roku 1998/1999. Za zmínku jistě stojí rozšíření pedagogického sboru i počtu žáků, který dosáhl čísla 110, ale tou nejvýznamnější změnou byla, téměř rok trvající, nákladná a náročná rekonstrukce nové budovy školy určené pro žáky druhého stupně. Po desetiletích se tak v Hrabové dětem opět otevřely dveře původní obecné školy na ulici Paskovská 92. Kvůli velkému počtu pozvaných hostů se slavnostní otevření konalo dvakrát ve dnech 4. a 5. března 1999.

Od školního roku 1999/2000 již byly všechny ročníky školy rozděleny do dvou tříd, takže opět výrazně vzrostl počet žáků. Mezi nově přijatými rovněž byly děti se závažným postižením.

Budovu na ulici Aviatiků začali navštěvovat dva chlapci se závažným zrakovým handicapem a rovněž v budově na Adamusově ulici přibyli dva žáci s vážným tělesným handicapem.

S počátkem školního roku 2000/2001 došlo k ustálení každoročního provozu školy a k prozatím poslednímu rozšíření výukových prostor. Zmiňované tři budovy se staly neměnným sídlem školy, a k budově druhého stupně si škola pronajala ještě část přilehlé fary, ve které byla zřízena školní dílna, rehabilitace, kuchyň s jídelnou, společenská místnost s videem a také specializovaná počítačová učebna. Počet žáků v tomto roce vystoupal k dnešním 145. A také průběh jednotlivých školních roků a doprovodných mimoškolních akcí získal určitou podobu a pravidelnost.

Od září školního roku 2005/2006 byla zaregistrována změna názvu školy. Nyní ji najdete pod názvem Základní škola pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

1.2 Současnost školy

Základní škola pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je úplnou školou a vyučuje žáky v 1. – 9. ročníku. Celková kapacita školy je maximálně 150 žáků, kteří jsou rozděleni do 18 tříd po 8-9 žácích. V každém ročníku jsou dvě paralelní třídy.

Škola je rozložena ve třech objektech. Ve dvou budovách je umístěn 1. stupeň a v jedné budově je 2. stupeň školy. Jedná se o budovy školy na ulici Aviatiků 462, Adamusova 5A, Paskovská 92.

1.2.1 budovy školy

Aviatiků 462, Ostrava - Hrabůvka

Budova školy je situována v bývalé rodinné vile. Kolem stavby je udržovaná zahrada s několika vzrostlými stromy.

V budově školy je pět tříd prvního stupně, herna, počítačová učebna, dvě logopedické pracovny, kabinet pomůcek, jídelna, šatny pro žáky a personál, sborovna a ředitelna.

Prostory školy působí útulně, na chodbách i ve třídách je vkusná výzdoba, na které se podílejí učitelé i žáci. Budova svým architektonickým pojetím zcela odpovídá představám školy rodinného typu.

Každá třída je vybavena moderním výškově nastavitelným školním nábytkem, což vzhledem i funkčností odpovídá současným hygienickým požadavkům. Tabule jsou vhodné pro alergiky.

Standardním technickým vybavením každé třídy je CD přehrávač. Pro relaxaci mohou žáci v každé třídě využít koutek s kobercem pro hry a odpočinek. Třídy mají vhodné osvětlení a velká okna.

Počítačová učebna byla zřízena v rámci projektu INDOŠ a je vybavena osmi počítači se sluchátkami, tiskárnou, kopírkou a přístupem na internet. Na počítačích jsou nainstalovány programy pro výuku českého jazyka, matematiky, anglického jazyka a přírodovědy.

Obě logopedické pracovny jsou vybaveny logopedickými zrcadly, počítačem s programy pro logopedickou intervenci, množstvím pomůcek (logopedická razítka, rotavibrátor, bzučáky, maňasci, obrazový a metodický materiál k podpoře správného řečového vývoje). Tyto pracovny slouží i k reedukaci specifických poruch učení a pro oftalmopedickou péči. V péči školy jsou žáci s různým druhem zrakového handicapu, kteří jsou soustředěni právě v této budově. Žáci zde mají přizpůsobené prostředí a mnoho pomůcek potřebné pro jejich vzdělávání. Slabozrací žáci mají k dispozici speciální pomůcky, které jim předepsali jejich oční specialisté a speciální pedagogové ze speciálně pedagogického centra. Jedná se o kamerovou či počítačovou lupu, Pichtův psací stroj, fólie na psaní, kreslenky s fóliemi, speciální pomůcky do geometrie, ozvučené míče, rolničky, kopírku pro zvětšování výukového materiálu. Nevidomé děti se od první třídy učí Braillově bodovému písmu, ve kterém mají přepsány všechny učebnice. Tyto učebnice si škola zapůjčuje ve Speciálně pedagogickém centru, které se o tyto žáky také stará. V bodovém písmu má škola mnoho knih z dětské beletrie. Od čtvrté třídy se žáci seznamují s počítačem a učí se psaní na klávesnici.

Největší místností v této budově je herna, která slouží k hodinám zdravotní tělesné výchovy, jako herna školní družiny a také jako společenská místnost pro školní kulturní akce. Místnost je vybavena televizí s video a DVD přehrávačem, CD přehrávačem.

Pro tělesnou výchovu má škola k dispozici gymnastické míče, overbally, přiměřené množství tělocvičného nářadí a náčiní. V rámci tělesné výchovy žáci navštěvují i nedalekou velkou tělocvičnu a plavecký bazén.

Školní jídelna-výdejna je zařízena dle hygienických norem a může se v ní najednou stravovat 16 žáků. Jídelna slouží také k vydávání svačinek, které pro žáky připravujeme.

V budově je prostor pro šatnu žáků, která je vybavena moderním nábytkem a místem pro pohodlné odložení svršků všech žáků školy. V suterénu se také nachází místnost s keramickou pecí.

Adamusova 5A, Ostrava - Hrabůvka

Jedná se o budovu prvního stupně se školní zahradou, která je společná s mateřskou školou sídlící v areálu školy.

V budově školy je pět tříd, dvě logopedické pracovny, jídelna, kuchyň, šatny pro žáky a personál, sborovna a ředitelna. Tato budova má bezbariérový přístup, také vnitřní prostory jsou bezbariérové. Všechny prostory jsou vkusně vyzdobeny především výtvarnými pracemi dětí a výtvary z různých přírodních materiálů a snaží se navodit domácí prostředí.

Třídy jsou prostorné, vybavené odpovídajícím výškově nastavitelným školním nábytkem, speciálními lavicemi pro tělesně postižené žáky, stojany na pomůcky, bílé magnetické tabule, na které se píše barevnými fixy. V každé třídě je prostor pro oddech s kobercem, kde žáci relaxují, hrají si, ale také ho využívají při výuce. Ke hrám jim slouží množství různých hraček a společenských her, stejně tak jako rozmanité sportovní vybavení. Třídy mají velká okna, vždy po celé jedné straně a proto jsou velmi dobře osvětleny denním světlem. K vybavení školní budovy patří nově i interaktivní tabule.

Logopedické učebny jsou určeny pro individuální logopedickou péči, reedukaci specifických poruch učení a individuální rehabilitační péči. Jsou vybaveny počítačem, který slouží k využití speciálních programů při práci s dětmi s výše uvedenými problémy, dále je zde velké množství speciálních pomůcek (logopedická zrcadla, razítka, rotavibrátor, bzučáky, maňasci, loutky, obrazový a metodický materiál k podpoře správného řečového vývoje) a také lehátko pro rehabilitaci.

Stravování žáků probíhá v pěkně vyzdobené jídelně, kde je také po celý den k dispozici čaj a vydávají se zde jak svačinky, tak obědy. V jídelně je 20 míst k sezení.

V šatně dětí bývá každoročně obnovováno tablo s fotografiemi žáků, kteří tuto budovu navštěvují. Šatna je vybavena odpovídajícím nábytkem a každý žák má své vlastní místo pro odkládání svršků.

Ve sborovně učitelů je také učitelská knihovna, počítač a kopírka, která slouží ke kopírování materiálů pro výuku.

Ředitel, zřizovatelka školy a školní psychologka využívají ke své práci prostory ředitelny.

Škola je materiálně velmi dobře vybavena a potřebné pomůcky (např. mapy, globy, učebnice, výukové programy atd.) se neustále doplňují a modernizují. Pro výuku informatiky mají žáci k dispozici 10 notebooků s připojením na internet.

K pohybovým aktivitám využívají žáci prostory školních tříd a také školní zahradu, dále také pronajatou tělocvičnu v blízké škole a plavecký bazén. Pro výuku tělesné výchovy je škola vybavena mnoha pomůckami a náčiním.

Třídy slouží také pro odpolední činnost školní družiny v níž také využívají odpovídající pomůcky, společenské hry, pomůcky pro odpolední kroužky. Jedná se o hrnčířský kruh, keramickou pec, náčiní pro překážkovou dráhu, gymbally, overbally, audiovizuální techniku, keyboardy, kytary apod.

Také hygienické zařízení (toalety a umývárny) je prostorné, bezbariérově upravené a v souladu s hygienickými normami.

Paskovská 92, Ostrava Hrabová

Ve dvou budovách druhého stupně školy na ulici Paskovská 92 je 8 kmenových tříd a 10 odborných pracoven - logopedická učebna, jazyková učebna, tělocvična, rehabilitační místnost, počítačová učebna, cvičná kuchyňka pro přípravu jídel s jídelnou, místnost s TV, videem a DVD přehrávačem, školní dílna, místnost školního klubu, školní jídelnu, sborovnu a ředitelnu. Většina odborných pracoven je umístěna v tzv. Centru volného času. Obě budovy mají bezbariérový přístup do přízemních prostor. K dispozici je školní zahrada sloužící k výuce a odpočinku.

Prostory školy jsou světlé, čisté a esteticky upravené. Na estetické úpravě se pravidelně spolupodílí pedagogové školy a žáci. Vše opět navozuje příjemné domácí prostředí.

Velikost výukových prostor je úměrná nízkému počtu žáků ve třídách. Ty jsou vybaveny výškově nastavitelným školním nábytkem, skříněmi pro svršky žáků, magnetická tabule a další nábytek.

Ve sborovně je umístěna kvalitní pedagogická knihovna. K dispozici je audiovizuální technika podporující kvalitní výuku (dataprojektory, digitální fotoaparáty, videokamery, radiomagnetrofony, interaktivní tabule, kopírky apod.). Dále je k dispozici mnoho map, nástěnných obrazů a názorných pomůcek pro výuku všech předmětů.

Pro výuku nevidomých a slabozrakých žáků jsou určené třídy vybaveny počítači s skenery, lupami, Brailskou tiskárnou a učebnicemi přepsanými do Braillova písma.

Rehabilitační místnost a tělocvičny jsou vybaveny kvalitním náčiním a nářadím pro výuku zdravotní tělesné výchovy (overbally, velké míče, polohovací lehátka, masážní podložky, balanční plochy apod.).

Odborné učebny jsou vybaveny kvalitními pomůckami např. cvičná kuchyňka – veškerými běžnými domácími spotřebiči; dílna – nářadím, vrtačkami, pracovními stoly pro výuku pracovní výchovy, počítačová učebna – 10 počítačů s připojením na internet, dataprojektorem, tiskárna; odborná pracovna rodinné výchovy – šicími stroji, stolem s příborníkem apod.. Pro výuku výtvarné výchovy spoustu výtvarného materiálu – barvy, štětce, papíry, pastelky, výtvarný lis apod.

Škola má kvalitní hygienické zázemí - botníky, oddělené wc pro chlapce, dívky a personál, bezbariérové wc, sprcha.

1.2.2 pedagogický sbor

Pedagogický sbor čítá v průměru 39 pedagogických pracovníků – speciálních pedagogů, vychovatelů, pedagogických asistentů, školního psychologa. Dále rehabilitační sestru a sociální pracovníci. Většina sboru jsou speciální pedagogové, kteří jsou specializováni na tyto obory spec. pedagogiky - logopedie, oftalmopedie, náprava SPU a psychopedie.

1.2.3 logopedická péče

Vzdělávací program školy je zaměřen na žáky s narušenou komunikační schopností. Logopedická péče probíhá v nutných případech na prvním i druhém stupni individuální i skupinovou formou. Cílem této péče kompenzace příslušných vad, osvojení logicky a gramaticky správné formy řeči, rozvíjení mluvního projevu a komunikačních dovedností. K nápravě používají školní logopedové kromě běžných pomůcek a materiálů také nejnovější počítačové programy. Neopomenutelnou roli zde také hraje pravidelné domácí cvičení, které mohou s žáky vykonávat rodiče s pomocí logopedického sešitu, jenž zachycuje postup logopedické nápravy.

