

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2013–2015

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Věra Heřmánková

**Integrované vzdělávání dětí se zrakovým
postižením v běžných základních školách**

Praha 2015

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Jana Janková

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED STUDIES

2013-2015

DIPLOMA THESIS

Věra Heřmánková

**Integrated Education of Visually Handicapped
Children in Common Primary Schools**

Prague 2015

The Diploma Thesis Work Supervisor: Mgr. Jana Janková

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze, dne 24. 02. 2015

Věra Heřmánková

Poděkování

Chtěla bych poděkovat své rodině za pomoc a psychickou podporu při psaní této práce, dále rodině Adama Pěčka za poskytnutí potřebných informací ke kazuistickému šetření, paní Evě Matouškové ze Speciálně pedagogického centra při SŠ a MŠ Aloyse Klára, Praha 4 za pomoc s tvorbou dotazníků, vedoucí mé práce paní Mgr. Janě Jankové za konzultační pomoc a v neposlední řadě panu řediteli ZŠ Skalná ,okres Cheb PaedDr. Stanislavu Hercigovi,CSc. za cenné připomínky.

Anotace

Diplomová práce se zabývá zrakově postiženými žáky, důsledky vad zrakově postižených a jejich integrací na základních školách. V teoretické části se zabývá problematikou současného vzdělávání na základních školách. V praktické části je použita metoda kazuistického šetření žáka se závažnou oční vadou, jeho rodinnou, osobní a školní anamnézou. Pro potvrzení, či vyvrácení hypotéz je použita metoda výzkumu, která je provedena formou dotazníku. V závěru této práce jsou shrnuty nabyté poznatky.

Klíčová slova

Dítě, glaukom, handicap, inkluze, intaktní vrstevníci, integrace, nevidomost, pedagogická integrace, socializace, sociální integrace, speciálně pedagogická centra, vzdělávání zrakově postižených žáků, začlenění, zrak, zrakově postižení žáci, žák.

Annotation

This graduate thesis deals with visually impaired pupils, an impact of handicaps of the visually impaired individuals and their integration in primary schools. The theoretical part deals with problems of current education in primary schools. In the practical part, a method of case inquiry of the pupil with a serious visual handicap, his family, personal and school anamnesis is used. To confirm or disprove a hypothesis I chose a survey that I did via questionnaires. In the conclusion of the thesis is a summary of acquired finding.

Key words

blindness, educational integration, education of visually impaired pupils, glaucoma, handicap, child, inclusion, integration, intact peers, pupil, socialization, special educational centers, social integration, vision, visually impaired pupils.

OBSAH

<u>ÚVOD</u>	9
<u>TEORETICKÁ ČÁST</u>	10
<u>1 ZRAK</u>	11
<u>1.1 Oko jako čidlo zraku</u>	11
<u>1.2 Osoby se zrakovým postižením</u>	11
<u>1.3 Klasifikace zrakových vad</u>	12
<u>1.4 Důsledky zrakového postižení</u>	14
<u>2 Glaukom</u>	16
<u>2.1 Definice glaukomu</u>	16
<u>2.2 Příčiny vzniku glaukomu</u>	16
<u>3 Vymezení pojmů</u>	17
<u>3.1 Integrace a inkluze</u>	17
<u>3.2 Dítě, žák</u>	19
<u>4 Možnosti vzdělávání žáků se zrakovým postižením</u>	20
<u>4.1 Integrované vzdělávání žáků se zrakovým postižením</u>	20
<u>4.2 Speciální vzdělávání</u>	21
<u>4.3 Podmínky pedagogické integrace</u>	21
<u>4.4 Výhody a nevýhody integrovaného a segregovaného vzdělávání dětí se zrakovým postižením</u>	22
<u>5 Faktory ovlivňující úspěšnost individuální školské integrace dítěte, žáka, studenta</u>	24
<u>5.1 Obecné povinnosti školy a pedagogů při integraci</u>	24
<u>5.2 Pedagogické aspekty integrace</u>	25
<u>5.3 Žák se zdravotním postižením</u>	25
<u>5.4 Rodiče a rodina žáka se zrakovým postižením</u>	26

<u>5.5 Činnost učitele a jeho role při školské integraci</u>	26
<u>6 Poradenské služby v procesu integrace</u>	28
<u>6.1 Střediska rané péče v procesu integrace</u>	28
<u>6.2 Speciálně pedagogická centra v procesu integrace</u>	28
<u>PRAKTICKÁ ČÁST</u>	29
<u>7 Stanovení hypotéz</u>	30
<u>7.1 Kazuistické šetření</u>	30
<u>7.2 Rodinná anamnéza</u>	30
<u>7.3 Osobní anamnéza</u>	31
<u>7.4 Batolecí věk</u>	31
<u>7.5 Předškolní věk</u>	32
<u>8 Školní anamnéza</u>	34
<u>8.1 První ročník</u>	34
<u>8. 2 Druhý ročník</u>	35
<u>8.3 Třetí ročník</u>	37
<u>8.4 Čtvrtý ročník</u>	41
<u>8.5 Pátý ročník</u>	42
<u>8.6 Šestý ročník – přechod na druhý stupeň</u>	43
<u>8.7 Sedmý ročník</u>	45
<u>9 Výzkum</u>	47
<u>9.1 Vzorek výzkumu</u>	47
<u>9.2 Metodika výzkumu</u>	47
<u>9.3 Dotazník pro rodiče zrakově postiženého žáka</u>	49
<u>9. 4 Dotazník pro pedagogy zrakově integrovaných žáků</u>	63
<u>10 Ověření hypotéz</u>	75
<u>Závěr</u>	76
<u>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</u>	78

ÚVOD

Lidská společnost se neustále vyvíjí. Již od počátku byli, jsou a budou jedinci, kteří se liší svým vzhledem, duševními i tělesnými vadami a chorobami. I tito jedinci se snaží určitým způsobem integrovat do společnosti, která je během svého historického vývoje více, či méně přijala, posuzovala a pomáhala.

Termín integrace v naší populaci známe už od počátku 20. století. Již první ředitel Jedličkova ústavu v Praze František Bakule se snažil sdružovat děti se zdravotním postižením a sociálním znevýhodněním se zcela zdravými dětmi. Byl přesvědčen, že i děti se zdravotním postižením mají co nabídnou svým zcela zdravým vrstevníkům.

V dnešní době je pojem integrace velice aktuálním tématem. Stát zaručuje prostřednictvím legislativních předpisů všem dětem bez rozdílu nárok na vzdělání. Důraz je kladen na rovnocenný a spravedlivý přístup k žákům a vytvoření pokud možno stejných šancí k jejich uplatnění.

Teoretická část bude zaměřena na vymezení pojmů integrace/inkluze v podmínkách běžné školy. Dále pak na rozdělení zrakových vad a výhody a rizika vzdělávání žáků se zrakovým postižením. Dále pak na úlohy jednotlivých subjektů v procesu školní integrace.

V praktické části bude následovat kazuistika zrakově postiženého žáka, který byl již integrován v běžné základní škole. Dále bych chtěla seznámit čtenáře s výsledky mého výzkumu o průběhu vzdělávání dětí, které se již do procesu školní integrace zapojily. Výzkum jsem prováděla formou dotazníků, které pro mé výzkumné účely vyplňovali rodiče a učitelé těchto žáků. V hodnocení výsledků svého výzkumu se chci zaměřit zejména na skutečnost, jak je integrace vnímána z pohledu učitelů a na druhé straně z pohledu rodičů. Zpracováním dotazníků bych chtěla dospět k určitému závěru, zda v mém zvoleném vzorku dětí došlo k úspěšné integraci, či nikoliv.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ZRAK

Zrak je smysl, který umožňuje vnímat světlo, tvary, barvy. Dá se říct, že pro člověka je to jeden z nejdůležitějších smyslů. Asi 80% všech informací vnímáme zrakem. Zrakem vnímáme kontrast, dovoluje nám vidět kontury předmětů a jejich vzdálenost. Výraznou měrou se podílí na orientaci v prostoru.

1.1 Oko jako čidlo zraku

Zrak je jeden z nejdůležitějších smyslů, zprostředkovává nám kontakt s okolním světem. Čidlem zraku je oko, které je uloženo v očníci. Jeho stěna se stává ze tří vrstev: povrchové – vazivové, střední – cévnaté a vnitřní – nervové. (bakalářská práce, Petra Zlámalová, 2006)

Zrak je v příjmu informací z vnějšího prostředí dominantním smyslem. Zejména v dětství a ve školním věku je proces učení závislý na možnosti přijímat kvalitní informace. Poruchy zrakových funkcí, včetně poruch zpracování zrakových vjemů, které nebyly včas zjištěné, rehabilitované či kompenzované, významně narušují a komplikují proces učení. (Baslerová, 2012)

1.2 Osoby se zrakovým postižením

Osoby, jimž po optimální korekci postižení zraku činí zrakové vnímání problémy v běžném životě, můžeme označit za osoby se zrakovým postižením. Tato skupina osob se vyznačuje vysokou mírou homogenity, která vyplývá ze zastoupení velice širokého spektra typů a stupňů zrakových postižení a současně i z věku klientů. Tuto skupinu můžeme rozdělit podle velké řady kritérií. Nejčastěji se jedná o faktor hloubky postižení. Často se vychází z mezinárodně uznávané klasifikace Světové zdravotnické organizace zrakového postižení. Tato klasifikace hodnotí nejlepší dosažitelnou zrakovou ostrost na lépe vidoucím oku. Druhým neméně důležitým sledovaným faktorem je omezení zorného pole. (Heřmánková, 2012)

1.3 Klasifikace zrakových vad

Orgán zraku je složen ze tří částí:

- Receptor – zevní oko
- Dráha spojující oko s nervem – oční nerv
- Zrakové centrum v mozku

K poškození může dojít v každé z těchto částí následkem vrozených vad, chorob, nebo úrazem a vše má charakteristický vliv na vidění. Viděním tedy rozumíme schopnost zrakově rozlišovat, vnímat a představovat si prostředí.

Rozlišujeme vidění:

- Centrální – vnímáme detaily, barvy
- Periferní - orientace v prostoru

Vidění je velice složitý proces, na kterém se kromě oka a nervových drah velkou měrou podílí i mozek, který všechny signály zpracuje a výsledkem je zrakový vjem.

Osoby se zrakovým postižením jsou lidé s různými sníženými zrakovými schopnostmi. To znamená, že poškození zraku u nich ovlivňuje činnosti v běžném životě a běžná korelace zraku u nich nepostačuje (nezahrnujeme sem osoby, které nosí dioptrické brýle, s kterými úplně normálně vidí, fungují naprosto normálně a přirozeně v běžném prostředí).

Osoby s těžkým zdravotním postižením jsou lidé, u nichž vážný funkční důsledek vážné zrakové vady zasahuje do běžného života a nepostačuje jim běžná brýlová korelace k normálnímu vidění.

Skupinu těžce zrakově postižených můžeme dále dělit:

- Nevidomé
- Slabozraké

Podle oftalmologického vyšetření můžeme zrakově postiženého zařadit do pěti kategorií:

- Kategorie – střední slabozrakost
- Kategorie - silná slabozrakost
- Kategorie - těžce slabý zrak
- Kategorie - praktická nevidomost
- Kategorie – úplná nevidomost

Klasifikace zrakového postižení podle WHO (Světové zdravotnické organizace)

Položka	Druh zdravotního postižení
1.	Střední slabozrakost
	zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/18 (0,30) - minimum rovné nebo lepší než 6/60 (0,10); 3/10 - 1/10, kategorie zrakového postižení 1
2.	Silná slabozrakost
	zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/60 (0,10) - minimum rovné nebo lepší než 3/60 (0,05); 1/10 - 10/20, kategorie zrakového postižení 2
3.	Těžce slabý zrak
	a) zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 3/60 (0,05) - minimum rovné nebo lepší než 1/60 (0,02); 1/20 - 1/50, kategorie zrakového postižení 3
	b) koncentrické zúžení zorného pole obou očí pod 20 stupňů, nebo jediného funkčně zdatného oka pod 45 stupňů
4.	Praktická nevidomost
	zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí 1/60 (0,02), 1/50 až světlocit nebo omezení zorného pole do 5 stupňů kolem centrální fixace, i když centrální ostrost není postižena, kategorie zrakového postižení 4
5.	Úplná nevidomost
	ztráta zraku zahrnující stavy od naprosté ztráty světlocitu až po zachování světlocitu s chybnou světelnou projekcí, kategorie zrakového postižení 5

Zdroj: Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů - desátá revize (MKN-10), vydal Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR.

Definice zrakového postižení pouze podle ostrosti vidění a rozsahu zorného pole není vždy úplně dostačující. Musíme pečlivě zkoumat další zrakové funkce, abychom dostali objektivní diagnostiku.

Například:

- Kontrastní citlivost
- Schopnost rozlišovat barvy
- Vnímat hloubky
- Schopnost lokalizovat
- Fixovat předměty a sledovat je v pohybu

(Komůrková, 2014)

1.4 Důsledky zrakového postižení

Podle Moravcové můžeme zrakové postižení rozdělit na vrozené a získané, na ty, které převažují v dětském věku, v dospělosti a ve stáří, dále na postižení podle oblastí zrakového vnímání.

Přehled vnímání zrakového postižení podle Moravcové:

- Zraková ostrost
- Okulomotorické postižení, postižení prostorového vidění, dvojité vidění
- Narušení zorného pole
- Obtíže při zpracování zrakových vjemů
- Postižení barvocitu
- Postižení adaptace na tmou a oslnění
- Postižení citlivosti na kontrast

Podle tohoto rozdělení sem řadíme toto postižení:

- **Achromatopsie** – snížená zraková ostrost, vrozená, geneticky podmíněná vada
- **Albinismus** – vrozená porucha tvorby melaninu, který je důležitý pro tvorbu pigmentu
- **Aniridie** – vrozená vada, nedostatečně vyvinutá duhovka, nebo není duhovka vůbec
- **Afakie** – vrozená vada, různé příčiny, vzniká v prenatálním období mezi 4. – 5. týdnem, nejčastěji vzniká po operaci po odstranění zelené čočky u šedého zákalu
- **Atrofie papil optického nervu** – klinickým znakem atrofií je změna barvy papil – terče zrakového nervu
- **Rozštěp – kolobom duhovky neboli kolomobový komplex** – nedostatečné uzavření embryonální oční štěrbin, vrozená porucha
- **Degenerativní onemocnění oční sítnice** – projevy se objevují do deseti let věku, někdy i dříve. Příznak této vady je šeroslepost
- **Věkem podmíněná makulární degenerace** – nezánettivé pomalu zhoršující se onemocnění centrální části sítnice. Může být brána v souvislosti se stářím (většinou po 60. roce)
- **Retinopatie nedonošených** – příčinou slepoty dětí vyspělých zemí, postihuje převážně nedonošené děti
- **Glaukom neboli zelený zákal** – příčiny mohou být dědičné, ale také neobjasněné
- **Katarakta neboli šedý zákal** – vrozená katarakta – zákal oční čočky. Častější bývá získaný šedý zákal – zánětlivé onemocnění, úraz oka, diabetes. Stařecká katarakta – převážně postihuje pacienty starší 60 let
- **Nystagmus** – projevuje se bezděčnými rytmickými pohyby očí vykonávanými v jednom nebo i několika pohledových směrech

(Moravcová, 2004) (Baslerová, 2012)

2 Glaukom

Glaukom a jeho problematika se dostala do povědomí v posledních letech nejen lékařům, ale i laické veřejnosti. Je tomu tak naprosto po zásluze, protože glaukom je nejčastější a nezvratná příčina slepoty. Tento fakt dokazuje, jak obtížně zvládnutelné a závažné je toto onemocnění.

2.1 Definice glaukomu

Definice glaukomu: definice byla několikrát měněna a upravována podle rozšiřování znalostí odborníků. V současné době se odborníci přiklánějí k definici, že glaukom je chronické progredující onemocnění zrakového nervu, při kterém dochází k poškození a odumírání nervových buněk sítnice a dále k ubývání až ke ztrátě zorného pole. V krajních případech dochází k úplné slepotě. Na rozdíl od degenerací centrální sítnice podmíněné věkem, kde je centrální vidění poškozené, ale funkce periferie zůstává zachována, ztráta zraku u glaukomu je hluboká a úplná.

2.2 Příčiny vzniku glaukomu

Na vzniku tohoto onemocnění se podílí celá řada faktorů. Jedním z rizikových faktorů, je výška nitroočního tlaku, která u tohoto onemocnění přesahuje individuálně bezpečnou hranici. Výška tohoto tlaku závisí na rozdílu tvorby a odtoku nitrooční tekutiny. Příčiny vzniku mohou být vrozené, ale také získané v raném dětství. Projevuje se celkovým zvětšením oka s typicky šedavou hůře průhlednou rohovkou. Příčinou sekundárního glaukomu mohou být nitrooční záněty, chorobné stavy oka, úrazy oka apod., a to jak u dospělých, tak i u dětí. Čím dříve se léčba zahájí, tím jsou méně vážné následky. (Pavlína Baslerová a kol. 2. , 2012)

3 Vymezení pojmů

Integrace a inkluze jsou pojmy, se kterými se v České republice pracuje od 90. let 20. století. Kolem těchto pojmů jsou vedeny velké diskuze a jsou inspirací pro různé výzkumy. Definice těchto pojmů nejsou jednotné, proto je důležité se u těchto pojmů zastavit a trochu je vysvětlit. Každý, kdo se touto problematikou zabývá, by měl tyto pojmy znát.

3.1 Integrace a inkluze

Inkluze- to be icluded, tento výraz pochází z Ameriky. Inkluzivní škola – tento systém je směřován k uspokojování všech speciálně pedagogických potřeb každého člověka s postižením. Speciálně pedagogickou podporu dostávají děti podle toho, kolik vyžadují. Každé dítě, student, žák dostává úkol podle toho, co zvládá a na jaké je úrovni.

Integrace- současný trend cca od roku 1991. Speciálních školy a jejich struktura se neustále mění, již zde mohou být integrovány děti s mentální retardací.

(ped.muny.cz/data/SP4BP_ISPD/integrativka.doc)

Nový zákon a další předpisy se mimo jiné dotýkají tématu speciálního vzdělávání a také pojmů integrace a inkluze – cituji: *„Za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou považováni žáci se zdravotním postižením – tělesným, zrakovým, sluchovým, mentálním, autismem, vadami řeči, souběžným postižením, více vadami a specifickými poruchami učení nebo chování, dále žáci se zdravotním znevýhodněním – zdravotně oslabení, dlouhodobě nemocní a s lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení a chování, a nakonec žáci se sociálním znevýhodněním – z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, žáci ohrožení sociálně patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou a žáci v postavení azylantů a účastníků řízení o udělení azylu. Speciální potřeby zajišťují školská poradenská zařízení.“* („Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání“)

Touto problematikou se dále zabývá a specifikuje „vyhláška č. 73 /2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných“. (MŠMT, školský zákon)

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se uskutečňuje pomocí tzv. podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními rozumíme využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních a rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení speciálních předmětů. Důležité je poskytování pedagogicko – psychologických služeb, zajištění služeb asistenta pedagoga a snížení počtu žáků ve třídě.