1.2.4 oftalmopedická péče

U mnoha žáků je diagnostikována vada nebo porucha zraku. A to od nejlehčích forem (krátkozrakost, strabismus, astigmatismus...) až po nevidomost. Nedílnou součástí péče o tyto žáky jsou pravidelné návštěvy očního lékaře a samozřejmě příslušná školní péče, pro kterou jsou vyhrazeny hodiny oftalmopedické péče, ve kterých s dětmi pracují

speciální pedagogové formou speciálních očních cvičení. Práce v těchto hodinách je zaměřena na posílení konvergence a jemnou i hrubou pleoptiku.

U jedinců se závažnou poruchou zraku využívá škola příslušné speciální pomůcky a kompenzuje jejich handicap přizpůsobováním běžných pomůcek.

1.2.5 náprava specifických poruch učení

Obecně je nejčastější formou specifických poruch učení vyskytující se u žáků školy dyslexie spojená často s dysortografií. Žáků s dysgrafií, dyskalkulií a dyspraxií má škola méně. Náprava těchto forem probíhá individuální i skupinovou formou. Při cvičeních sledujeme rychlost a kvalitu čtení, porozumění čtenému textu, schopnost převyprávění čteného vlastními slovy, opis textu, psaní dle diktátu, úroveň a rychlost psaní, rozlišování dlouhých a krátkých samohlásek, tvrdých a měkkých slabik, rozlišování sykavek, cvičení sluchové analýzy a syntézy, rozvoj fonemického sluchu, cvičení pravolevé orientace atd. Speciální reedukační postupy jsou využívány také při práci s dyskalkuliky a dyspraktiky.

1.2.6 rehabilitace

Mnoho žáků potřebuje rovněž rehabilitaci ve formě hodin zdravotní tělesné výchovy i individuální rehabilitační péče. Žáci 2. a 3. ročníku mají jednou týdně zařazenu hodinu plavání a v případě nutnosti je jim také poskytována individuální rehabilitační péče. Tato rehabilitace je zajištěna speciálně vyškoleným pracovníkem.

1.2.7 dlouhodobé projekty, mezinárodní spolupráce

„Komunikuji, tedy jsem“ projekt podpořený Evropským sociálním fondem (ESF). Projekt, který probíhá od podzimu 2006, navrhuje a ověřuje „Jak naučit jazyky a práci s počítačem“ žáky ve škole. V rámci projektu vzniká část ŠVP (komunikace a ICT) a to v návaznosti na RVP ZV. Všichni pedagogové navštěvují v průběhu realizace projektu výuku anglického jazyka, vytvářejí metodický materiál pro výuku jazyků a ICT, pracují a zdokonalují se práci v týmu.

Žákům přináší maximální rozvoj komunikativních dovedností žáků v mateřském jazyce, zvládnutí cizího jazyka na úrovni odpovídající výstupům stanoveným v RVP ZV, zvládnutí základů práce s ICT v souladu s výstupy RVP ZV, využití speciálních pomůcek i méně tradičních metod výuky, zvýšení šancí na úspěšné pokračování v

dalším studiu, respektování individuálních možností a potřeb, motivaci k celoživotnímu učení.

EVA - mezinárodní projekt zabývající se životními hodnotami každého z nás. Projekt, ve kterém jsou zapojeni kolegové z Belgie, Švédska, Holandska a České Republiky. Jedná se o projekt, který je realizován prostřednictvím Národní agentury pro evropské vzdělávací programy. Probíhá formou mezistátních návštěv pedagogů.

Účast v grantových schématech obvodu Ostrava-Jih, statutárního města Ostrava, Krajského úřadu Moravskoslezského kraje, nadace Duhová energie. Zde byly úspěšně realizovány projekty jako je Dysolympiáda „Spolu 2000, 2003, 2005“ – sportovní dny pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, „Duhová Dílna“ – keramická dílna pro rodiče s dětmi, „Má cesta ke zdraví“ – víkendový a celoroční projekt zabývající se zdravým životním stylem a výživou, „Živly“ – projekt z oblasti environmentální výchovy, „Bezva tábor“ – několik prázdninových táborů s různou tematikou, „Hledání cesty“ – adaptační pobyt žáků 6. tříd na horách, adventní koncerty, velikonoční a vánoční dílny, školní akademie. Všechny byly realizovány díky Sdružení rodičů KLOKÁNEK.

1.2.8 spolupráce s rodiči a jinými subjekty

Sdružení rodičů KLOKÁNEK - bylo založeno za účelem spolupráce rodičů, popř. ostatních rodinných příslušníků, žáků Základní školy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami s.r.o., v Ostravě - Hrabůvce a školních orgánů této ZŠ.

Školská rada – byla založena v červnu 2006 a plní úkoly, které ji ukládá §168 zákona 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

1.2.9 spolupráce s mnoha školskými poradenskými zařízeními

PPP Kpt. Vajdy 1, Ostrava – Zábřeh

SPC pro vady řeči, Kpt. Vajdy 1a, Ostrava – Zábřeh

SPC pro žáky se zrakovým postižením, Havlíčkova 1, Opava

SPC pro žáky mentálním postižením, Těšínská 98, Slezská Ostrava

SPC pro žáky s tělesným postižením, Hálková 927, Frýdek-Místek a Slezského odboje 5, Opava

SPC pro žáky s lékařskou diagnózou autismus, Kpt. Vajdy 1a, Ostrava – Zábřeh

1.3 Vzdělávací program školy

Školní vzdělávací program „Škola šitá dětem na míru“ je vytvořen v souladu s požadavky Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) s cílem zaměřit se na žáky s různým handicapem.

Program je vypracován zejména pro žáky s vadami řeči. Také velmi vyhovuje dětem s poruchami učení. Další skupinou, pro kterou je napsán, jsou žáci se zrakovým postižením a to od žáků slabozrakých až po nevidomé. Dále škola zajišťuje vzdělávání pro žáky s tělesným handicapem, žákům s kombinací výše zmíněných handicapů. Těmto skupinám klientů je vypracován individuální vzdělávací program, který vychází ze školního vzdělávacího programu a bude respektovat jejich jednotlivé individuální zvláštnosti.

Kromě týmu speciálních pedagogů se žákům věnuje také školní psycholog, který jim pomáhá zvládat školní problémy. Pomáhá také rodičům, kteří se na něj obrátí o pomoc při výchově a profesní orientaci jejich dětí.

V neposlední řadě škola spolupracuje s ostatními školními poradenskými pracovišti Pedagogicko-psychologickou poradnou a Speciálně pedagogickými centry.

Škola má snížený počet žáků ve třídě (8 – 9 žáků), čímž zabezpečuje dostatečnou péči a individuální přístup.

Škola je zapojena do programů „Tvořivá škola“ a „Začít spolu“ což pomáhá v přibližování učiva každodennímu životu.

Do života žáků a školy je také zařazen zdravý životní styl a škola vede děti ke sportu. Tyto aktivity podporují ozdravné pobyty v přírodě, lyžařské kurzy a také pobyty dětí a rodičů na víkendových akcích na horách.

Na celý systém školního vzdělávání navazují odpolední činnosti školní družiny a školního klubu. Výchovná a vzdělávací činnost je zaměřena na to, aby žákům bylo ukázáno, jak smysluplně trávit volný čas [1].

1.3.1 výchovné a vzdělávací strategie

Jsou společné postupy na úrovni školy, uplatňované ve výuce i mimo výuku, jimiž škola cíleně utváří a rozvíjí klíčové kompetence žáků. Výchovné a vzdělávací strategie jsou formulovány prostřednictvím společně uplatňovaných a upřednostňovaných postupů, metod a forem práce, případně aktivit, příležitostí či pravidel.

Výchovné a vzdělávací strategie jsou formulovány ke každé klíčové kompetenci, případně společně pro více klíčových kompetencí tak, aby bylo patrné, ke kterým klíčovým kompetencím se vztahují. Tím dává škola prokazatelně najevo, jak zajišťuje utváření a rozvíjení klíčových kompetencí u všech žáků a všemi pedagogy.

Společné výchovné a vzdělávací strategie jsou podpořeny postupy, které vycházejí z handicapu žáků. Vzdělávací výchovné postupy jsou konzultovány týmem školních speciálních pedagogů, kteří jsou členy Školního poradenského pracoviště a školním psychologem, který pomáhá u žáků s multisenzoriálním přístupem, hledáním učebního stylu žáků tak, aby jejich vzdělávání bylo co nejvíce individuální.

Výchovné a vzdělávací strategie na úrovni školy jsou společné pro všechny učitele. Měly by konkretizovat, jaké postupy, metody a formy práce, příležitosti a aktivity budou uplatňovat všichni vyučující školy. Mělo by v nich být jasně a srozumitelně vymezeno, CO a JAK budou učitelé společně uplatňovat.

Tyto strategie jsou cíleně směřovány k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků a procházejí celým výchovným a vzdělávacím procesem ve škole.

Poté máme ještě *výchovné a vzdělávací strategie na úrovni předmětu*, které jsou společné pro všechny učitele daného vyučovacího předmětu.

Oba typy výchovných a vzdělávacích strategií mají svou funkci – zatímco strategie společné pro všechny učitele vytvářejí celkové klima školy a neomezují se na jednotlivé předměty, strategie určené pro konkrétní předmět se zaměřují na ty postupy, které jsou vlastní pouze určitému předmětu (nebo skupině předmětů) a které pomáhají utvářet klíčové kompetence žáků způsobem typickým pro tento předmět.

Výchovné a vzdělávací strategie jsou vždy stanoveny z pohledu učitele, zatímco klíčové kompetence z pohledu žáka [2].

1.3.2 klíčové kompetence

Jak již bylo výše řečeno škola je zapojena do programů „Tvořivá škola“ a „Začít spolu“.

„Tvořivá škola“ je soubor konkrétních činnostních postupů, které podporují zapojení všech žáků do výuky, dávají prostor k samostatným úvahám, k tvorbě vlastních otázek a objevování nových poznatků. Žák vzdělávaný pomocí těchto metod není jen pasivním příjemcem informací, ale sám projevuje iniciativu a objevuje způsoby vlastního zapojení do výuky. Je veden k samokontrolě, rozhodování, měl by umět sám tvořivě pracovat a také spolupracovat v týmu. Základními metodami činnostního učení je

projektové vyučování, využití mezipředmětových vztahů, práce ve skupinách, tvořivá práce s učebnicemi a pracovními sešity [3].

Program „Začít spolu“ je zaměřen na individuální přístup k dítěti, partnerství a zapojení rodiny, školy a veřejnosti, podnětné prostředí, kooperativní učení, projektové vyučování, integrativní tematickou výuku, rozvíjení schopnosti přijímání změn a vyrovnávání se s nimi, podporu kritického myšlení, vedení k odpovědnosti, naučení dovednosti rozpoznat problém a umět ho řešit, dále podporuje tvořivost, představivost, tělesný rozvoj a zdraví dětí, jeho osobní rozvoj a pohodu [4].

Výsledkem těchto programů je „zdravá individualita“ – žák aktivní, zvědavý, tolerantní, ohleduplný, otevřený.

Oba přístupy dodržují tyto didaktické principy:

Probudit u žáka zájem – názorností, pochopitelností a přirozeností

Pěstovat žákovu samostatnost, aktivitu během vyučování, využití nových poznatků

Volit vhodné učebnice, pracovní sešity a didaktické pomůcky.

Pomocí výše uvedených programů rozvíjí škola u žáků klíčové kompetence:

kompetence k učení

kompetence řešení problémů

kompetence komunikativní

kompetence sociální a personální

kompetence občanské

kompetence pracovní.

Klíčové kompetence chápeme jako soubor dovedností, vědomostí, schopností, postojů a hodnot, jako komplexní výbavu žáka. Tato výbava by měla žákům umožnit lépe využít vše, co se naučili.

Mít kompetenci znamená, že žák je vybaven složitým souborem vědomostí, dovedností a postojů, ve kterém je vše propojeno tak výhodně, že díky tomu může úspěšně zvládnout úkoly a situace, do kterých se dostává ve studiu, v práci, v osobním životě. Mít určitou kompetenci znamená, že se dokážeme v určité přirozené situaci přiměřeně orientovat a provádět vhodné činnosti, zaujmout přínosný postoj.

S klíčovými kompetencemi učitelé pracují tím způsobem, že vytvářejí výchovné a vzdělávací strategie.