Speciální vzdělávání žáků se zdravotním postižením je zajišťováno:

- formou individuální integrace
- formou skupinové integrace
- ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením
- nebo kombinací výše uvedených forem.

Inkluze zahrnuje všechny děti, žáky a studenty se zvláštními vzdělávacími potřebami. Velice důležité je, že se týká všech lidí a to bez výjimky. Můžeme říct, že zahrnuje celé školství. Vyžaduje spolupráci jak dětí, tak rodičů a učitelů. Úplná inkluze tedy znamená:

- Každé dítě má právo na vzdělání a mělo by mít příležitost dosáhnout přijatelnou úroveň vzdělání
- Vzdělávací systém by měl být sestaven tak, aby vyhovět široké různorodosti potřeb
- Každé dítě má jiný charakter, schopnosti, zájmy a vzdělávací potřeby
- Dítěti se speciálními potřebami by měl být umožněn přístup do běžných základních škol, které se řídí principem pedagogiky a je schopná jeho speciálním vzdělávacím potřebám vyhovět
- Inkluzivní školy tak pomáhají bojovat s diskriminačními postoji

V současné době tedy můžeme říct, že Česká republika, ale i celá Evropa, směřuje k integraci/inkluzi žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami. Aby tato integrace/inkluze mohla být úspěšná, je zapotřebí spojit více faktorů (rodiče, děti, školy, učitele, diagnostická centra, pomocné pedagogy, dopravu dětí do škol, kompenzační pomůcky, rehabilitační pomůcky, vybavenost tříd ...).

Integrace tedy zůstává pro naše školství velkou výzvou a je na nás, do jaké míry tuto výzvu dokážeme zvládnout.

Naše legislativa v současné době nabízí čtyři formy integrace - individuální integrace, skupinová integrace, speciální školy a kombinace všech tří zmíněných forem. Individuální forma spočívá v integraci žáka v běžné základní škole, nebo ve speciální škole, která je zřízená pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení, než kterým trpí postižený žák. Skupinová integrace zahrnuje vzdělávání žáků se zdravotním postižením, kteří tvoří třídu, oddělení, studijní skupinu zřízenou v běžné škole, nebo ve speciální škole pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení.

(ped.muny.cz/data/SP4BP_ISPD/integrativka.doc)

3.2 Dítě, žák

Termín dítě se používá především pro označení poměru vůči rodičům. Podle zákona č. 561/ 2004 sb. zákon O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (tzv. školský zákon) se o dítěti hovoří v souladu s předškolním vzděláváním.

Termín žák se používá podle školského zákona č. 561/ 2004 sb. zákon O předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v souvislosti se základním vzděláváním. Toto označení se používá pro osoby, které navštěvují nižší stupeň škol, především jde o osoby, které studují na základních školách. U vyššího stupně studia se můžeme místo žáka setkat s termínem student. (MŠMT, školský zákon)

4 Možnosti vzdělávání žáků se zrakovým postižením

Vzdělávání dětí se zrakovým postižením je zakotveno ve školském zákoně. Předpis č. 73/2005 Sb. Vyhláška o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy stanoví podle § 7 odst. 3, § 19, § 23 odst. 3, § 26 odst. 4 a § 56 zákona č. 561/2004 Sb., O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. (školský zákon)

Speciální vzdělávání žáků se zdravotním postižením je zajišťováno:

- Individuální formou integrace - integrování žáka v běžné základní škole
- Skupinovou formou integrace - vzdělávání žáka ve třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením v běžné škole nebo ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení
- V samostatně zřízené škole pro žáky se zdravotním postižením
- Kombinací výše uvedených forem

(MŠMT, školský zákon)

4.1 Integrované vzdělávání žáků se zrakovým postižením

Integrovaným vzděláváním rozumíme vzdělávání zrakově postižených jedinců společně s jejich intaktními vrstevníky. Zařazování zrakově postižených žáků do běžných typů škol, popřípadě i do běžných tříd, kde se vzdělávají intaktní žáci.

Důležitou součástí sociálních procesů integrace žáků se zrakovým postižením je zařazování těchto žáků do různých typů škol. Tento proces vede k začlenění znevýhodněných lidí, pomáhá se společenskou integrací a plnému zrovnoprávnění.

V našem školství se tento proces integrace začal plně rozvíjet v polovině devadesátých let. Byla to jedna nejvýraznějších inovací. V dřívějších dobách se žáci se zdravotním postižením vzdělávali v běžných školách jen minimálně, mohlo se hovořit

spíše výjimce, která byla brána jako řešení vynucené nedostupností speciální školy v blízkosti bydliště žáka.

Po přečtení literatury, která se zabývá problematikou integrace zdravotně postižených žáků zařazených do hlavního vzdělávacího proudu, můžeme nabýt dojmu, že integrace těchto žáků je především problémem speciálního školství. Ve skutečnosti je tomu právě naopak. Zapojení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol je v současné době hodně žádané. Integrované vzdělávání je velice náročné a to nejen pro školy, pedagogy, ale i pro samotné žáky. Důležitý je přístup k těmto žákům, vytvoření kvalitních podmínek pro jejich vzdělávání, mezi něž patří zejména překonání velkého množství bariér. Patří mezi ně například neprostupnost školních budov pro žáky s pohybovými problémy, nedostatek materiálního a technického vybavení, málo kompenzačních a rehabilitačních pomůcek, nedostatek vhodných učebních textů apod., až po bariéry sociální, psychologické a lidské, které stejnou měrou působí na straně postižených i intaktních osob a často jim komplikují možnost vzájemného porozumění. (Švarcova, 2006)

4.2 Speciální vzdělávání

Pro děti se zrakovým postižením, které z jakéhokoliv důvodu nemůžou, nebo nechtějí být integrovány v běžných základních školách, naše školství nabízí tyto školy: mateřská škola pro zrakově postižené, základní škola pro zrakově postižené, střední škola pro zrakově postižené (střední odborné učiliště pro zrakově postižené, praktická škola pro zrakově postižené, gymnázia pro zrakově postižené, střední odborná škola pro zrakově postižené), konzervatoř pro zrakově postižené. (*„Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných“* (MŠMT, školský zákon)

4.3 Podmínky pedagogické integrace

P. Mittler uvádí základní podmínky pedagogické integrace, s nimiž se shodují i jiní autoři. Integraci dítěte se speciálními potřebami si musí přát i jeho rodiče, dále je zapotřebí i souhlas rodičů zdravých žáků, s nimiž se má jedinec zapojit do výuky. Dále je důležité při správné integraci pomoc speciálních pedagogů, asistentů pedagogů,

kteří na škole běžného typu působí. Neméně důležití jsou ale i laičtí pomocníci, bezbariérová úprava školy, vybavenost školy speciálními pomůckami. Výchova a péče o žáka se speciálními potřebami nesmí probíhat na úkor péče o ostatní žáky ve škole či skupině. Integrované dítě by se mělo v rámci svých možností zapojit do veškerých činností spolu se zdravými spolužáky. Škola by měla k integraci využít všech dostupných prostředků, které má k dispozici. Je důležité, aby si postižený žák zachoval svou identitu. Při integraci dítěte se speciálními potřebami se doporučuje snížit počet dětí ve třídě, je zde pak menší nebezpečí, že dojde k odcizení, nebo k frustrování těchto dětí. (Molková, 2007)

Procesem integrace se zabývá činnost Speciálně pedagogických center (SPC). Jsou to školská zařízení, která vedou k přímé diagnostické a poradenské činnosti. Žákům a pedagogům se snaží poskytovat metodické vedení, pomáhají se zapůjčováním speciálních pomůcek, poskytují pomoc při orientaci v odborné literatuře, dále proškolují pedagogy atd..(Ludvíková, 2007)

4.4 Výhody a nevýhody integrovaného a segregovaného vzdělávání dětí se zrakovým postižením

Integrované vzdělávání má své výhody i nevýhody. Podle Kábeleho je dítě se zrakovou vadou umístěné ve speciální škole odloučené od společnosti, a tím i od svých zdravých vrstevníků. Dítě je pak nepochybně vytrženo ze společenského prostředí, z běžného rodinného prostředí, zvláště je-li v internátním zařízení. Speciální školy jsou sice lépe přizpůsobeny vyhovět speciálním požadavkům i těžce handicapovanému žákovi, mají bezbariérové přístupy, lepší vybavenost speciálními pomůckami, vybavením třít atd., pracují zde také speciální pedagogové, kteří jsou vyškoleni pro práci s určitými druhy postižení, a tak mohou poskytnout okamžitou odpornou pomoc dítěti, kterou by nebylo možné poskytnout v běžném školském zařízení. V těchto zařízeních je dále poskytována odborná léčba, rehabilitační péče, sociální pomoc a poradenská služba, bez které se dítě neobejde. Problémem ale je, že se dítě neseťká se svými intaktními vrstevníky, neprožívá životní situace, které přináší „běžný“ život, a to mu v pozdější době může při integraci činit problém.

Velkou výhodou integrovaného vzdělávání je, že dítě není vytrženo ze sociálního prostředí, je neustále se svojí rodinnou, která ho podporuje, motivuje. Dítě je

pak nuceno vlastním přičiněním náročné situace, které jsou mu stavěny do cesty, zvládat a tím se zapojovat do společnosti. To mu pomáhá ke zkvalitnění budoucího života v dospělosti.

Nevýhodou běžného vzdělávacího zařízení je, že dítěti nemůže být zajištěna odborná péče v takovém rozsahu, jako v kterémkoliv speciálním zařízení. Pokud je ale žákovi zajištěn pedagogický nebo osobní asistent, může se tak péče v běžné škole péči ve speciální škole aspoň přiblížit.

Nevýhodou jedince se speciálními potřebami při integraci může být, že může mít pocity výjimečnosti, méněcennosti, pocit osamění. Ve speciální škole je zvláštní pozornost a péče běžná, dítě tak nevyčnívá a lépe si nachází kamarády.

Někteří autoři se shodují v názoru, že je vhodná integrace již od první třídy základní školy. Dítě tak přichází do školy s dětmi, se kterými již navštěvovalo mateřskou školu, děti jsou na sebe již zvyklé, už tolik nevnímají jeho handicap, má své kamarády, a proto je adaptace na nové prostředí daleko jednodušší. Je možné setkat se i s jiným názorem, a sice, že dítě by mělo zpočátku navštěvovat speciální školu, kde si osvojí specifické dovednosti potřebné při jeho postižení např. sebeobsluha, orientace v prostoru apod., z hlediska dovedností by pak jedinec se speciálními potřebami neměl vyžadovat přílišnou péči od učitele v běžné základní škole. Dítě tím ale přijde o seznamování se s dětmi v první třídě, kde vznikají nová kamarádství, zvykání si na nové prostředí tak může být daleko komplikovanější, děti žáka nemusí hned přijmout a z dítěte se může stát outsider. K integrování by se mělo přistupovat individuálně. Každý jedinec je jiný a lépe či hůře snáší nové věci. Výhodou integrovaného vzdělávání je to, že dítě zůstává se svými rodiči ve svém přirozeném prostředí, nemusí nikam dojíždět, pokud speciální škola není v místě bydliště. Dále tak nemusí navštěvovat internátní zařízení a tím není vytrženo z rodinného prostředí. Čím dříve se jedinec zapojí do chodu většinové společnosti, tím dříve bude samostatnější a rovnoprávnější. (Molková, 2007)

5 Faktory ovlivňující úspěšnost individuální školské integrace dítěte, žáka studenta

Pro úspěšnou integraci je důležité sladit všechny faktory, které mohou úspěšnou integraci ovlivnit. Důležitá je nejen činnost školy, pedagoga, spolužáků, ale také činnost rodičů a hlavně a především činnost žáka samotného.

5.1 Obecné povinnosti školy a pedagogů při integraci

„Pedagogičtí pracovníci školy jsou povinni naplnit speciální vzdělávací potřeby integrovaných žáků nejen proto, že jim to ukládá jejich „pedagogická čest“, ale i vzhledem k platnému znění školského zákona. Ten v ust. § 16 stanoví následující práva žáků a za jejich naplnění je škola odpovědná.“

„ Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení. Pro žáky a studenty se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním se při přijímání ke vzdělávání a při jeho ukončování stanoví vhodné podmínky odpovídající jejich potřebám. Při hodnocení žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se přihlíží k povaze postižení nebo znevýhodnění. Délku středního a vyššího odborného vzdělávání může ředitel školy ve výjimečných případech jednotlivým žákům nebo studentům se zdravotním postižením prodloužit, nejvýše však o 2 školní roky.

Děti, žáci a studenti se zdravotním postižením mají právo bezplatně užívat při vzdělávání speciální učebnice a speciální didaktické a kompenzační učební pomůcky poskytované školou. Dětem, žákům a studentům, kteří nemohou vnímat řeč sluchem, se zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím znakové řeči. Dětem, žákům a studentům, kteří nemohou číst běžné písmo zrakem, se zajišťuje právo na vzdělávání s použitím Braillova hmatového písma. Dětem, žákům a studentům, kteří se nemohou dorozumívat mluvenou řečí, se zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím náhradních způsobů dorozumívání.“(Faktory ovlivňující úspěšnost individuální školské integrace dítěte, žáka studenta se zdravotním postižením). (Baslerová, 2012)

5.2 Pedagogické aspekty integrace

Základní předpoklady nezbytné pro úspěšnou integraci žáků se zdravotním postižením:

- Přípravenost základní školy na přijetí žáka se zdravotním postižením
- Odbornost třídního učitele v dané problematice
- Spolupráce a podpora rodičů
- Spolupráce asistenta třídního učitele, popřípadě činnost osobního asistenta
- Poradenský servis, který podporuje integrované vzdělávání
- Opatření školy, která přímo souvisejí s integrací zrakově postiženého žáka
- Plnění programu, podle kterého je integrovaný žák vzděláván

5.3 Žák se zdravotním postižením

Jednou z významných složek úspěšné integrace – kromě jiných - je žák sám, jeho osobnost, vlastnosti, charakter, druh a stupeň postižení. U každého dítěte a žáka je situace odlišná. Pokud je dítě starší, měli bychom při integraci do běžné základní školy přihlídnout k názoru dítěte. I dítě má svá práva, může vyjádřit svůj vlastní názor, který je zakotvený v čl. 12 Úmluva o právech dítěte. Názoru dítěte by měla být dána váha odpovídající jeho věku a vyspělosti, vždyť ono samo je hlavním činitelem při úspěšné integraci.

Je důležité, stejně jako u intaktního dítěte, aby k návštěvě školy bylo správně připravováno a motivováno. Dítě by mělo být připraveno zúčastnit se běžného života školy, aniž by bylo stresováno případnými obavami, očekáváními rodičů a ostatních dospělých.

Základním a podstatným předpokladem úspěšné integrace je poskytnutí speciálně - pedagogické podpory. Další složkou úspěšné integrace zůstává sociální status dítěte ve skupině vrstevníků. Jedním z důvodů neúspěšné integrace můžou být obavy z odmítnutí dítěte jeho intaktními spolužáky. Děti dokáží být „velice kruté“, na

tom se shodují rodiče i pedagogové. Dále se shodují na tom, že se ve svých školách většinou setkávají s pozitivní reakcí dětí na své postižené spolužáky. Žáci cítí závažnost situace a naopak se snaží postiženému jedinci pomoci a chránit ho před nepříznivými vlivy z prostředí. (Baslerová, 2012)

5.4 Rodiče a rodina žáka se zrakovým postižením

Narození zrakově postiženého dítěte, nebo později zjištěná zraková vada dítěte může rodičům způsobit nemalé problémy. V rodičích je vyvolána touha podniknout cokoli, aby jejich postižené dítě opět vidělo. Vyrovnání s touto skutečností je pro rodiče velice složité a způsobuje mnoho bolestných chvil. Mezi rodiči může dojít ke sporům o příčině jeho zrakové vady, v názorech na výchovu. Bohužel někdy toto chování může vést až k rozpadu rodiny.

Většina rodičů, kteří přicházejí do středisek rané péče, se snaží statečně vyrovnat s citovým zraněním. Pro své dítě vykonají velmi mnoho tím, že tuto skutečnost berou jako holý a nevyhnutelný fakt a zaměří se na vytvoření přirozených podmínek pro výchovu v kruhu rodiny, tak i ve styku s okolím.

5.5 Činnost učitele a jeho role při školské integraci

Jeden z nejdůležitějších faktorů mající vliv na úspěšnou integraci žáka se zrakovým postižením je činnost učitele. Navázání dobrého vztahu s žákem, dokázat pomoci, porozumět a hlavně dokázat žáka správně motivovat. Učitel by měl mít chuť dál se vzdělávat, být otevřený k novým vzdělávacím metodám. Učitel by měl respektovat žákovy speciální vzdělávací potřeby.

Vzdělávání dítěte se zrakovým postižením v běžné třídě vyžaduje pro učitele větší nároky na přípravu výuky. Musí zvládnout rozdělit svůj zájem mezi intaktní děti i mezi postižené tak, aby ani jedna ze stran neměla pocit, že se jim učitel věnuje méně a během výuky nějak strádají a jsou v nevýhodě, nebo se jim nedostává dostatek informací v jejich studiu.

Důležité je také, aby měl učitel možnost konzultovat svou činnost s odborníky z center a poraden. Ideální jsou diskuze s učiteli, kteří pracují se žáky stejného postižení.

Výuka dítěte se zrakovým postižením značně mění běžné pojetí výuky na základní škole. Je zapotřebí více využívat skupinové práce, hodiny dělit do dílčích úseků, zavádět netradiční metody a formy výuky. (Pavlína Baslerová a kol., 2012)

Důležitým aspektem v činnosti pedagoga je pomoc pedagogického asistenta. Základní školy, které vzdělávají žáky se zdravotním postižením, mají možnost využít služby těchto odborných pracovníků. Asistent pedagoga pomáhá v průběhu vyučování, během přestávek, ale také během dalších činností. Tato pomoc asistenta pedagoga je pro učitele, ale i pro znevýhodněného žáka velkým přínosem. Ulehčuje práci pedagoga, který má tak možnost využít širší výběr vyučovacích metod. Napomáhá tak ke kvalitnější výuce, dále pak k celkovému rozvoji osobnosti zrakově postiženého žáka. (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007)

6 Poradenské služby v procesu integrace

Jednou z důležitých složek v procesu integrace, jsou poradenská zařízení, která se snaží pomoci nejen rodičům a dětem se zrakovým postižením, ale také pomáhají pedagogům, asistentům pedagoga v jejich činnosti, aby dokázali vytvořit co nejlepší podmínky v integraci těchto dětí.

6.1 Střediska rané péče v procesu integrace

Střediska rané péče se významnou měrou zapojují do procesu integrace. Jejich úloha spočívá v pomoci rodinám zrakově postiženého dítěte již od zjištění vady, nejlépe v prvních letech jejich života.