RVP ZV a RVP-LMP vymezuje úroveň šesti navzájem provázaných klíčových kompetencí reprezentujících souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a

hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jako důležité prvky ve vzdělávání chápeme jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a také to, že jsou součástí očekávaných výstupů vzdělávání. Specifikované úrovně jednotlivých kompetencí by měl žák dosáhnout na konci základního vzdělávání [5].

Řada odborníků v oblasti sociologie, pedagogiky, filosofie, psychologie a ekonomie se pokoušela definovat pojem kompetence. Výsledky těchto snah ovlivnilo jejich vzdělání a kulturní i jazykové zázemí.

M. Romainville [6] připomíná, že francouzský termín *compétence* se původně používal v kontextu odborné přípravy a označoval schopnost (způsobilost) vykonat určitý úkol. V posledních desetiletích pronikl do sféry všeobecného vzdělávání, v níž často značí určitou schopnost či potenciál účinně jednat v daném kontextu. Dnes již nemá význam pouhý poznatek sám o sobě, ale jeho uplatnění, využití.

Pro P. Perrenouda [7] vytváření kompetencí znamená umožnit jedincům, aby mobilizovali, uplatňovali a zapojovali osvojené poznatky ve složitých, rozmanitých a nepředvídatelných situacích. Navrhuje tuto definici kompetence: „*une capacité d’agir efficacement dans un type défini de situations, capacité qui s’appuie sur des connaissances, mais ne s’y réduit pas*“ (schopnost účinně jednat v určitém typu situací, schopnost založená na znalostech, která se však neomezuje jen na ně (Perrenoud, 1997, s. 7).

Poté, co F. E. Weinert [8] analyzoval řadu definic pojmu kompetence, dospěl k závěru, že se ve všech oborech kompetence interpretuje jako ne zcela specializovaný systém schopností, znalostí či dovedností, jež jsou nezbytné nebo dostačující pro dosažení určitého cíle.

Na sympóziu Rady Evropy o klíčových kompetencích navrhl J. Coolahan [9], aby se na způsobilost a kompetence pohlíželo jako na obecnou schopnost založenou na znalostech, zkušenostech, hodnotách a dispozicích, již jedinec rozvinul během své činné účasti na vzdělávání.

Kromě vlivu kultury a jazyka utváří každou definici klíčových kompetencí i vědecké zázemí a společenská role osoby (osob), které ji formulují. Dobrým východiskem by mohla být Světová deklarace o vzdělávání pro všechny: *Meeting Basic Learning Needs* [10]. Přestože se o klíčových kompetencích výslovně nezmiňuje, článek 1 odst. 1 uvádí, že každý člověk – dítě, mladistvý i dospělý – bude moci těžit ze vzdělávacích příležitostí, které budou vyhovovat jeho základním učebním potřebám.

Tyto potřeby zahrnují nezbytné nástroje a prostředky učení (čtenářskou gramotnost, ústní vyjadřování, matematickou gramotnost a schopnost řešit problémy) i základní obsah učení (vědomosti, dovednosti, hodnoty a postoje) potřebné k tomu, aby lidé dokázali přežít, plně rozvinout své schopnosti, důstojně žít a pracovat, plně se zapojit do vývoje společnosti, zvyšovat kvalitu svého života, činit informacemi podložená rozhodnutí a dále se učit.

Filozofové M. Canto-Sperber a J-P. Dupuy [11] charakterizují klíčové kompetence jako kompetence nepostradatelné pro kvalitní život. I když podle jejich názoru může mít kvalitní život řadu různých podob, jeho podstatnou charakteristikou je schopnost úspěšně, odpovědně a produktivně působit ve vlastním domově, v hospodářství i v oblasti politiky. Podle jejich mínění tyto kompetence přesahují poznatky, jež se vztahují k určitému předmětu či oboru, a představují spíše formy *‘know-how’* (vědět jak).

Poté, co bylo stanoveno, že klíčové kompetence jsou nezbytným předpokladem nezávislé, cílevědomé, odpovědné a úspěšné životní dráhy jednotlivců, spočívá další krok v identifikaci jednotlivých kompetencí, které tomuto požadavku skutečně odpovídají. Prvním kritériem výběru je to, že klíčové kompetence musí být potenciálně prospěšné pro všechny členy společnosti.

Musí mít význam pro celou populaci bez ohledu na pohlaví, společenskou třídu, rasu, kulturní a rodinné zázemí či mateřský jazyk. Musí být také v souladu s etickými, ekonomickými a kulturními hodnotami a zvyklostmi dané společnosti. Dalším určujícím faktorem je kontext, v němž má dojít k uplatnění klíčových kompetencí.

Nemůžeme zde brát v úvahu specifické životní styly, ale pouze nejobvyklejší a nejpravděpodobnější situace, do nichž se občané během života dostanou. O velké většině dospělých platí, že se v určitém okamžiku svého života stanou pracovníky, studujícími, rodiči, budou o někoho pečovat a zapojí se do řady politických, kulturních či volnočasových aktivit. Úkolem je dosáhnout toho, aby se všichni občané stali fungujícími členy těchto různých skupin. V Evropě dlouho panovala všeobecná shoda v tom, že dokonalé osvojení tří dovedností – čtení, psaní a počítání – je nezbytnou, byť nedostačující podmínkou úspěšného života v dospělosti.

Belz a Siegrist [12] chápou sociální kompetence jako schopnost týmové práce, kooperativnosti, schopnost čelit konfliktním situacím a schopnost komunikativnosti. K získání kompetencí jsou důležité zkušenosti, zpětná vazba, hodnoty a normy. Vzhledem ke speciálním vzdělávacím potřebám žáka základní školy pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami je kladen důraz především na klíčové kompetence sociální a

personální, komunikativní a pracovní s respektováním individuálních zvláštností, schopností a možností žáka.

Nezapomínejme, že RVP ZV-LMP je označován jako otevřený dokument, který lze inovovat dle potřeb společnosti, zkušeností pedagogů se školním vzdělávacím programem a také podle měnících se potřeb a zájmů žáků. Za nezbytnou pro rozvoj žáka je považována souhra a spolupráce poradenských zařízení, školy a rodiny [13].

Žák s rozvinutou sociální kompetencí bez větších obtíží a vhodným způsobem navazuje a udržuje mezilidské vztahy, nabídne svoji pomoc a podporu, uvědomuje si jejich důležitost pro život. Rozumí verbálním a psaným instrukcím, zdokonaluje se používáním dostupných informačních zdrojů. Respektuje autoritu, druhé lidi a pravidla práce v týmu, aktivně participuje na spolupráci mezi lidmi. Vyjadřuje vhodnou formou a srozumitelným způsobem svůj názor a umí si jej obhájit. Na základě znalosti nevhodných způsobů chování se snaží o jejich nahrazení vhodnými způsoby, posiluje sebeovládání. Zaměřuje svoji pozornost na úkol a jeho úspěšné dokončení, spravedlivě zhodnotí svůj výkon a posiluje své sebevědomí. Chrání sebe, druhé lidi a životní prostředí, dbá na zásady bezpečnosti práce k ochraně svého zdraví a zdraví druhých lidí [14].

Posílení sociálních kompetencí u žáka lze realizovat metodickým zpracováním a uskutečněním průřezových témat a klíčových kompetencí ve školách a školských zařízeních, například s využitím modelových situací.

Nezapomínejme, že získávání klíčových kompetencí je proces celoživotní a individuální, jež slouží k rozvoji osobnosti [12].

Podívejme se na sociální kompetence žáka z vývojového hlediska [15], [16], [17], [18], [19], [20].

Sociální kompetence žáka ovlivňuje jeho fyzická i psychická výkonnost. Žák v prostředí školy získává nové kontakty a zdokonaluje se prací — učením a získává zpětnou vazbu v podobě hodnocení. Rozumové procesy jsou efektivnější a narůstá slovní zásoba, myšlení žáka přechází postupně od konkrétních operací k abstraktním. Četba, vyučování a média poskytují žákovi množství informací. Autoritou jsou pedagogové a rodiče. Pobyt ve škole vyžaduje dodržování určitých pravidel, zejména vynaložení více pozornosti při práci, tlumení impulsů ke hře, vyrovnání se s neúspěchy.

Všechny tyto definice nás vedou k tomu, že ať již rozvíjíme jakoukoliv kompetenci pomocí kterékoliv vzdělávací strategie musíme dbát na to, abychom rozvíjeli plnohodnotnou, zodpovědnou a empatickou osobnost, která bude umět využít nejen nabyté vědomosti, ale i schopnosti a dovednosti a která se dokáže uplatnit v dalším vzdělávání, v různých sociálních situacích, při komunikaci, v občanském i pracovním prostředí.

2. SPECIFIKA VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE

2.1 Speciální vzdělávací potřeby

V minulosti se termín speciální vzdělávací potřeby nepoužíval. Tomuto pojmenování předcházely pojmy jako defekt [21], který je definován jako ztráta, chybění nebo poškození v anatomické stavbě organismu a poruchy ve funkcích organismu. Dalším termínem je postižený jedinec [22] a to je podle Průchy člověk trpící nějakým druhem trvalého tělesného, duševního, smyslového nebo řečového poškození, které mu bez speciální pomoci více méně znemožňuje splňovat požadavky běžného vzdělávacího procesu. Průcha uvádí ještě pojem handicap a popisuje ho jako záporný důsledek defektu na činnost postiženého jedince, znevýhodnění, které zasahuje kvalitu i kvantitu činnosti samotné, jednak sociální postavení jedince, ale i jeho vztahy [22].

Terminologie v oblasti speciální pedagogiky v naší zemi i ve světě prodělává v posledních 20 letech velký rozvoj. Termíny, které slouží pro pojmenování dětí s určitým druhem odlišení, se stále vyvíjí v závislosti na rozvoji rovnoprávnosti, globalizace, boje proti diskriminaci a celkového rozvoje společnosti. Od dříve používaných pojmů postižení a handicap se upouští a jsou nahrazeny pojmem speciální vzdělávací potřeba (*Special Education Needs*) [23].

Tento obecný pojem má mimo jiné za úkol zabránit tzv. nálepkování jedinců s danými problémy a překonání předsudků ze strany společnosti. V současné době se také změnil přístup a náhled na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Velký pokrok nastal v překonání segregačního přístupu k těmto dětem. Společnost si sice pouze pomalu zvyká na tyto změny, ale i přesto tu jsou patrné pokroky [23].

Speck [24] kriticky obrátil speciální vzdělávací potřeby proti pojmu postižení. Říká, že speciální vzdělávací potřeba se vztahuje k osobě, již má být poskytnuta podpora a k prostředí, které tu podporu poskytuje. Zatímco postižení je individuální poškození. Bartoňová [24] staví speciální vzdělávací potřeby do popředí a říká, že k nim má být na různých vzdělávacích místech přijata speciálně pedagogická podpora. Postižení již na rozdíl od Specka nepovažuje za individuální poškození, ale za speciální potřebu podpory ve jmenovaném těžišti – učení a chování, řeči, emocionálním a sociálním

vývoji, duševním vývoji, tělesném vývoji, motorickém vývoji, oblasti sluchu a zraku, v oblasti chronického onemocnění, v případě nevhodného sociokulturního prostředí.

Vzdělávací potřeby těchto žáků diagnostikuje školské poradenské zařízení. Vychází se z předpokladu, že jde o děti, žáky a studenty, které je třeba vzdělávat při použití zvláštních forem a metod, jež odpovídají jejich potřebám, a kteří mají právo na vytvoření zvláštních pomůcek při vzdělávání, tj. takových nezbytných podmínek, které zejména žákům s některým druhem postižení nebo znevýhodnění umožní překonat handicap. Ustanovení také zakotvuje práva dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením vzdělávat se způsobem, který odpovídá jejich potřebám, a využitím takových speciálních pomůcek, které toto vzdělávání umožní. Dětem, žákům a studentům se zdravotním postižením jsou speciální učebnice, speciální didaktické a kompenzační pomůcky poskytovány bezplatně za stanovených podmínek. Už se nepočítá se samostatně vymezeným systémem speciálního školství [25].

2.2 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami

Za žáka se speciálními vzdělávacími potřebami se dle vyhlášky č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných považuje žák se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním či sociálním znevýhodněním. Tito žáci vyžadují při vzdělávání velmi vysokou nebo vysokou míru podpůrných opatření, zejména ve vztahu k počtu žáků a souběžně působících pedagogických pracovníků ve třídě nebo studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním či sociálním znevýhodněním.

Handicapovaný žák je podle Průchy takový žák, který je na podkladě svého defektu znevýhodněn ve své školní práci, výkonnosti a v sociálních vztazích ve škole [22].