Posláním středisek rané péče je hájit práva rodičů dětí s postižením, poskytnout dětem, rodinám i společnosti předpoklady sociální integrace. Dále pak poskytují včasnou diagnostiku a následnou péči. (Molková, 2007)

6.2 Speciálně pedagogická centra v procesu integrace

Speciálně pedagogická centra navazují na činnost středisek rané péče. Jsou určeny pro děti, žáky a studenti se zrakovým postižením od 3 do 26 let a jejich rodiny. Činnost center je prováděna ambulantně, navštěvují rodiny, dále pak pedagogické pracovníky ve školách, kde sledují činnost žáka i pedagoga. Učitelé by je neměli chápat jako školskou inspekci, ale měli by je vnímat jako kolegy a pomocníky s integrací zrakově postiženého žáka. Činnost center je upravena vyhláškou MŠMT ČR č. 72/2005 Sb. O poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních.

Speciálně pedagogická centra provádějí depistáž, komplexní diagnostickou činnost, vytvářejí plány péče o žáka a provádějí přímou péči se žákem. Poskytují poradenskou činnost rodičům, pedagogickým pracovníkům a školám. Pomáhají s metodickou činností při tvorbě individuálních vzdělávacích plánů, zapůjčují speciální pomůcky, hračky, literaturu atd..

PRAKTICKÁ ČÁST

7 Stanovení hypotéz

1. Předpokládám, že většina rodičů dítěte se zrakovým postižením preferuje integraci do běžné základní školy.
2. Předpokládám, že většina pedagogů je nakloněna integraci.
3. Předpokládám, že integrace žáka se zrakovým postižením v běžných základních školách pomáhá se začlenění do společnosti intaktních osob.

7.1 Kazuistické šetření

Tato část diplomové práce je věnována chlapci se zrakovým postižením, který je integrován na Základní škole ve Skalné, okres Cheb. Je to malá základní škola v západních Čechách blízko německých hranic. Tuto školu navštěvuje 170 žáků a pouze jeden žák je takto postižený.

7.2 Rodinná anamnéza

Adamův otec nemá žádný lékařský nález. V roce 1987 prodělal operaci oka, která nemá žádný vliv na Adamovu oční vadou. Otec chlapce byl operován po úraze, který se mu stal při fotbalovém utkání. Adamova matka má od narození vadu zraku, která způsobuje, že špatně vidí na dálku. Nebylo však potvrzeno, že by to mělo mít na chlapcovu zrakovou vadu nějaký vliv. Prvorozený syn, bratr Adama, se narodil naprosto zdravý a bez komplikací.

Během druhého těhotenství byl u matky v 11. týdnu diagnostikován pásový opar, který se ale později nepotvrdil. Matka porodila při normálním průběhu ve 42. týdnu. Porodní váha byla 3400 g a délka 52 cm. Chlapec trpěl velmi silnou poporodní žloutenkou. Matka Adama kojila 52 týdnů. Adamův vývoj byl poněkud opožděn. Sedět začal později než jiné děti a to v 9. měsíci, chodit až v 15. měsíci.

Změny v chování si rodiče všimli kolem druhého měsíce. Chlapec se díval neustále do světla, velmi často zavádil o hračky, byl klidný, neplakal a neustále spal. Od jednoho roku byl chlapec neustále nemocný – častý zápal plic, zánět průdušek a běžná nachlazení. (Heřmánková, 2012)

7.3 Osobní anamnéza

Adam se narodil 22. 10. 2001. Ve třetím měsíci byl Adamovi zjištěn vrozený šedý zákal v obou očích (cataracta condent. bilat). 3. 4. 2002 bylo Adamovi operováno pravé oko ve FN Motol, následně 5. 4. 2002 proběhla druhá operace, během které mu bylo operováno oko levé. V červenci stejného roku začal chlapec nosit brýle nablízko. Několikrát mu byl v anestezii měřen oční tlak, kolem 3. – 4. roku už měření tlaku zvládal bez anestezie.

Adamův vývoj je po celý život mírně opožděn. Sedět začal kolem 9. měsíce, stát s oporou v 9. měsíci. Od 11. měsíce začal pomalu lézt a kolem 15. měsíce začal sám chodit.

Během první operace v dubnu 2002 byl Adamovi zjištěn glaukom v pravém oku, který byl léčen očními kapkami. Ve třech letech prodělal další operaci pravého oka, kdy byl chlapci odoperován sklivec. Díky tomuto zákroku je problém Adamovi nasazovat kontaktní čočku do pravého oka. Od dubna 2002 jsou Adamovi nasazovány kontaktní čočky do obou očí. Během prvního roku byly s kontaktními čočkami velké potíže. Adam je neustále ztrácel.

Toho času Adam nosí kontaktní čočky s 20 dioptriemi a brýle se třemi dioptriemi na pravé a s jednou dioptrií na levém oku. Do dálky vidí na pravé oko na 5 metrů a na levé oko do vzdálenosti tří metrů. Bez přítomnosti kontaktních čoček by byl Adam zcela nevidomý. (Heřmánková, 2012)

7.4 Batolecí věk

Matka uvádí, že si tento věk vůbec neužila. Byl to neustálý stres a obavy. Častá kontrolní vyšetření a hospitalizace v nemocnici. Vycházky s kočárkem byly jen ojedinělé. Častý zájem lidí byl pro ni až nepříjemný. Prožívala jen neustálé starosti spojené se synovým zrakovým postižením. Musela se učit starat se o zrakově postižené dítě a vyrovnat se s náročnou životní situací.

Vzhledem ke zrakové vadě byl Adamův motorický vývoj, kromě řeči, opožděn. Matka se o Adama starala doma až do předškolního věku. Nenavštěvoval žádné předškolní zařízení. (Heřmánková, 2012)

7.5 Předškolní věk

Do mateřské školy chlapec nastoupil kolem šestého roku. Adaptace na nové prostředí a nové lidi byla velice obtížná. Do mateřské školy si nosil svou oblíbenou hračku. Často seděl v koutě a hrál si pouze s ní. Jiné hračky si nepůjčoval. Cítil velkou křivdu, když po něm paní učitelka vyžadovala, aby uklízel po jiných dětech. Neustále se držel v blízkosti paní učitelky, jelikož to byla známá rodiny. Paní učitelka na chlapce výrazně „netlačila“, ale pozvolna se ho snažila zapojit do každodenního režimu mateřské školy. S integrací Adamovi pomáhaly děti, se kterými mateřskou školu navštěvoval. Pomáhali mu při chůzi ze schodů, s oblékáním a obouváním bot. Nakonec si chlapec mateřskou školu oblíbil a navštěvoval ji rád.

Hodnocení před nástupem do základní školy:

Kontakt s paní učitelkou navazuje dobře a bez větších problémů spolupracuje. Porozumění a slovní zásoba je v rámci průměru na úrovni věku. Písemný projev je málo rozvinutý, některé tvary jako kruh a kříž zvládá, čtverec už mu dělá výrazné obtíže, trojúhelník samostatně nekreslit neumí. Kresba postavy se jeví s projevy organického postižení. Nerozvinutá je vizuomotorická koordinace. Lateralita rukou je dosud nevyhrazena, ke kreslení častěji užívá ruku levou. Dominantní oko je levé, noha pravá. Úchop tužky je nekorektní, nízko u hrotu, je nutné i nadále osvojovat držení psacího náčiní a rozvíjet grafomotoriku. Oslabena je zrková analýza a syntéza obrázků. Nízká je všeobecná úroveň předškolních znalostí, s pomocí pojmenuje a vyhledá některé barvy, nízká je úroveň prostorové orientace. Zvládne číselnou řadu do šesti, postřehování počtu do tří.

Závěr a doporučení:

Chlapec se zrkovým postižením ve věku šesti a půl roku je pro nástup do školy nepřipraven. Má velké problémy s grafomotorikou a nízkou úrovní předškolních znalostí. Rodičům byl doporučen odklad školní docházky. I přes doporučení si rodiče přejí, aby chlapec nastoupil od září do školy v místě bydliště. Třídu bude navštěvovat 28 žáků. Doporučena byla třída s menším počtem žáků tak, aby učitel mohl realizovat individuální přístup a vhodnou péči. Rodičům byla nabídnuta přípravná třída, kde by si

Adam mohl docvičit grafomotoriku, správné držení tužky a některé předškolní znalosti. Péče speciálně pedagogického centra pro zrakově postižené je nutná. Pro práci do blízka Adam potřebuje kromě brýlí i lavici se sklopnou deskou a to i na stůl doma, aby si mohl nastavit obrázky a texty na optimální vzdálenost k očím. Individuální přístup učitele je nutný. Pokud Adam nebude navštěvovat třídu se sníženým počtem žáků, je nezbytně nutný asistent pedagoga. (Heřmánková, 2012)

8 Školní anamnéza

Přechod z mateřské školy je velice náročný proces pro všechny žáky. Z dětské hry a žádných povinností přijde velký skok, kdy se z dětí stanou žáci. Nastává fáze vzdělávání a přípravy na budoucí život.

8.1 První ročník

1. 10. 2008 zápis z návštěvy prvního ročníku

Ve třídě je přítomno 27 žáků. Chlapec sedí hned v první lavici uprostřed, asi tak 2 m před tabulí. Učitelce pomáhá paní asistentka pedagoga, která sedí u Adama. Pomáhá mu se zpracováním samostatných úkolů. Základní škola zajistila potřebné vybavení, které chlapec pro svou integraci nezbytně potřebuje. (sklopná deska, zvětšování textů). Chlapec u lavice se sklopnou deskou sedí pouze při práci s učebnicí, při psaní do sešitu nebo do pracovního listu. Při ostatních činnostech, které nepreferují zrak, Adam sedí v běžné lavici. Paní učitelka je velice zkušený pedagog. Během celého vyučování využívá své dlouholeté zkušenosti a intuici. Vyučovací hodina je velice zajímavá. Učitelka je velmi rázná, ale k dětem citlivá a důsledná. Chlapec využívá stejné učební materiály a pomůcky jako jeho intaktní spolužáci. Některé texty má zvětšené a obtažené. Činnost s lupou omezuje na minimum. Při kreslení uvolňovacích cviků používá trojhrannou černou tužku, měkké trojhranné pastelky a fixy. Při psaní Adam stále střídá obě ruce. Pravou ruku má mnohem uvolněnější, proto by bylo vhodné při psaní preferovat právě ji, čára je jistější a pravidelnější. Manuální zručnost a písemný projev jsou celkově pod úrovní věku.

Chlapec je ještě velmi dětský, hravý a v lavici dosti neklidný. Při vyučování si často hraje s rukama, někdy vykřikne nebo si povídá s asistentkou pedagoga. Během vyučovací hodiny se hlásí. Adam je milý a kamarádský. Ve své třídě se orientuje velmi dobře, také nemá žádné potíže dojít si sám na toaletu. Bez problémů si dojde pro svačinu. Adam je zatím velice nesamostatný při přípravě pomůcek na vyučování, uklízení učebních pomůcek do aktovky, s vyhledáváním stránek mu také pomáhá asistentka. Adam si přítomnost paní asistentky uvědomuje, občas ji zneužívá a nesnaží se o samostatnost. Vyžaduje neustálou kontrolu a vedení pedagoga. Bez problémů se zapojuje do kolektivu dětí. Chlapec dobře kompenzuje svůj handicap. Adamova

zraková vada není hned na první pohled vidět, paní učitelka musí pamatovat na chlapcův handicap (brýlová korekce 3 dioptrie, kontaktní čočky 20 dioptrií, nystagmus). Pokud Adam nedodrží zrakovou hygienu, příliš často zrak přetěžuje, dochází u chlapce k velkým fyzickým problémům (bolesti hlavy a zvracení).

Shrnutí: chlapec přešel plynule z mateřské školy na základní školu. Se začleněním do kolektivu a učebního procesu neměl žádné větší problémy. Malý problém měl se zvyknutím si na novou paní učitelku. Ze školy domů chodil velice unavený, často si stěžoval na hlasitý projev paní učitelky. Následně se začaly objevovat potíže spojené s Adamovým zrakovým postižením, hlavně při pracovní a výtvarné výchově, kde neustále nestíhal tempo ostatních dětí a to ho stresovalo. Ze školy chodil uplakaný, na tyto hodiny nechtěl vůbec chodit. Výbornou motivací a individuálním přístupem asistentky pedagoga byly tyto problémy částečně odstraněny. Chlapec se na tyto hodiny netěšil, ale už nechodil s pláčem domů. (Heřmánková, 2012)

8. 2 Druhý ročník

Adam se dobře orientuje ve třídním kolektivu. Individuální péči mu i nadále věnuje asistentka pedagoga. Ve třídě je umístěn do první lavice, která se nachází ve vzdálenosti 2 m od tabule. Je snaživý, nechce, aby se mu dávala najevo jeho zraková vada.

Speciální formy přístupu: chlapci se denně věnuje asistentka pedagoga, především na hodinách matematiky, českého jazyka, prvouky, tělesné výchovy a pracovního vyučování. V sebeobsluze žáka zajišťuje podporu asistentka (přesuny po budově, mimo školní budovu, při překonávání překážek). Adam potřebuje pomoc také při manipulaci s drobnými předměty, při otáčení listů v učebnici a při psaní do sešitu. V případě potřeby asistentka pedagoga zopakuje výklad s použitím názorných pomůcek. Sleduje Adamovu jemnou motoriku a správné držení psacího náčiní. Pokud si chlapec začne stěžovat na únavu a je nepozorný, asistentka zařazuje relaxační cvičení.

Asistentka pedagoga sleduje chlapcovy pracovní postupy a snaží se o zpětnou vazbu, pomáhá s udržení Adamovy pozornosti. S ohledem na chlapcovo pracovní

tempo a momentální psychický stav pomáhá také k jeho úspěšnému začlenění do třídního kolektivu, kontroluje správný zápis do sešitu. Adamovi je umožňováno komentované psaní, je veden k pečlivé autokontrolě. Při výuce jsou zařazovány doplňkové materiály pro procvičování percepcí. Pedagog neustále sleduje Adamovu zrakovou práci (vzdálenost očí od textu, zařazuje relaxační chvílky, střídá zrakovou práci s hmatovou), zároveň tím podporuje a udržuje žákovu pozornost.

Učitelka: při práci se zrakově postiženým chlapcem dbá na oční kontakt, dává pozor, aby pochopil úkol, který mu byl zadán. Velmi kladně oceňuje každý správně vypracovaný úkol. Respektuje Adamův projev spojený se zrakovou vadou.

Způsob hodnocení: učitelka Adama hodnotí číselnou klasifikací, spíše se přiklání k ústnímu zkoušení. Při hodnocení postupuje individuálně podle toho, jaký druhu činnosti se právě vykonává. Snaží se ocenit snahu, ale vyzdvihne jen zasloužilý úspěch. U Adama toleruje nižší kvalitu psaného projevu a zrakového vjemu. Chyby, které vznikly nedokonalým přečtením nebo špatným pochopením čteného textu, nehodnotí. V prvouce často preferuje ústní zkoušení. V posledních hodinách výuky zkoušení omezuje.

Dne 12. 5. 2010 zápis z návštěvy druhé třídy

Ve třídě se nacházelo 20 žáků. Chlapec sedí v první lavici, která má sklopnou desku u dveří, cca 1,5 m před tabulí. Asistentka pedagoga sedí hned vedle Adama. Paní učitelka je velice zkušená osobnost. Dovede pozoruhodně využít své získané pedagogické zkušenosti a znalosti. Reaguje pohotově na vzniklé situace. Je spravedlivá a důsledná. Vyučovací hodiny jsou vedeny formou hry. Nejen žáky, ale i Adama vede k samostatné činnosti, k přemýšlení, aktivitě. Vede žáky k souvislému vyjadřování a sebehodnocení. Dbá na to, aby si žáci uvědomovali možná nebezpečí, snaží se tak předcházet úrazům a poraněním. Žáci jsou vedeni ke společenským pravidlům. Vyučovací hodina je důkladně promyšlená a zajímavá. Žáci pracují s interaktivní tabulí, v lavicích, v kroužku na koberci, dále pak skupinově i individuálně. Žáci jsou velmi snaživí a aktivní. Při hodinách jsou zařazovány pohybové aktivity a relaxace, podle reakcí žáků. Psaný text na tabuli je dostatečně velký. Čtení z tabule chlapec zvládá. Pro přepis má v lavici k dispozici přepsaný text.

Čtení: Chlapec čte pomalu, ale plynule. Čtenému textu rozumí. Správně přečte i dlouhá slova. Dobře se orientuje v textu. Při čtení používá záložku bílé barvy.

Psaní: Adam má sešity se zvětšenými linkami. Píše perem s černou náplní. Na pero hodně tlačí, písmo je tak velmi kostřbaté a nepravidelné. Písmo je čitelné. Chlapec ve psaní udělal velký pokrok. Adam si dokáže po sobě psaný text zkontrolovat. Asistentka pedagoga k procvičování obratnosti prstů používá barevné modelíny.

Prvouka: Adam zná dost prázdných pojmů, kterým nerozumí. Má menší všeobecný přehled, z tohoto důvodu velmi často chybuje. Během výuky už byl unavený a velmi nepozorný. Potřebuje časté povzbuzování. Návrat do aktivity byl už spíše složitý. Lépe pracoval během společné činnosti na koberci v kruhu, než při samostatné práci v lavici.

Pracovní výchova: tento vyučovací předmět nepatří mezi Adamem oblíbené. Je si vědom svého handicapu. Chlapec nerad pracuje manuálně, i přes to, že výsledky nejsou vždycky špatné. Pracuje s nůžkami pro tři prsty a vystřihuje docela dobře tvary podle předkreslené předlohy. Pokud se mu práce povede, z výsledku má radost.

Učitelé vedou Adama k samostatnosti. Především při přípravě a úklidu učebních pomůcek a udržování pořádku na lavici. Zatím ještě potřebuje kontrolu a vedení. Pracovní pomůcky Adamovi často padají na zem. Pracovní návyky nemá ještě plně zautomatizované. Výuka probíhá v poklidném tempu. Chlapec má vytvořeny kvalitní podmínky v souladu se svými speciálními vzdělávacími potřebami. Opisy a přepisy omezuje na polovinu. Pokračuje v rozvíjení jemné motoriky. Adam není ještě úplně samostatný, vzhledem k tomu mu při vyučování a při práci s optickou pomůckou i ve druhé třídě pomáhá asistentka pedagoga. (Heřmánková, 2012)

8.3 Třetí ročník

Dne 15. 9. 2010 zápis z návštěvy třetí třídy

Sebeobsluha: Chlapec se velmi výrazně zlepšil při přípravě pracovních pomůcek. V učebnici, pracovních listech a namnožených materiálech se orientuje naprosto samostatně

Stolování a osobní hygienu zvládá úplně sám. Rychlost převlékání je poněkud pomalá, což je dáno vývojovou poruchou jemné motoriky.

Motorika: Hrubá motorika je také ovlivněna Adamovou zrakovou vadou. Tuto vadu velmi dobře kompenzuje, hlavně při hodinách tělesné výchovy. Při provádění zdravotních cviků je dosti nepřesný. Při pohybových aktivitách a hraní míčových her je velmi pohotový a rychlý. Tělesnou výchovu má Adam velmi rád, během této hodiny dává najevo svou radost a spokojenost. Ve sportovní hale se pohybuje bez problémů a bezpečně. I přes svůj handicap je Adam velice zdatný sportovec.