Změna nastala především v celkovém pohledu na žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Dříve se žák posuzoval na základě svého postižení a podle tohoto výsledku s ním bylo také zacházeno. V současné době, s rozvojem individuálního přístupu ke vzdělávání, se tento pohled zcela obrátil. Žák je v současnosti posuzován podle toho, jakých výsledků je schopen dosáhnout a jaký má potenciál při zabezpečení vhodných podmínek. Upustilo se tedy od tzv. škatulkování podle druhu postižení. V současnosti je prvořadý jedinec a poté až jeho postižení [26].

Za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou považováni [26]:

Žáci se zdravotním postižením

Žáci s tělesným, zrakovým, sluchovým či mentálním postižením. Dále pak žáci s autismem, vadami řeči a poruchami chování a žáci se souběžným postižením více vadami.

Žáci se zdravotním znevýhodněním

Do této skupiny patří žáci zdravotně oslabení, s dlouhodobým onemocněním a lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení a chování.

Žáci se sociálním znevýhodněním

Tato skupina zahrnuje žáky z rodinného prostředí s nízkým sociálně-kulturním postavením. Dále žáky ohrožené sociálně-patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou a žáci v postavení azylantů a účastníků řízení o udělení azylu. Patří sem i okruh žáků nadaných a mimořádně nadaných.

Pojem žáci se speciálními vzdělávacími potřebami zahrnuje žáky, které je třeba vzdělávat za pomoci zvláštních forem a metod vzdělávání, které odpovídají jejich individuálním potřebám. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vytvoření zvláštních podmínek, které jim umožní vyrovnání svého znevýhodnění či postižení.

Osobnost žáka se speciálními vzdělávacími potřebami se utváří pod vlivem stejných faktorů jako osobnost intaktních dětí, jejich působení je však specificky pozměněno. Vágnerová [27] se zmiňuje o primárním a sekundárním vlivu postižení na osobnost jedince. Primárně postižení omezuje předpoklad normálního rozvoje některých funkcí a přímo tak podmiňuje určité osobnostní nápadnosti dítěte. Sekundární vliv je dán změnou životní situace, postoji a chování ostatních lidí. Rozvoj osobnosti dětí se speciálními potřebami bývá limitován především úrovní vlastní aktivity a výchovnými postoji rodičů.

Specifické rysy osobnosti **zdravotně postiženého** žáka se odvíjejí především od charakteru jeho postižení.

U ***tělesně postižených*** dětí je vývoj osobnosti významně ovlivněn omezenou pohyblivostí a omezeným množstvím zkušeností, což se nejvýrazněji projevuje v motorické a sociální oblasti. Tyto děti mívají sklony k pasivitě, infantilnímu a vyhybavému chování. Rozhodující je úroveň samostatné lokomoce a sebeobsluhy [27], [28].

Vývoj **zrakově postižených** dětí je opožděn především v počátečních stádiích. Deprivace vizuálních podnětů způsobuje odlišnosti v motorickém, řečovém a kognitivním vývoji dítěte a jeho chování. V pozdějších vývojových obdobích je u těchto jedinců specificky narušena především neverbální složka komunikace a schopnost sociální interakce [27], [29].

Vývoj osobnosti **mentálně postižených** dětí bývá často velmi kolísavý. Omezenější bývá především jejich kognitivní vývoj a potřeba zvědavosti. Častým projevem bývá pasivita, závislost, stereotypní chování, konkrétní a nepřesné myšlení a vnímání nebo také obtížná orientací v běžných sociálních situacích. U závažnější forem tohoto postižení může být narušen také vývoj řeči a motoriky [27].

U **autistických** dětí je narušena především oblast sociálních vztahů, komunikace a chování. Specifickými rysy jejich osobnosti bývá neschopnost společenské interakce, komunikace a omezenost a stereotypnost zájmů [30].

Narušení komunikační schopnosti se promítá především do psychické a sociální oblasti. U těchto jedinců se mohou objevovat problémy v sebepojetí, komunikaci a sociální interakci.

Osobnostní charakteristika žáka se **specifickou poruchou učení** často skrývá problémy v kognitivním, emocionálním a sociálním vývoji. Specificky narušena bývá úroveň pozornosti, vnímání, motorických dovedností, schopnost orientace v prostoru a osvojování si specifických školních dovedností. [24].

Poruchy chování a emocí u dětí specificky promění především jejich kognitivní a socializační vývoj. V chování těchto dětí se často odráží neadekvátní úroveň aktivity, narušení pozornosti, neschopnost sebeovládání, extrémní citové reakce. Tito jedinci mívají problémy s respektováním sociálních norem a udržením přijatelných sociálních vztahů. [27].

Specifika vývoje žáků **zdravotně znevýhodněných** jsou následkem přímého poškození centrální nervové soustavy, jejího nepřímého ovlivnění v podobě mimořádného zatížení organismu a náhlé změny životní situace. Vývoj osobnosti těchto dětí ovlivňují postoje rodičů k jejich nemoci, mnohá omezení, která ji doprovázejí, a časté pobyty v různých zdravotnických zařízeních. Často se u nich projevuje zvýšená dráždivost a nepřiměřené reakce [31].

Vývoj osobnosti **sociálně znevýhodněných** žáků je specificky ovlivněn především nepříznivými vlivy rodinného či sociokulturního prostředí. Specifické rysy osobností

těchto žáků vyplývají z neuspokojení všech základních potřeb, z nedostatku zkušeností, jazykových kompetencí či nesprávné orientace ve společnosti [27].

2.3 Základní vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

K dokumentům upravujícím vzdělávání na úrovni základní školy se řadí manuály pro tvorbu školních vzdělávacích programů a školní vzdělávací programy. Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání se zpracovává podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s ohledem na podmínky dané lokality, školy, počet žáků a jejich potřeby [32].

Mezi **zásady a cíle základního vzdělávání** patří rovný přístup ke vzdělání bez jakékoli diskriminace, zohledňování vzdělávacích potřeb jednotlivce, vzájemná úcta, respekt, solidarita a důstojnost, všeobecný rozvoj osobnosti s důrazem na poznávací, sociální, morální, mravní a duchovní hodnoty.

Právo na vzdělání má podle Listiny základních práv a svobod [33] každý člověk. Práva dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami jsou právo na vzdělávání o obsahu, formách a metodách odpovídajících potřebám a možnostem těchto osob, včetně hodnocení, přijímání a ukončování vzdělávání, právo na vytvoření podmínek pro vzdělávání, právo na individuální vzdělávací program, právo na poradenskou pomoc školy, právo na pomoc školského poradenského zařízení, právo na bezplatné užívání speciálních učebnic, speciálních didaktických, rehabilitačních a kompenzačních pomůcek, poskytovaných školou, právo na vzdělávání alternativními komunikačními prostředky (dorozumívání prostřednictvím znakové řeči, psaní Braillovým písmem a náhradních způsobů dorozumívání), možnost prodloužení vzdělávání středního a vyššího ředitelem školy, právo na speciální metody, formy a postupy, právo na zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, právo na snížené počty žáků ve třídě, v oddělení, ve studijní skupině, právo na služby asistenta pedagoga, právo na další možné úpravy podle individuálního vzdělávacího plánu, právo na poskytování pedagogicko-psychologických služeb.

Formami speciálního vzdělávání jsou:

Individuální integrace v běžné škole nebo ve speciální škole pro jiné postižení.

Skupinová integrace ve třídě či oddělení běžné školy nebo ve třídě či oddělení speciální školy nebo školy se speciálními vzdělávacími potřebami.

Vzděláváním v samostatné škole pro žáky se zdravotním postižením, tedy ve speciální škole či škole pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Kombinací všech tří výše popsaných forem.

Forma i obsah organizace speciálního vzdělávání je upravována podle potřeb žáka. Ve třídách, odděleních a skupinách pro žáky s těžkým zdravotním postižením mohou zabezpečovat výchovně vzdělávací činnost souběžně tři pedagogičtí pracovníci, z nichž jeden je asistent pedagoga [25], [34].

Vzdělávání dětí a mládeže se speciálními vzdělávacími potřebami se řídí zásadou vzdělávat postižené běžně, pokud je to možné, speciálně, pokud je to nutné. Snahou je, aby tyto děti byly co nejméně izolovány od svých vrstevníků, aby postižení nebylo limitujícím faktorem ve vzdělání. Systém základních škol pro žáky se speciálními potřebami je určen těm, kteří se pro své zdravotní postižení nemohou vzdělávat v běžném vzdělávacím proudu. Cílem výuky v základních školách pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami je za pomoci speciálních přístupů, forem a metod práce zajistit každému dítěti možnost plného rozvoje jeho potenciálu, podporovat všestranný rozvoj dítěte, umožnit každému dítěti, aby dělalo pokroky směrem k dosažení osobních cílů [35].

Pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami se upravují individuální vzdělávací programy dle speciálních potřeb dětí. Vzdělávání těchto dětí vyžaduje některé další podmínky, které se vztahují k druhu a stupni postižení.

U dětí s tělesným postižením musí být zajištěno osvojení specifických dovedností v rozsahu individuálních možností dítěte, možnost pobytu dítěte v prostorách školy pomocí dostupných technických prostředků nebo lidských zdrojů, podmínky pro náhradní tělovýchovné aktivity dítěte v rámci jeho postižení, využívání kompenzačních pomůcek, technických i didaktických. Z předmětů speciálně pedagogické péče je důležitá řečová výchova a rehabilitace.

U dětí se zrakovým postižením je třeba zajistit osvojení specifických dovedností zaměřených na samostatnost a sebeobsahu, bezbariérové prostředí, maximálně bezpečné, dodržování zrakové hygieny, nabídku alternativních aktivit zvládnutelných

dítětem, využívání vhodných kompenzačních pomůcek a hraček, technických i didaktických, dle míry a stupni postižení zajistit přítomnost asistenta.

U dětí s mentální retardací je důležité zajistit osvojení specifických dovedností zaměřených na zvládnutí sebeobsluhy a základních hygienických návyků, odpovídající věku dítěte a stupni postižení, volba vhodných metod, forem výuky, pomůcek, učebnic a způsobů hodnocení odpovídajících rozumovým schopnostem dětí. Z předmětů speciálně pedagogické péče je nejdůležitější řečová výchova. Využívání vhodných kompenzačních pomůcek, podle míry a stupni postižení přítomnost asistenta.

U dětí s více vadami a autismem je nutné zejména osvojení specifických sociálních dovedností, zaměřených na sebeobsluhu, klidné a podnětné prostředí, přísně individuální přístup, přesné strukturování prostoru a času a úpravu prostředí, zajišťující izolovanost žáka od všech rušivých vlivů okolí, přítomnost asistenta, využívání vhodných kompenzačních pomůcek, technických a didaktických, zajistit další podmínky plynoucí z konkrétní situace a vycházející z druhu a stupně postižení.

U dětí s narušenou komunikační schopností je nezbytná kvalitní průběžná logopedická péče, těsná spolupráce s odborníky a s rodiči dítěte. Dochází především k úpravě způsobů poskytování informací, ověřování znalostí, hodnocení.

U dětí se specifickými poruchami učení jde o specifické způsoby výuky a hodnocení, přehlednost a strukturovanost prostředí, možnost odpočinku a předměty speciálně pedagogické péče vedoucích k nápravě poruch učení.

U dětí s poruchami chování a emocí patří především změna uspořádání prostředí třídy, uplatňování netradičních forem výuky, zajišťování volnočasových aktivit [32].

Při vzdělávání žáků zdravotně znevýhodněných jsou volena podpůrná opatření upravující obsah a formy vzdělávání a hodnocení těchto žáků vzhledem k jejich zdravotnímu stavu.

Ke specifickým přístupům uplatňovaným u sociálně znevýhodněných žáků patří zřizování přípravných či specializovaných tříd, poskytování individuální nebo skupinové péče, úprava sociálního klimatu ve třídě a přítomnost asistenta [32].

3. INTEGRACE

3.1 Pojem integrace

Pojem integrace pochází z latinského slova *integrate* (sjednocovat, scelovat) a přídavného slova *integer* (nedotčený, celý).

Slovník cizích slov [36] představuje význam slova integrace jako scelení, ucelení, sjednocení, sjednocující, souladné spojení všech tělních částí v jednotný celek.

Jesenský chápe integraci jako dynamický, postupně se rozvíjející pedagogický jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání a při jejich aktivním podílu na řešení výchovně vzdělávacích situací. Pro takto zvolené pojetí užívá název „pedagogická integrace“ [37].

Sovák ji v Defektologickém slovníku [38] chápe jako nejvyšší stupeň socializace úplné zapojení individua stíženého vadou, u něhož byly důsledky vady zcela a beze zbytku překonány.

Michalík [39] uvádí, že je potřeba se kriticky vyjádřit k myšlence, že jedinec se účastní plnohodnotného života až po překonání vady.

Dnešní moderní pohled na fenomén zdravotního postižení přináší změnu v postavení zdravotně postižených ve společnosti. Možnost plné integrace se neváže výhradně na úplné překonání postižení a jeho následků.

Integrované vzdělávání podle Průchy [40] je popsáno jako přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol. Cílem je poskytnout i žákům s těžkými a trvalými zdravotními postiženími společnou zkušenost s jejich zdravými vrstevníky, a přitom respektovat jejich specifické potřeby.

Další pojem je inkluze, která je jakousi nadstavbou integrace.

Inkluzivní vzdělávání v Pedagogickém slovníku [41] je definováno jako změněný pohled na selhání dítěte v systému resp. selhání vzdělávacího systému v případě konkrétního dítěte. Při neúspěchu je třeba hledat bariéry v systému, který není dostatečně otevřený k potřebám jedince. Každé dítě má unikátní charakteristiku, zájmy, schopnosti a vzdělávací potřeby.

Za klíčový impuls pro rozvoj inkluzivního vzdělávání je považována Deklarace konference v Salamance 1994, kde bylo řečeno, že princip inkluze znamená, že běžné školy by měly vzdělávat všechny děti bez ohledu na jejich fyzické, intelektuální, emocionální, sociální, jazykové nebo jiné podmínky. Běžné školy s inkluzivní orientací jsou nejefektivnějšími prostředky pro potlačení diskriminujících postojů, pro vznik vstřícných komunit, vytváření začleňující společnosti [42].

Hájková se zmiňuje o těchto pojmech [42]. Uvádí, že oba pojmy, integrace a inkluze nemají zatím definitivní vymezení v naší odborné literatuře, ani ve vztahu k sobě navzájem. U nás se zatím častěji používá termín integrace.

Integraci můžeme také vymezit jako snahu o úplné zapojení handicapovaného jedince, začlenění a zapojení ve společnosti.

WHO definuje integraci jako sociální rehabilitaci, jako schopnost osoby podílet se na obvyklých sociálních procesech.

Jesenský [37] integraci definuje jako stav soužití postižených a nepostižených při přijatelné míře konfliktnosti, jako stav vzájemné podmíněnosti vyjádřené slovy, jeden pro druhého. Vyjadřuje takto nutnost přizpůsobení obou původně oddělených skupin, tedy jedinců s postižením a jedinců intaktních, při zachování jejich specifík a zvláštností.

Jako nejvýstižnější definici je možno užít vyjádření švýcarského pedagoga Bürliho, který konstatuje, že integrace je snaha poskytnout v různých formách výchovu a vzdělání jedinci se specifickými vzdělávacími potřebami v co možná nejméně restriktivním prostředí, které optimálně odpovídá jeho skutečným potřebám [43].

3.2 Integrace jako součást socializace

Integrace se týká jednak samotné osobnosti postiženého a jednak jeho socializace. Socializace je celoživotní proces, v jehož průběhu si jedinec osvojuje specifické formy chování a jednání, jazyk, poznatky, hodnoty, kulturu a začleňuje se tak do společnosti. Socializace dítěte se člení do tří etap: 1. etapa, v níž se dítě identifikuje s matkou, 2. etapa, v níž se dítě snaží osamostatnit, najít své místo ve společnosti, 3. etapa, v níž se dítě začleňuje do širších sociálních vztahů a systému sociálních rolí, které již nejsou pouze vymezeny životem v rodině, ale vstupem dítěte do dalších sociálních skupin [44]. Sociální integrace je podmíněna integrací osobnosti. Integrací osobnosti zdravotně postižených rozumíme zformování osobnosti ve všech složkách do schopnosti

cílevědomě, smysluplně a samostatně působit. Sociální integraci rozumíme završení vrůstání jedince do společnosti a její kultury. Integrace zdravotně postižených je stav, kdy se již postižený člověk nepovažuje za zvláštní součást společnosti a kdy ani společnost nepocituje postiženého jako „jiného“ člověka.

Nový přístup chce vytvořit prostor pro lidsky důstojnější život postižených, pro vymizení rozdílu mezi postiženými a zdravými, pro vysokou míru nezávislosti postižených, vzájemného pochopení a vcítění se do situace zdravotně postiženého člověka. Usiluje o vyloučení jakékoliv diskriminace, o vysokou míru rovnocennosti, ale hlavně o záměrné nacházení hodnot, pro které si můžeme postiženého člověka vážit, proč jej nebudeme pouze litovat a nebude nám dělat problém pomoci tam, kde si to okolnosti žádají. Jde o vytváření prostoru a podněcování aktivity handicapovaných [45].

Integrace má být cesta a cíl. Při stálém sociálním kontaktu se žáci s postižením a bez postižení dozvídají o rozdílech mezi lidmi. Učí se zacházet s těmito rozdíly, dokonce je produktivně využít. Společné učení působí převážně pozitivně na oblast školních výkonů. Problémy sociální integrace žáků s postižením při společném vyučování zpravidla nevznikají. Teprve, když se realizují speciální podpůrná opatření mimo učební skupinu a skupina je oddělena, objevuje se znovu nebezpečí sociálního vyřazení. Problém může nastat v sebehodnocení vlastních schopností. Žáci si srovnávají učební výkony mezi sebou. Žáci s postižením v integrovaných třídách vědí, že požadavky daného ročníku nemohou zvládnout stejným způsobem jako ostatní. Může zde dojít k poklesu sebedůvěry u žáka [32].

3.3 Integrace jako součást speciální pedagogiky

Pedagogická integrace je nejvíce diskutovanou a nejpropracovanější součástí rozsáhlého jevu a hnutí za integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Snaha o integraci ve výchově vznikla z kritiky segregované výchovy realizované ve speciálních internátních školách, které vykazovaly očividné záporné hodnoty. Tyto školy dlouhodobě separovaly děti z přímého vlivu rodiny, což mělo špatný vliv nejen na dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, ale především na celou rodinu. Separace dětí narušovala přirozené vztahy a vývoj dítěte.

Vzdělávání žáků se speciálními potřebami společně se zdravými v běžné škole je možné při fungování zcela specifického organizačního, personálního a materiálního zázemí. Postiženým se poskytují specifické služby, které jsou pro ně nezbytné. Zná je speciální

pedagog, který s postiženým pracuje v těch oblastech školního kurikula, ve kterých nemůže postupovat stejně jako intaktní žáci. Speciální pedagog zabezpečuje také potřebné kompenzační pomůcky.

Integraci, která má význam, musí předcházet vytvoření určitých podmínek, bez nichž je nejen zbytečné, ale i nezodpovědné dítě s handicapem vůbec do běžné školy přijmout. Kromě rodiny, ve které žije dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, musí být připravena i škola, do které má být dítě integrováno. Neméně důležitá je připravenost učitele. Naprostým základním předpokladem pro úspěšný průběh integrace, je bezproblémové přijetí žáka se speciálními vzdělávacími potřebami mezi spolužáky. Třídní kolektiv by měl být připravený na příchodem zdravotně postiženého žáka. Je nutné, aby postižený žák nezůstal sociálně izolován, aby s ním nebylo zacházeno soucitně. Nesprávný je také druhý extrém, kdy se učitel maximálně věnuje zdravotně postiženému žákovi natolik, že má na zbytek třídy minimum času. Relativně snadno se začleňují ty děti, které mají schopnost s ostatními komunikovat. Ze smyslových vad jsou na tom o trochu lépe zrakově postižení, u somatických defektů převládají spíše překážky technického rázu. Hůře jsou na tom mentálně postižení, u nichž je důležitá a možná integrace sociální, zatímco vzdělávání bude s ohledem na specifické výukové metody vždy probíhat odděleně. Také je obtížné začleňovat do běžných škol sluchově postižené děti [32].

II. Praktická část

4. CÍL, TECHNIKA A HYPOTÉZA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Cílem práce je zjistit reálné možnosti uplatnění absolventů Základní školy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, Aviatiků 462, v Ostravě a zjistit míru jejich integrace. Také by bylo zajímavé vědět, jak sami bývalí žáci vnímají vliv základní školy na jejich integraci do společnosti.

Technikou nutnou k dosažení cíle je v této práci hloubková sonda mezi absolventy školy pomocí dotazníkové metody a interview.

V rámci výzkumu byla stanovena jedna hypotéza.

Hypotéza: Větší počet absolventů uvádí pozitivní vliv základní školy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami na jejich sociální integraci, nežli vliv negativní.

5. METODY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Jako **hlavní výzkumná metoda** je volen dotazník a **doplňující metodou** je interview.

Dotazník je podle Gavory [46], způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Samotný dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba neboli respondent odpovídá písemně. Data získaná dotazníkem mají vždy podmíněnou platnost a vyžadují velmi obezřetnou interpretaci, abychom odlišili objektivní zjištění od subjektivních soudů, což bylo v průběhu zpracování dat dodrženo. Také bylo dbáno na to, aby otázky byly respondentům jasné a srozumitelné a dotazníkové šetření bylo doplněno interview, které pomohlo nejasnosti ještě více upřesnit [46].

Interview je podle Chrásky [46], metoda shromažďování dat o pedagogické realitě, která spočívá v bezprostřední verbální komunikaci výzkumného pracovníka a respondenta. Velkou výhodou interview je navázání osobního kontaktu, který umožní hlubšímu proniknutí do motivů a postojů respondentů. Bylo využito této metody

k navázání vztahu mezi absolventy a mou osobou, což velmi pomohlo při vyhodnocení dat získaných pomocí dotazníků, protože bylo možné přesně porozumět motivům, které vedli respondenty k odpovědím.

6. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU

Výzkumným vzorkem je padesát absolventů Základní školy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, Aviatiků 462, v Ostravě za uplynulých deset let. Absolventi byli do výzkumu zvoleni náhodným výběrem při vzpomínkové akci školy. Zde byli požádáni o vyplnění dotazníku a formou interview s nimi byl veden rozhovor nad otázkami týkajícími se dotazníku. Dvacet šest respondentů dotazník vyplnilo přímo na místě a zbytek jej v příštích dvou měsících přinesl nebo poslal. V závěru vyplněný dotazník vrátilo čtyřicet tři absolventů.

7. INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Výsledky výzkumu byly získány z dotazníku. Z padesáti oslovených absolventů vyplnilo dotazník čtyřicet tři respondentů. Byla analyzována každá jednotlivá otázka dotazníku a na závěr byl vyhodnocen cíl práce a hypotéza.

Dotazník

a) povinná školní docházka

1. Jste absolventem ZŠ pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami Aviatiků 462, v Ostravě?

ANO / NE

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

39 z nich ANO.

4 z nich NE.

Tato otázka byla v dotazníku položena proto, že někteří z žáků navštěvovali jmenovanou základní školu pouze na 1. stupni nebo jen v části 1. stupně jak je patrné v odpovědích na otázku č. 2.

Vyhodnocení otázky č. 1	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	43	86%
Absolvent ZŠ-Aviatiků 462, Ostrava ANO	39	78 %
Absolvent ZŠ-Aviatiků 462, Ostrava NE	4	8%

2. Kolik let jste navštěvoval/a tuto ZŠ?

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

32 z nich absolvovalo na této škole celou povinnou školní docházku, 9 let.

7 z nich absolvovalo pouze 2. stupeň, 4 roky.

3 z nich absolvovalo pouze 1. stupeň, 5 let.

1 z nich absolvoval pouze první 3 roky na 1. stupni

Z výsledků je jasné, že většina dotázaných absolventů chodila po celou dobu povinné školní docházky na jmenovanou základní školu, ale pro výzkum jsou stejně tak přínosné zkušenosti s integrací u žáků, kteří studovali také jinde než na této základní škole. V konečném výsledku se jejich individuální odpovědi neprojeví, ale je to právě tato skupina, která zvedá míru úspěšnosti v dalším studiu.

Vyhodnocení otázky č. 2	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	43	86%
Celá povinná školní docházka, 9 let	32	64%
Povinná školní docházka, 2. stupeň	7	14%
Povinná školní docházka, 1. stupeň	3	6%
Povinná školní docházka, 3 roky na 1. stupni	1	2%

3. Důvod Vašeho příchodu na ZŠ pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami:

- a) tělesný handicap
- b) mentální retardace
- c) porucha řeči
- d) smyslový handicap
- e) autismus, Aspergerův syndrom
- f) specifické poruchy učení
- g) poruchy chování a emocí
- h) kombinované postižení
- i) jiný důvod

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

8 z nich s narušenou komunikační schopností.