Grafomotorika: Psaní je velmi ovlivněno vývojovou poruchou jemné motoriky. Chlapec píše hůlkově a pomalu. Uchopení pera není správné. Píše kostrbatě, ale s výškovou pravidelností. Mezery mezi písmeny a slovy jsou přiměřené. Adam občas vynechá písmeno u delších slov. Píše ovšem čitelně a především psané věty si dokáže po sobě zkontrolovat. Dobře zvládá opis i přepis. I nadále využívá pero s černou náplní (vyhovuje pro rychlé čtení), sešity má vcelku upravené. Vzdálenost obou očí od papíru je cca od 5 do 7 cm (vzdálenost závisí podle velikosti textu). Chlapec píše s přehledem malou i velkou abecedu.

Percepce: Proces zrakových vjemů silně narušuje vada (myopie), která je korigována brýlemi, popřípadě kontaktními čočkami – 20 dioptrií, bez čoček téměř nevidí. Nystagmus – vyrovnává postavením hlavy, vlevo vzhůru, chybí binokulární vidění, kde převažuje aktivita levého oka). Chlapec špatně rozlišuje detaily, pomalu se orientuje, má velký problém při čtení drobného písma a číslic. Adam musí používat zrkové pomůcky pro zvětšené písmo. Sluchové vnímání odpovídá věku. Vnímání hmatu je lehce pod odpovídající věkovou hranicí. Toto je způsobeno vývojovou poruchou jemné motoriky. Adam má malou sílu ve dlaních a špatně ovládá prsty.

Jazykové dovednosti a řeč korespondují přímo s úrovní vrstevníků. Chlapec nemá problémy s řečí, komunikuje, v kolektivu je oblíbený.

Kognitivní dovednosti: Adam je výborně začleněn do kolektivu třídy, spolupracuje, nechce a nelíší se od ostatních dětí, výrazným projevem je jeho ctižádost. Pro školní práci je motivován kvalitním rodinným zázemím s pravidelnou domácí přípravou. Chlapec využívá kompenzační pomůcky, které dobře zvládá.

V českém jazyce nezaostává, učivo vcelku zvládá bez problémů. Čtení je téměř plynulé, s porozuměním. Adam má menší problémy v matematice. Učivo není příliš fixováno, problém má při odčítání a sčítání, také při přechodu přes desítku, násobilka je ještě neautomatizovaná. Při vyučování není celou dobu soustředěný, občas je

nepozorný, především ke konci vyučování, kdy se projevuje psychomotorický neklid a únava. Kvalita procesu učení tak není stálá, nevěří si v odpovědích, vyhledává pomoc a podporu, čeká na pokyny učitelky. Tempo práce se zpomaluje a žák nesourodě přechází z jedné činnosti na druhou.

Jinak je ale Adam při práci dobře zorientovaný, převážně pracuje samostatně, je aktivní a snaživý. Pomoc logicky vyžaduje při psaní a čtení. Má lehkou dezorientaci v prostoru a mírně neudrží pracovní tempo se spolužáky. Problémy se snaží řešit samostatně. Učební látku zvládá. V ČJ, M, PRV. Při VV i PČ pracuje s pomocí, ale zato s chutí. Sebeobsluha přiměřeně neobratná a pomalá. Když má dostatek času, nepotřebuje při běžných úkonech pomoc. Při tělesné výchově je velice snaživý. Přes problémy s orientací se zapojuje do všech činností, které s ohromným úsilím zvládá. Ve známém prostředí má i více odvahy, je aktivní při míčových hrách a honičkách. Určité potíže při výuce vychází ze zrakové vady, ale též z poruchy jemné motoriky. Chlapec se výborně začlenil do kolektivu, kde ho respektují. Je veselý, o své potřeby se bez problémů přihlásí. Má respekt i u dospělých, se kterými umí komunikovat.

Dne 12. 4. 2011 zápis z návštěvy třetí třídy

Sebeobsluha: díky snaze a pečlivosti všech pedagogů se Adam naučil a zautomatizoval pracovní návyky. Chlapec je schopen být samostatný při přípravě a úklidu všech školních pomůcek. Na vyučovací hodinu je vždy připraven. Učebnice i sešity má složeny na školní lavici, psací pero uloženo ve žlábkku, brýle také připraveny na lavici. Časově přiměřeně se orientuje v učebnici. Samostatně pracuje s kompenzačními pomůckami, které jsou pro jeho práci nezbytné (hranolová lupa, dioptrické brýle, svítilna). Adamovo převlékání, se kterým měl v dřívější době problémy, se výrazně zlepšilo.

Motorika: Horší motorické dovednosti, nestálá pohybová koordinace, chytání míče, nejisté poskoky, nesprávné provedení některých zdravotních cviků jsou ovlivněny jak zrakovým omezením, tak i slabší motorikou. Zrakovou vadu Adam velmi dobře kompenzuje a nemá žádný výrazný problém s orientací v prostoru. Neustále přetrvává nesprávné držení těla. Chlapec je v tělesné výchově snaživý, velice ctižádnostivý, s touhou po úspěchu.

Grafomotorika: Adam se zlepšil při psaní, kvalitativně a rychlostně. Psaní je výrazně ovlivněno poruchou jemné motoriky. Chlapec používá hůlkové písmo. Píše perem s černou náplní. Úchop používá špetkový, mírně přesahuje palec. Psaní písmen je pravidelné a převážně čitelné. Používá sebekontrolu psaného projevu. Snaží se o pěknou úpravu sešitů. Občas píše pod a nad řádek, což je způsobeno jeho zrakovou vadou. Vzdálenost očí od textu je závislá na jeho velikosti, je v rozmezí cca od 6,5 do 10 cm. V písemném projevu Adam nevybočuje od průměrného tempa třídy.

Percepce: zraková vada ovlivňuje zrakové vnímání a tím chybí prostorová orientace, ovlivňuje především rozlišování detailů. Tato vada zpomaluje orientaci v tematickém obrázku. Špatně čte drobná písmena a číslice.

Kognitivní dovednosti: Pracovní dovednosti a chování při učení: při vyučovacím procesu je Adam aktivní, se snahou spolupracovat, nevyrušuje a je klidný. Zvládá pracovní tempo, nevyužívá možnou časovou dotaci. Tempo třídy akceptuje bez výrazných problémů. Trpělivě reaguje na časové úseky výkladu. Ke konci vyučování je však již unavený, ochabuje pozornost a soustředění.

Adam využívá asistentku pedagoga, bez které byl však občas nejistý, snažil se najít pomoc v okolí, ale posléze začal pracovat samostatně a bez větších problémů. Výjimečně potřebuje první impuls. Velmi pěkně spolupracuje. Bez problémů reaguje na pokyny učitelky a pochopí je velmi rychle. Adam je samostatný, úkoly sám dokončuje. Společně pracuje se třídou, pouze samostatně používá potřebné a doporučené kompenzační pomůcky. Zvětšený text na tabuli zvládne přečíst, pokud ne, používá předtištěný text. Často využívá svítilnu, nakloněnou lavici, pero s černou náplní. Jsou pro něj připraveny sešity, které mají zvýrazněné linky. Lavice se sklopnou deskou obsahuje číselnou osu a didaktické pomůcky na vyjmenovaná slova. Výrazné problémy v matematice nemá. Gramatika je s občasným zapomínáním interpunkce. Adam čte plynule, pochopitelně s porozuměním. Při čtení je již zvyklý na hranolovou lupu. Dokáže sledovat text se spolužáky. Komunikace je zralá věkem, odpovídá na otázky pohodově a správně.

Sociální dovednosti: Kontakt se spolužáky a dospělými navazuje bez problémů. Adam má naučená společenská pravidla.

Shrnutí: Chlapec byl ohodnocen na vysvědčení stabilně známkami, Hodnocení výbornými, pouze ve výtvarné a pracovní výchově chvalitebně. Paní učitelka, která

Adama učí, je výborný, dlouholetý a zkušený pedagog. Má přirozenou autoritu. Je důsledná a láskyplná. Své zkušenosti aplikuje v praxi, kde je obsah hodin jasně vymezený, s konkrétní strukturou. Během vyučování používá pestrou metodologii a rozmanitou organizaci. Adam se dobře orientuje ve vyučovacích hodinách. Pracuje ve škole v podmínkách, které akceptují individuální vzdělávací plán. Adam se viditelně zlepšil, především v samostatnosti. Na to reagovala pracovnice speciálního pedagogického centra a navrhla na další školní rok, že při zachování stejných vzdělávacích podmínek není nutný asistent pedagoga. Vše bylo sděleno rodičům a vedení základní školy. Výrazně se zlepšil v samostatnosti. Pracovnice ze speciálního pedagogického centra sdělila rodičům a škole, že v novém školním roce přítomnost asistenta pedagoga, pokud budou zachovány stejné vzdělávací podmínky. Ve třídě je pěkná pracovní atmosféra. IVP je plněn. Ve třídě probíhá velmi účinná integrace. (Heřmánková, 2012)

8.4 Čtvrtý ročník

Adam je plně samostatný při přípravě a úklidu školních pomůcek. Pečlivě se připravuje na jednotlivé vyučovací hodiny. Je schopen si pomůcky pohotově měnit během vyučovacích hodin. Pracovní návyky má zautomatizovány. Při práci do blízka si bere brýle, používá lampičku, píše na sklopné desce. Pracovní papíry má přichyceny na papírových deskách. Udržuje si pořádek na lavici.