3 z nich s tělesným handicapem

6 z nich s poruchou chování a emocí

26 z nich s kombinovaným postižením

Z výsledku vyplývá, že většina absolventů má kombinované postižení. Nejčastější je kombinace narušené komunikační schopnosti se smyslovým handicapem nebo kombinace narušené komunikační schopnosti se specifickou poruchou učení.

Vyhodnocení otázky č. 3	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	43	86%
Důvod příchodu na ZŠ – tělesný handicap	3	6%
Důvod příchodu na ZŠ – mentální retardace	0	0%
Důvod příchodu na ZŠ – narušená komunikační schopnost	8	16%
Důvod příchodu na ZŠ – smyslový handicap	0	0%
Důvod příchodu na ZŠ – autismus, Aspergerův syndrom	0	0%
Důvod příchodu na ZŠ – specifické poruchy učení	0	0%
Důvod příchodu na ZŠ – poruchy chování a emocí	6	12%
Důvod příchodu na ZŠ – kombinované postižení	26	52%
Důvod příchodu na ZŠ – jiný důvod	0	0%

4. Kdo byl prvním iniciátorem Vašeho příchodu na tuto ZŠ?

- a) rodič
- b) speciálně pedagogické centrum
- c) pedagogicko – psychologická poradna
- d) lékař

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

29 z nich odpovědělo a) rodič.

3 z nich d) lékař.

11 z nich b) speciálně pedagogické centrum.

Z výsledků odpovědí na otázku č. 4 a č. 8 je jasné, že velký vliv na život absolventů měli během jejich působení na základní škole rodiče, což pouze potvrzuje důležitost rodinného zázemí u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Vyhodnocení otázky č. 4	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	43	86%
Školu doporučil - rodič	29	58%
Školu doporučil–spec. pedagogické centrum	11	22%
Školu doporučil-pedagog.-psych.poradna	0	0%
Lékař	3	6%

5. Kolik žáků bylo ve Vaší třídě na ZŠ pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?

- a) 5-7
- b) 7-9
- c) 9-11
- d) 11-14

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

12 z nich a) 5-7.

31 z nich b) 7-9.

Prioritou výše jmenované školy je nízký počet dětí ve třídě, což je také jednou ze základních speciálně pedagogických potřeb těchto žáků a výzkum tuto realitu jen potvrzuje.

Vyhodnocení otázky č. 5	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	43	86%
Počet žáků ve třídě 5 – 7	12	24%
Počet žáků ve třídě 7 – 9	31	62%
Počet žáků ve třídě 9 – 11	0	0%
Počet žáků ve třídě 11 - 14	0	0%

6. Měl/a jste při studiu na ZŠ individuální vzdělávací plán?

ANO /NE

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

16 z nich ANO.

27 z nich NE.

Výsledky ukazují, že individuální vzdělávací plán jako speciálně pedagogickou potřebu nemají všechny děti ve škole a ani v minulosti to tak nebylo. Vzdělávání a výchova je natolik upravena školním vzdělávacím programem a podporou speciálně pedagogických potřeb, že individuální vzdělávací plán je použit pouze v případě potřeby u jednotlivce, kterému nestačí míra poskytovaných speciálně pedagogických služeb.

Vyhodnocení otázky č. 6	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	43	86%
Individuální vzdělávací plán ANO	16	32%
Individuální vzdělávací plán NE	27	54%

7. To, co Vám pomohlo v dalším životě označte +

To, co Vám způsobilo problémy v dalším životě označte –

Byl/a jsem součástí kolektivu

Učitel se mi individuálně věnoval

Měl/a jsem více času na práci

Mohl/a jsem se přijít na cokoli zeptat

Pracoval/a jsem často s ostatními žáky ve skupině

Často jsem si látku opakoval/a

Bylo nás ve třídě málo

Učil/a jsem se respektu k ostatním

Nenaučil/a jsem se samostatnosti

Věřil/a jsem si v tom, co umím a myslel/a jsem si, že to stačí

Znalosti a zkušenosti, které jsem získal/a mi pomohly v dalším životě

Napište co Vám ještě v životě pomohlo a co Vám způsobilo problémy.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

38 z nich reagovalo na otázky kladně.

3 z nich reagovali na otázky záporně.

2 z nich reagovali na otázky neutrálně.

Do otázky č. 7 bylo zakomponováno několik speciálně pedagogických metod práce a možnosti podpory a zajímavé bylo jak absolventi reagovali na možnosti kladného a záporného hodnocení toho, co jim bylo poskytnuto v rámci speciálně pedagogické péče. Naprostá většina respondentů pozitivně hodnotila přínos speciálně pedagogického působení na jejich osobu, pouze u několika málo z nich se vyskytly pochybnosti nad tím jestli jim speciálně pedagogický přístup na základní škole pomohl nebo spíše uškodil v pozdějším vzdělávání a integraci do společnosti.

Vyhodnocení otázky č. 7	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	43	86%
Kladné působení školy v životě	38	76%
Negativní působení školy v životě	3	6%
Neutrální působení školy v životě	2	4%

8. Kdo Vám pomohl při volbě dalšího vzdělávání?

- a) rodič
- b) učitel, škola
- c) speciálně pedagogické centrum
- d) přátelé
- e) někdo jiný, kdo

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

18 z nich b) škola, učitel.

20 z nich a) rodič.

5 z nich d) přátelé

Z otázky vyplývá potvrzení faktu, že na dítě se speciálními vzdělávacími potřebami má velký vliv rodina, následně poté také škola a učitelé. Potvrzuje se, že je nutné a přínosné, aby rodina a škola velmi úzce spolupracovala v rámci speciálně pedagogické péče.

Vyhodnocení otázky č. 8	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	43	86%
Volba dalšího vzdělávání - rodič	20	40%
Volba dalšího vzdělávání – učitel,škola	18	36%
Volba dalšího vzdělávání – spec.ped.centrum	0	0%
Volba dalšího vzdělávání - přátelé	5	10%
Volba dalšího vzdělávání – někdo jiný	0	0%

9. Čím jste chtěl/a být během studia na ZŠ, co jste chtěl/a studovat?

.....

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

8 z nich kuchař/kuchařka.

5 z nich kadeřník/kadeřnice.

12 z nich učitel/učitelka.

11 z nich automechanik.

4 z nich řidič.

3 z nich modelka.

Otázka byla spíše doplňující a odlehčující. Potvrdilo se zde to, že sebehodnocení dětí již na 1. stupni základní školy velmi pomáhá při sebeuvědomění, sebevědomí a sebepojetí v pozdějším věku. Během interview bylo zjištěno, že ani v dětství neměli, ani nyní nemají o sobě absolventi nerealné představy a umí zhodnotit jak pozitivně tak negativně své schopnosti a dovednosti. Mnohým z nich se podařilo stát se tím, čím chtěli být na základní škole nebo tento či podobný obor studují.

Vyhodnocení otázky č. 9	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	43	86%
Kuchař/kuchařka	8	16%
Kadeřník/kadeřnice	5	10%
Učitel/učitelka	12	24%
Automechanik	11	22%
Řidič	4	8%
Modelka	3	6%

b) přechod na střední školu

10. Šel /šla jste po ukončení povinné školní docházky dále studovat?

ANO / NE

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

32 z nich ANO.

11 z nich NE.

Odpověď na tuto otázku je překvapující, protože žákům je poskytnuta před ukončením povinné školní docházky pomoc školního psychologa týkající se výběru budoucího povolání. Z interview bylo zjištěno, že někteří z nich nebyli přijati k dalšímu vzdělávání na střední škole z důvodu neúspěšného přijímacího řízení a někteří z nich nešli ani k přijímacímu řízení – jde především o absolventy s kombinovaným postižením, smyslovým handicapem a těžším tělesným postižením.

Vyhodnocení otázky č. 10	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	43	86%
Po ukončení ZŠ další studium ANO	32	64%
Po ukončení ZŠ další studium NE	11	22%

11. Jaké pro Vás byly přijímací zkoušky na střední školu

- a) jednoduché – udělal/a jsem je a byl/a jsem přijat/a
- b) těžké – neudělal/a jsem je a nebyl/a jsem přijat/a
- c) jednoduché – zdálo se mi, že jsem je udělal/a, ale nebyl/a jsem přijat/a
- d) těžké – bylo pro mě těžké udělat je, ale byl/a jsem přijat/a
- e) nedělal/a jsem přijímací zkoušky

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 32 respondentů.

8 z nich a)

6 z nich b)

11 z nich d)

7 z nich e)

Z odpovědí vyplývá, že pro větší polovinu byly přijímací zkoušky na střední školu těžké, což je pravděpodobně způsobeno rozdílným přístupem a požadavky, rozdílnou formulací otázek na testech přijímacích zkoušek. Absolventi tuto pravděpodobnost při interview jednoznačně potvrdili. Někteří z nich nedělali přijímací zkoušky na učňovské obory a byli přijati bez nich.

Vyhodnocení otázky č. 11	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	32	64%
Přijímací zkoušky-jednoduché-přijat/a	8	16%
Přijímací zkoušky-těžké-neudělal-nepřijat/a	6	12%
Přijímací zkoušky-jednoduché-nepřijat/a	0	0%
Přijímací zkoušky-těžké-přijat/a	11	22%
Přijímací zkoušky – nedělal/a	7	14%

12. Jak jste byl/a přijat/a spolužáky na střední škole?

Označte na škále od 1-5, tak jako ve škole, 1 – výborně, 2 – velmi dobře,

3 – dobře, 4 – dostatečně, 5 – nedostatečně.

1 – 2 – 3 – 4 – 5

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 32 respondentů.

5 z nich výborně.

16 z nich velmi dobře.

8 z nich dobře.

3 z nich nedostatečně.

Většina absolventů byla přijata velmi dobře a dobře. Z rozhovorů bylo zjištěno, že většina absolventů byla uspokojivě přijata novou sociální skupinou a integrace tedy proběhla většinou úspěšně.

Vyhodnocení otázky č. 12	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	32	64%
Přijetí na SŠ spolužáky – výborně	5	10%
Přijetí na SŠ spolužáky – velmi dobře	16	32%
Přijetí na SŠ spolužáky – dobře	8	16%
Přijetí na SŠ spolužáky – dostatečně	0	0%
Přijetí na SŠ spolužáky – nedostatečně	3	6%

13. Jaké vzpomínky se Vám při vzpomínce na výuku na střední škole vybaví?

Dobré – převážně dobré – nevím – převážně špatné – špatné

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 32 respondentů.

23 z nich dobré.

6 z nich nevím.

3 z nich špatné.

Převážná většina absolventů, kteří se vyjádřili k této otázce má dobré vzpomínky na výuku na střední škole. Z rozhovorů se potvrdilo, že si ze začátku museli zvyknout na jiný způsob práce, ale poté se ve většině případů velmi dobře integrovali.

Vyhodnocení otázky č. 13	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	32	64%
Vzpomínka na výuku SŠ – dobrá	23	46%
Vzpomínka na výuku SŠ – převážně dobrá	0	0%
Vzpomínka na výuku SŠ – nevím	6	12%
Vzpomínka na výuku SŠ – převážně špatná	0	0%
Vzpomínka na výuku SŠ - špatná	3	6%

14. Porovnejte vstřícnost učitelů na ZŠ a na SŠ. Oznámujte je.

Učitelé na základní škole: 1 – 2 – 3 – 4 – 5

Učitelé na střední škole: 1 – 2 – 3 – 4 – 5

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 32 respondentů.

ZŠ:

24 z nich 1-2

8 z nich 3-4-5

SŠ:

18 z nich 1-2

14 z nich 3-4-5

Z dotazníku i interview vyplývá, že absolventi mají dobré vzpomínky na učitele na základní i střední škole a nespokojenost většinou vyplývá z nepochopení látky při výuce a odlišného způsobu práce na základní a na střední škole. Bylo řečeno, že je náročné se přizpůsobit, ale později, během výuky na střední škole již si většina absolventů zvyklo na výuku i učitele.

Vyhodnocení otázky č. 14	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	32	64%
Hodnocení učitelů ZŠ 1-2	24	48%
Hodnocení učitelů ZŠ 3-4	8	16%
Hodnocení učitelů SŠ 1-2	18	36%
Hodnocení učitelů SŠ 3-4-5	14	28%

15. Bylo pro Vás další studium náročné?

ANO / NE

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 32 respondentů.

15 z nich ANO.

17 z nich NE.

Polovina absolventů považuje studium na střední škole za náročné a druhá větší polovina nemá pocit náročnosti studia. Většina absolventů nad touto otázkou velmi dlouho uvažovala a vedli jsme nad ní hodně rozhovorů. Nakonec se potvrdilo, že náročnost je posuzována hlavně z hlediska času, kdy na začátku studia je náročnost vnímána jako vyšší a později již jako nižší.

Vyhodnocení otázky č. 15	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	32	64%
Další studium náročné ANO	15	30%
Další studium náročné NE	17	34%

16. Jaké známky jste běžně dostával/a na základní a na střední škole?

Na základní škole: 1 – 2 – 3 – 4 – 5

Na střední škole: 1 – 2 – 3 – 4 – 5

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 32 respondentů.

Známky na ZŠ:

21 z nich 1-2

6 z nich 3

5 z nich 4-5

Známky na SŠ:

12 z nich 1-2

2 z nich 3

18 z nich 4-5

Zde již jsou rozdíly znatelnější a zatímco vstřícnost učitelů byla posuzována podobně prospěch na střední škole se značně zhoršil u velké části absolventů. Respondenti se k tomu vyjádřili tak, že učitelé na střední škole jsou mnohem přísnější a známkování přikládají větší význam než na základní škole. Pravděpodobný problém je v tom, že na výše jmenované škole není známkování dětí v klasické podobě prioritou a při uspokojování speciálně pedagogických potřeb dítěte jsou tolerovány odchylky, které již na střední škole učitelé netolerují.

Vyhodnocení otázky č. 16	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	32	64%
Známky na ZŠ 1-2	21	42%
Známky na ZŠ 3	6	12%
Známky na ZŠ 4-5	5	10%
Známky na SŠ 1-2	12	24%
Známky na SŠ 3	2	4%
Známky na SŠ 4-5	18	36%

17. Cítil/a jste se ze základní školy na další studium dobře připraven/a?

ANO / NE

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 32 respondentů.

25 z nich ANO.

7 z nich NE.

Většina absolventů uvádí, že jejich míra znalostí a zkušeností byla dobrá. Uvádí také, že se nejlépe připraveni cítili v praktických dovednostech jako je orientace v prostředí, na úřadech, v organizaci různých aktivit, ve spolupráci na různých projektech. Nejistotu cítili hlavně při zkoušení, testech, samostatných úkolech, nerozumění textu, úkolu, učivu.

Vyhodnocení otázky č. 17	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	32	64%
Pocit dobré přípravy ke studiu ze ZŠ ANO	25	50%
Pocit dobré přípravy ke studiu ze ZŠ NE	7	14%

c) momentální stav

18. Co nyní děláte?

- a) jsem zaměstnán/a
- b) podnikám
- c) studuji
- d) jsem nezaměstnán/a
- e) chodím na brigády

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

8 z nich a)

13 z nich c)

13 z nich d)

9 z nich e)

Jelikož jde o absolventy základní školy za posledních deset let spousta z nich stále ještě studuje a další velká skupina ještě nenašla práci. Jde o mladé lidi na začátku jejich sociální integrace do společnosti dospělých lidí. Toto období je pro ně velice náročné a proto i výsledky této fáze integrace nejsou tak pozitivní jako sociální integrace těchto absolventů na střední škole.

Vyhodnocení otázky č. 18	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	43	86%
Nyní jsem zaměstnán/a	8	16%
Nyní podnikám	0	0%
Nyní studuji	13	26%
Nyní jsem nezaměstnán/a	13	26%
Nyní chodím na brigády	9	18%

19. Jak dlouho Vám trvalo sehnat si práci nebo brigádu?

- a) několik dní
- b) několik týdnů
- c) několik měsíců
- d) několik let
- e) práci jsem si ještě nesehnal/a

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

5 z nich a)

2 z nich b)

8 z nich c)

8 z nich d)

20 z nich e)

Pět absolventů uvedlo, že práci sehnalo většinou během několika dní, ale u těchto lidí jde hlavně o brigády a sezónní práce jak bylo zjištěno z rozhovoru s respondenty. Absolventi kteří mají stálou práci si ji podle svých slov našli během několika měsíců nebo let a většinou začínali tuto práci vykonávat jako brigádu.

Vyhodnocení otázky č. 19	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	43	86%
Hledal/a práci – několik dní	5	10%
Hledal/a práci - několik týdnů	2	4%
Hledal/a práci - několik měsíců	8	16%
Hledal/a práci – několik let	8	16%
Nesehnal/a práci	20	40%

20. Setkal/a jste se s negativními postoji lidí vůči Vám, Vašemu handicapu nebo vzdělání?

ANO / NE

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

15 z nich ANO.

28 z nich NE.

Větší množství absolventů uvádí, že se s problémy tohoto druhu nesetkali, nebo si to alespoň nepamatují. Někteří také říkali, že jsou na nějaké připomínky od ostatních zvyklí a nedotýkají se jich. Potvrdilo se, že ANO odpovídali respondenti s tělesným handicapem vadou zraku nebo těžkou vadou řeči.

Vyhodnocení otázky č. 20	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	43	86%
Negativní postoj lidí vůči handicapu ANO	15	30%
Negativní postoj lidí vůči handicapu NE	28	56%

21. Jak se Vám daří v zaměstnání?

Dobře – převážně dobře – nevím- převážně špatně – špatně

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 23 respondentů.

12 z nich odpovědělo dobře

3 z nich odpověděli převážně dobře

8 z nich odpovědělo špatně

Ze čtyřiceti tří absolventů, kteří vyplnili dotazník odpovědělo na tuto otázku jen dvacet tři lidí, kteří jsou zaměstnáni. Osm z nich pracuje na plný či poloviční úvazek, devět lidí je na brigádách a sezónních pracích a šest ze studujících pracuje na brigádách. Většině pracujících se v práci daří a jsou převážně spokojeni.

Vyhodnocení otázky č. 21	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	23	46%
Spokojenost v zaměstnání – dobře	12	24%
Spokojenost v zaměstnání – převážně dobře	3	6%
Spokojenost v zaměstnání - nevím	0	0%
Spokojenost v zaměstnání – převážně špatně	0	0%
Spokojenost v zaměstnání - špatně	8	16%

22. Jak trávíte volný čas?

- a) sport
- b) kultura – kino, divadlo, koncerty
- c) četba
- d) příroda
- e) televize a počítač
- f) s přáteli
- g) s rodinou
- h) jinak, jak:

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

6 z nich sport

18 z nich kino

13 z nich televize a počítač

4 z nich s přáteli

2 z nich s rodinou

4 z nich s přáteli

Nejvíce absolventů tráví volný čas u počítače a televize a což bylo velmi překvapující, v kině. Bylo očekáváno, že více z nich bude trávit volný čas s přáteli, ale při interview říkali, že nemají hodně přátel a nejraději tráví čas u počítače, kde se seznamují a komunikují s cizími lidmi. Když už někam jdou, chtějí z toho mít zážitek, tak navštěvují kino, na koncerty, výstavy a další kulturní akce nechodí.

Vyhodnocení otázky č. 22	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	43	86%
Volný čas – sport	6	12%
Volný čas – kultura	18	36%
Volný čas – četba	0	0%
Volný čas - příroda	0	0%
Volný čas – televize a počítač	13	26%
Volný čas – přátelé	4	8%
Volný čas - rodina	2	4%
Volná čas - jinak	0	0%

23. Jste ve Vašem životě spokojen/a?

ANO / NE

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

28 z nich ANO

15 z nich NE

Respondenti odpovídali spíše pozitivně, ale v porovnání s výsledky šetření ve spokojenosti se studiem bylo znát z pohledu na další život určitá míra rozčarování, nejistoty, nespokojenosti.

Vyhodnocení otázky č. 23	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	43	86%
Spokojenost v životě ANO	28	56%
Spokojenost v životě NE	15	30%

24. Jaké máte životní hodnoty? Označte pomocí čísel Váš hodnotový žebříček.

Láska

Peníze

Rodina

Zdraví

Vzdělání

Přátelství

Společnost

Kultura

Sport

Počítač a televize

Jídlo

Příroda

Hudba

Práce

Jiné, jaké:

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

U 14 z nich byla na 1. místě láska

U 8 z nich bylo na 1. místě zdraví

U 16 z nich byl na 1. místě počítač a televize

U 2 z nich byla na 1. místě práce

U 2 z nich byla na 1. místě rodina

U 1 z nich byly na 1. místě peníze

V hodnotovém žebříčku se opět projevila preference televize a počítače u velkého počtu respondentů a potvrzuje to tvrzení o nedostatečné sociální integraci do společnosti v dalším životě absolventů.

Vyhodnocení otázky č. 24	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	43	86%
Životní hodnoty - láska	14	28%
Životní hodnoty – peníze	1	2%
Životní hodnoty – rodina	2	4%
Životní hodnoty – zdraví	8	16%
Životní hodnoty – vzdělání	0	0%
Životní hodnoty – přátelství	0	0%
Životní hodnoty – společnost	0	0%
Životní hodnoty – kultura	0	0%
Životní hodnoty – sport	0	0%
Životní hodnoty - počítač a televiz	16	32%
Životní hodnoty – jídlo	0	0%
Životní hodnoty – příroda	0	0%
Životní hodnoty – hudba	0	0%
Životní hodnoty - práce	2	4%
Životní hodnoty - jiné	0	0%

25. Co byste si v životě nejvíce přál/a?

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

Přání byla různorodá, u většiny respondentů souvisela s předešlou odpovědí v hodnotovém žebříčku. Ve většině převládalo přání lásky, pochopení, zdraví, peněz.

d) diagnóza

26. Jaká je Vaše lékařská diagnóza?

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

8 z nich narušenou komunikační schopnost

3 z nich tělesný handicap

26 z nich kombinované postižení

6 z nich poruchy chování a emocí

Výsledek souvisí s otázkou č. 3 a výsledky jí odpovídají

27. Kdy bylo Vaše postižení zjištěno?

.....
Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

6 z nich po narození

19 z nich v průběhu života

10 z nich v dětství

4 z nich v předškolním věku

4 z nich ve školním věku

Z výsledků výzkumu je patrné, že absolventi jsou dobře integrováni do společnosti a jistě na to má vliv včasná diagnostika jejich handicapu a následná speciálně pedagogická péče.

Vyhodnocení otázky č. 27	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	43	86%
Postižení zjištěno – po narození	6	12%
Postižení zjištěno – v průběhu života	19	38%
Postižení zjištěno – v dětství	10	20%
Postižení zjištěno - v předškolním věku	4	8%
Postižení zjištěno – ve školním věku	4	8%

28. Kdo se podílel na následné péči?

a) lékař

b) speciální pedagog

c) psycholog

d) psychiatr

e) logoped

f) speciálně pedagogické centrum

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

43 z nich a) lékař

43 z nich b) speciální pedagog

32 z nich c) psycholog

12 z nich d) psychiatr

38 z nich e) logoped

43 z nich f) speciálně pedagogické centrum

Z odpovědí je patrné, že absolventům byla v dětství poskytnuta komplexní péče.

29. Co jste podstoupil/a v rámci léčby či zlepšení zdravotního stavu?

- a) operace
- b) léčebné pobyty
- c) rehabilitace
- d) terapie
- e) farmakologickou léčbu

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

21 z nich a) operace

32 z nich b) léčebné pobyty

41 z nich c) rehabilitace

43 z nich d) terapie

14 z nich e) farmakologická léčba

Z odpovědí je patrné, že absolventům byla v dětství poskytnuta komplexní péče.

30. Jakou zdravotní péči využíváte v dnešní době?

.....
.....
.....

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

36 z nich praktický lékař

11 z nich rehabilitace

6 z nich léčebné pobyty

8 z nich terapie

29 z nich farmakologickou léčbu

Z odpovědí je patrné, že zdravotní péče o absolventy je nadále komplexní a využívána.

31. Jakou speciálně pedagogickou péči využíváte v dnešní době?

.....
.....
.....

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 18 respondentů. Odpověď zněla nevím a žádnou. Na rozdíl od zdravotnické péče o absolventy je speciálně pedagogická péče v dnešní době nulová.

32. Co nebo kdo Vám nejvíce pomohl zlepšit Vaše životní podmínky?

- a) základní škola
- b) střední škola
- c) práce
- d) rodina
- e) přátelé
- f) lékaři
- g) Já sám / já sama

Z 50 oslovených absolventů odpovědělo 43 respondentů.

12 z nich d) rodina

8 z nich c) práce

9 z nich f) lékaři

3 z nich g) já sám / já sama

4 z nich a) základní škola

7 z nich b) střední škola

V odpovědích se opět objevilo potvrzení tvrzení, že velký vliv na děti se speciálními vzdělávacími potřebami má i v jejich pozdějším životě jejich rodina. Pro pozdější pozitivní sociální integraci je nutné pracovní uplatnění absolventů a dobrý zdravotní stav, což také vyplývá z tohoto výzkumu.

Vyhodnocení otázky č. 32	počet	procenta
Celkem respondentů	50	100%
Celkem odpovědělo	43	86%
Pomoc při zlepšení život. podmínek - ZŠ	4	8%
Pomoc při zlepšení život.podmínek – SŠ	7	14%
Pomoc při zlepšení život.podmínek – práce	8	16%
Pomoc při zlepšení život.podmínek – rodina	12	24%
Pomoc při zlepšení život.podmínek – přátelé	0	0%
Pomoc při zlepšení život.podmínek – lékaři	9	18%
Pomoc při zlepšení žvít.podmínek – já sám/a	3	6%

7.1 Vyhodnocení cíle

Cíl: Zjistit možnosti uplatnění absolventů základní školy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, Aviatiků 462 v Ostravě.

Zjistit míru jejich integrace.

Při zpracování výsledků hloubkové sondy mezi absolventy základní školy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami bylo zjištěno, že 64% absolventů šlo po základní škole dále studovat na střední školu, pro většinu z nich byly přijímací zkoušky těžké, a to pro 34% z nich když nepočítáme 14% těch, kteří přijímací zkoušky nedělali a 16%, pro které byly přijímací zkoušky jednoduché (viz. vyhodnocení otázky č. 11). Dále bylo 32% absolventů velmi dobře přijato spolužáky na střední škole (viz. vyhodnocení otázky č. 12). Výuku na střední škole opět většina absolventů hodnotí jako dobrou, a to 46% a 30% respondentů považuje výuku na střední škole za náročnou zatímco pro 34% náročná není (viz. vyhodnocení otázek č. 13 a 15). Z toho vyplývá, že možnosti uplatnění absolventů v dalším vzdělávání na střední škole a jejich sociální integrace jsou značně vysoké.

Dále z šetření vyplynulo, že v pozdějším životě je zaměstnáno pouze 16% absolventů, 26% jich studuje, 26% je nezaměstnáno a 18% chodí na brigády (viz. vyhodnocení tabulky č. 18). Procento nezaměstnanosti je značně vysoké, ale musíme brát v úvahu, že vysoké procento absolventů stále studuje. S negativním postojem vůči jejich handicapu se setkala 30% absolventů, ale 56% uvádí, že se s ním nesetkalo (viz. vyhodnocení tabulky č. 20). V práci se daří 30% absolventů a jen 16% není spokojeno (viz. vyhodnocení tabulky č. 21). Volný čas absolventi tráví podle výzkumu takto, 26% respondentů u počítače a u televize a celých 36% v kině. Jen 8% absolventů tráví volný čas s přáteli (viz. vyhodnocení otázky č. 22). Z interview bylo zjištěno, že absolventi nemají hodně přátel a nejraději tráví čas u počítače, kde se seznamují a komunikují s cizími lidmi a svými spolužáky na sociálních sítích. I přes to, že zde již nejsou výsledky sociální integrace a hlavně profesního uplatnění absolventů po studiu na střední škole tak pozitivní, tak z celkového výsledku vyplývá, že převážná většina respondentů je v pozdějším životě dobře socializována a možnosti uplatnění jsou především v dalším vzdělávání vysoké.

7.2 Vyhodnocení hypotézy

Hypotéza: Větší počet respondentů uvádí pozitivní vliv základní školy na jejich sociální integraci, než-li vliv negativní.

Hypotéza se potvrdila.

Vyhodnocení hypotézy podle dotazníku

Vybrané otázky	Kladné odpovědi v %	Záporné odpovědi v %
Otázka č. 7	76%	6%
Otázka č. 10	64%	22%
Otázka č. 12	58%	6%
Otázka č. 13	46%	6%
Otázka č. 17	50%	14%
Otázka č. 20	56%	30%
Otázka č. 21	30%	16%
Otázka č. 23	56%	30%

Z dotazníku byly vybrány otázky, které posuzují pomocí kladných a záporných odpovědí vliv základní školy na sociální integraci absolventů.

Odpovědi respondentů jsou z většiny kladné a proto z výsledků dotazníku usuzují, že hypotéza se potvrdila.

Závěr

Téma této bakalářské práce bylo voleno, protože jsme na Základní škole pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, Aviatiků 462, v Ostravě dlouhodobě přicházeli do kontaktu s absolventy této školy a byli jsme seznamováni se sociálními situacemi, životními příběhy těchto lidí. Mnohdy jsme byli požádáni o podání pomocné ruky a pátrali jsme po příčině problémů těchto bývalých žáků. Proto nás velmi zajímá jaký vliv může mít základní škola na sociální integraci absolventů naší školy.

Při práci s odbornou literaturou v teoretické části práce bylo potvrzeno, že svou práci, tedy výchovu a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami děláme v rámci platných norem, hodnot, pravidel, odborných výkladů a držíme se speciálně pedagogických zásad. Proto by podle teoretické části měl být vliv základní školy na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a na jejich sociální integraci jen pozitivní.

V praktické části byl zkoumán vliv základní školy na sociální integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami formou dotazníkové metody a interview. Dotazník byl dán absolventům k dispozici při vzpomínkové akci školy a o jeho vypracování byl projeven velký zájem. Spousta našich bývalých žáků s námi chce komunikovat o svém životě, situacích, které řeší, problémech a názorech. Ve vyhodnocení dotazníků jsme se dozvěděli o našich absolventech a vlivu základní školy na jejich další život spoustu zajímavých informací. Zjištění byla převážně pozitivní. Bylo prokázáno, že nejvíce pozitivní vliv na sociální integraci má základní škola na absolventy studující střední školy, tedy na bývalé žáky, kteří úspěšně absolvovali základní školu teprve nedávno. Více problémů v sociální integraci mají absolventi až v pozdějším životě při hledání zaměstnání, v samotném zaměstnání, při hledání přátel a partnera, ale zde již sami absolventi říkají, že vliv základní školy nelze potvrdit ani vyvrátit.

Z výsledků výzkumu máme dobrý pocit a budeme nadále pokračovat ve speciálně pedagogické práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Doufáme, že našim absolventům se bude i nadále dařit alespoň tak jako dosud a přejeme jim, aby byli v životě šťastní a spokojení.

Seznam literatury a odborných zdrojů

[1] Školní vzdělávací program Základní školy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, Aviatiků 462, v Ostravě

[2] metodika programu “Smile”

[3] metodika programu “Tvořivá škola”

[4] metodika programu “Začít spolu”

[5] Rámcový vzdělávací program s. 123 a s. 11

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-verze-2007>

[6] ROMAINVILLE, M. 1996. *L irrésistible ascension du terme compétence en éducation. Enjeux.* roč. 37-38/1996.

[7] PERRENOUD, P. *De nouvelles compétences professionnelles pour enseigner à l'école primaire.* Faculté de psychologie et de sciences de l'éducation, Université de Genève, 1997.

<http://agora.unige.ch/ctie/educateur/perrint.htm>.

[8] WEINERT, F. E. Concept of Competence: A Conceptual Clarification. In Rychen, D. S.; Salganic. L. H. (ed.) *Defining and Selecting Key Competencies.* Goettiongen : H. and H. Publishers, 2001, p. 46-65.

[9] Revidovaná Evropská sociální charta, Rada Evropy, Štrasburk, 3. května 1996, s. 26

www.msmt.cz

[10] Deklarace vzdělání pro všechny, Světová konference o vzdělání, 5.-9. března 1990

www.msmt.cz

[11] OECD, 2001, s. 75 www.oecd.org

[12] BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál, 2001, 374 s. ISBN 80-7178-479-6.

[13] Rámcový vzdělávací program s. 123 a s.11 www.rvp.cz
Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha : Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, 113 s.

[14] Rámcový vzdělávací program s. 11-13 www.rvp.cz
Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha : Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, 113 s.

[15] ČAČKA, O. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno : DOPLNĚK, 2009. 377 s. ISBN 80-7239-060-0.

[16] ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, 656s. ISBN 978-80-7367-273-7.

[17] HELUS, Z. *Alternativní pohled na kompetence učitelů*. In WALTEROVÁ, E. *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém. (2. díl)*. Praha : PdF UK, 2001, 259 s. ISBN 80-7290-059-5.

[18] ŘÍČAN, P. *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada, 6. Vydání, 2010, ISBN 978-80-247-3133-9.

[19] VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha : Portál, 2000. 522 s. ISBN 80-7178-308-0.

[20] VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. *Sociální psychologie*. Praha: Grada, 2008, 416 s. ISBN 978-80-247- 1428-8.

[21] JESENSKÝ, J. *Kontrapunkty integrace zdravotně postižených*. Praha : UK, 1995. ISBN 80-7184-030-0.

[22] PRŮCHA, J. *Pedagogický výzkum : Uvedení do teorie a praxe*. Praha : Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-132-3.

[23] BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Přístupy ke vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení na základní škole*. Brno : Paido, 2007, ISBN 978-80-7315-150-8.

[24] BARTOŇOVÁ, M. *Kapitoly ze specifických poruch učení I*. Brno : MU, 2004. 128 s. ISBN 80-210-3613.

[25] Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných
http://www.msmt.cz/uploads/soubory/sb020_05.pdf

[26] PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. přepracované a rozšířené vydání. Brno : Paido, 2006. 404 s. ISBN 80-7315-10-7.

[27] VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 2. vydání Praha : Portál, 2000. 444 s. ISBN 80-7178-496-6.

[28] VÍTKOVÁ, M. *Paradigma somatopedie*. Brno : MU, 1998. 140 s. ISBN 80-2101-953-0.

[29] KVĚTOŇOVÁ – ŠVECOVÁ, L. *Oftalmopedie*. Brno : Paido, 1998. 70 s. ISBN 80-85931-58-8.

[30] ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha : Portál, 2000, 184s. ISBN 80-7178-506-7.

[31] MATĚJČEK, Z. *Psychologie nemocných a zdravotně oslabených dětí*. 3. PŘEPRACOVANÉ VYDÁNÍ. JINOČANY : H & H, 2001. 147 s. ISBN 80-86022-92-7.

[32] VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogika*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno : Paido, 2004. 463 s. ISBN 80-85931-51-6.

[33] Listina základních práv a svobod, www.lzps.cz

[34] metodika MŠMT ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami
www.msmt.cz

- [35] BAZALOVÁ, B. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v zemích Evropské unie a v dalších vybraných zemích*. Brno : MU, 2006. 188 s. ISBN 80-210-3971-X.
- [36] KLIMEŠ, L. *Slovník cizích slov*. SPN – pedagogické nakladatelství, 829 s. ISBN 80-7235-272-5.
- [37] JESENSKÝ, J. a kol.: *Kontrapunkty integrace zdravotně postižených*, Praha: Karolinum1995, ISBN: 80-7184-030-0.
- [38] SOVÁK, M. a kol. *Defektologický slovník*. nakl. H&H, 3. upravené vydání, 2000, 420 s. ISBN 80-86022-72-5.
- [39] MICHALÍK, J.: *Školská integrace dětí s postižením*, Olomouc: UP 2001, ISBN 80-244-0077-4.
- [40] PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997, 496 s., ISBN 80-7178-170-3.
- [41] PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003, ISBN 978-80-7367-647-6.
- [42] HÁJKOVÁ, Vanda. Integrativní pedagogika v kontextu základního vzdělávání. [Integrative pedagogy in context of primary education]. In BARTOŇOVÁ, Miroslava; VÍTKOVÁ, Marie (eds.). *Přístupy ke vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení na základní škole*. Brno : Paido, 2007, ISBN 978-80-7315-150-8.
- [43] VÍTKOVÁ, M. (ed.) *Otázky speciálně pedagogického poradenství*. Brno : MU, 2003. ISBN 80-86633-08-X.
- [44] PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003, ISBN 978-80-7367-647-6.
- [45] JESENSKÝ, J. *Prostor pro integraci*. Praha : Comenia Consult, 1993.
- [46] CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007, ISBN 978-80-247-1369-4.

Seznam příloh

Příloha č. 1 formulář dotazníku

Příloha č. 2 Vyplněný dotazník