Grafomotorika: Úchop je špetkový, s prohnutým ukazováčkem, s mírným přesahem palce. Úchop je lehčí, píše perem Stabilo s černou náplní. Při kreslení užívá trojhranné pastelky. Díky tužce Stabilo se zlepšilo uvolnění zápěstí, obratnost prstů – lépe a přesněji vybarvuje, je úspěšný a hodně motivovaný ve výsledcích ve výtvarné a pracovní výchově (také se na tyto předměty oproti předcházejícím letům začal těšit), snaží se, samozřejmě, že výsledky jsou ovlivněny zrakovým znevýhodněním a obratností prstů.

Kvalita grafického projevu: Adam píše do sešitů Stretas se širšími, zelenými linkami. Píše hůlkově, kvalita závisí na typu úkolu, podle toho, jak musí psát rychle. Písmo je čitelné, občas nedbale psané. Sklon je spíše rovný, píše na, nad a pod řádek. Psané po sobě přečte, občas škrťá. Sešity jsou vcelku upravené, občas, je-li psaní delší, si protřepává ruku, bolí ho zápěstí. Vzdálenost očí od textu: psaní 10 cm,

doplňování podle velikosti textu i 15 cm. Čtení – podle velikosti textu v rozmezí 10 – 20 cm.

Kognitivní dovednosti, pracovní dovednosti, chování při učení: při vyučování je Adam více jistý, je tichý, klidný, pozorný, snaživý, aktivita je střídavá, nepravidelně se hlásí, ke konci vyučovací hodiny je spíše pasivní, ale vcelku pozorně sleduje výklad a pokyny pedagoga. Je-li vyvolán, odpovědi jsou správné, pracovní tempo je přiměřené, stačí tempu třídy. Učivo zvládá.

Závěr: Celý školní rok se Adam vzdělává bez přítomnosti pedagoga. V současné době je Adam téměř samostatný, výrazně se zrychlilo pracovní tempo, samostatnost, pohotově reaguje na pokyny pedagoga, začíná hned plnit úkoly, je klidný. Využívá všechny doporučené a kompenzační pomůcky. O přestávkách je mezi spolužáky, povídá si s nimi, nebo se věnuje aktivitám související s tímto věkem. Pedagogové, kteří Adama vyučují, k němu velmi pěkně přistupují. Adam dostává přesně tolik péče, kolik potřebuje. Pedagogové využívají převážně pozitivní motivace. Adam i bez přítomnosti asistenta pedagoga má vytvořeny podmínky, které respektují jeho speciální a individuální vzdělávací potřeby.

Doporučení: při práci v učebnicích a pracovních sešitech využívat záložky, zejména, je-li na stránce hustší text. Některé úlohy v učebnici matematiky je nutné zvětšit. Adama unavuje zraková práce, zejména jsou-li číslice nebo příklady blízko sebe, nebo menší velikosti - Adam sice hodně zrakově přečte, ale čím menší typ písma, číslic, nebo čím jsou mezi jednotlivými písmeny, číslicemi menší mezery, tím se musí více zrakově namáhat. Vidění a zrakovou fixaci znevýhodňuje nystagmus (samovolné pohyby očí, Adam si musí najít úhel vidění, kde je pohyb očí nejmenší – opět zrakově velmi náročná činnost), dále je nutné mít na zřeteli, že Adam vidí jedním okem, chybí stereopse (prostorové vidění).

8.5 Pátý ročník

V tomto školním roce se kmenová třída nachází v hlavní budově. Adam se rychle naučil orientaci po budově, nemá vážný problém při změně třídy. Zvládá přesuny do jídelny, která je umístěná mimo hlavní budovu, dochází na svačinu i oběd. V současné době je plně zadaptovaný a pedagogové se seznámili se speciálně vzdělávacími

potřebami Adama. Adam využívá doporučené kompenzační a redukční pomůcky. Sedí v první lavici u okna. Adam je milý, vcelku klidný chlapec. Je zodpovědný, cílevědomý a velmi citlivý. Během vyučovacích hodin je pozorný, střídá se aktivita s pasivitou. Je méně unavitelný.

Zrakové podmínky: text na tabuli psaný dostatečně velký, čitelný, kontrastní Adam bez problémů přečte. V učebnici se orientuje. Problém je nahlučený text (úkoly na doplňování jsou pro něj velmi náročné – dané zrakovou vadou a velikostí písma), vzdálenost očí od textu je ovlivněna velikostí textu, vzdáleností mezi jednotlivými písmeny, pohybuje se v rozmezí 5 – 10 cm. Adam svoji vadu velmi dobře kompenzuje a výsledky kompenzace zkreslují skutečné množství a pohybové dovednosti Adama.

Vzhledem k vytvoření optimálních podmínek, vycházejících ze speciálních potřeb Adama, respektující jeho zrakovou vadu je Adamovi doporučeno: při práci s fólií mít daný úkol okopírovaný, zvětšený (práce na fólii není vhodná).

Adamova integrace probíhá naprosto přirozeně, bez větších problémů. Adam zvládá veškerou činnost bez přítomnosti asistenta pedagoga.

8.6 Šestý ročník – přechod na druhý stupeň

V září 2013 zahájil Adam docházku na druhý stupeň stejné základní školy. Základní škola mu vytvořila podmínky, které respektují jeho speciálně vzdělávací potřeby. V kmenové třídě používá sklopnou desku, přinesenou z domova, v ostatních třídách využívá sklopné lavice na výtvarnou výchovu, k odkládání školních pomůcek slouží židle nebo poličky. Adam sedí v první lavici, na tabuli zatím vidí, pokud je potřeba má text z tabule přepsaný v lavici, píše do sešitů Stretas se zelenými linkami, linky jsou 1 cm široké. V geometrii črtá tužkou Stabilo. Vzhledem k osvětlení není zatím nutná lampička na přisvícení. Adam používá běžné učebnice, pro detailní práci pracuje se stolní lupou. Výběr optických pomůcek je ponechán na Adamovi. Adam sám je vcelku schopen, podle pedagogů, zvolit si vhodnou pomůcku. Při práci do blízka nosí brýle, které má posazeny na očích tak, aby mohl (bez nich) sledovat text na tabuli. Vzdálenost očí od textu je cca 5- 7 cm, podle velikosti textu. Adam píše hůlkovým písmem, psané po sobě přečte. Občas si nesprávně rozvrhne stránku a text je zhuštěný k okraji.

Kognitivní dovednosti, pracovní dovednosti, chování při učení: při vyučování je Adam klidný, tichý, pozorný, převážně aktivní, hlásí se, pracovní tempo je přiměřené (závisí na předmětu), většinou nepotřebuje delší časovou dotaci. Stačí tempu třídy, je trpělivý, s přiměřenými reakčními časy. Ke konci vyučovacích hodin je unavený (důsledek zrakové únavy se projevuje zejména v odpoledních hodinách, při příchodu ze školy). Prodloužila se doba zrakové pozornosti a zrakového soustředění (pokud je unavený „vypne“ zrakově, poslouchá a spolupracuje slovně), pozorně sleduje výklad pedagoga.

Závěr: Na základní škole, ve třídě, je velmi příjemná studijní atmosféra. Pedagogové jsou zkušení, svoje zkušenosti využívají v praxi, snaží se Adamovi vytvořit maximálně vhodné vzdělávací podmínky. Adam svoji zrakovou vadu velmi dobře kompenzuje, což je z jedné strany úhlu výborné, z druhé strany úhlu pohledu je to nebezpečné, vzhledem k možnému zrakovému postižení a důsledku únavy (bolesti hlavy, zvracení a podobně, v současné době má velmi vysoký nitrooční tlak, zvýšily se počty kapek, důsledkem jsou kruhy pod očima, maminka bude řešit vyšetřením i bledost chlapce). Adam se nechce lišit od spolužáků a zrakově pracuje na maximum. Adam nepřiznává pedagogům, že by něco neviděl (problém zejména v zeměpise, v určování délek a výšek, při orientaci v mapě, vhodné mapy by měly být jednoduché, nepřiliš detailní, s využitím kontrastu, nutné využít stolní lupy, ale mít na zřeteli, že práce s lupou je náročná pro oči a rychlou orientaci v mapě, Adamovi by mělo být ukázáno bližší místo, kam položit lupy).

Popis zrakového vnímání vzhledem ke zrakové vadě: zraková vada – oko je bez akomodace – akomodace je kompenzována nošením brýlí na čtení, mimo brýlí má denně kontaktní čočky s 20 dioptriemi, bez čoček je téměř nevidomý. Nystagmus (pohyb očí) – kompenzuje kompenzačním postavením hlavy, vlevo vzhůru, chybí stereopse – prostorové vidění, převažuje práce levým okem. Vada ovlivňuje zejména rozlišování detailů, rychlou orientaci v tematickém obrázku, čtení drobných písmen, číslic (drobný text), orientaci v mapě, přesnosti v geometrii (přesnost rýsování negativně ovlivňuje porucha jemné motoriky).

Doporučení: Přestože Adam zrakově velmi dobře pracuje, doporučila bych šetřit jeho zrak ve všech předmětech, pokud to půjde, zvětšovat texty, pracovní listy, využívat kontrastu, umožňovat Adamovi psát referáty na počítači

Matematika: v geometrii využívat kontrastu, rýsovat různě barevnými pero, lze

gumovat, pokud se chybuje. Používat kontrastně zbarvené pravítko a trojúhelník. Krátit dobu psaného, využívat doplňování do textu, ústní zkoušení. Mít možnost zápisy okopírovat od kamaráda nebo je pedagog vytiskne z přípravy (pokud je možné).

8.7 Sedmý ročník

V září 2014 postoupil Adam do sedmé třídy. Ve škole probíhá stejná organizace, má stejné vzdělávací podmínky, které respektují Adamovy speciální a individuální potřeby, jako měl v loňském školním roce.

Adamovy kompenzační pomůcky : sklopná lavice (mimo učebny ORV), sklopná deska, sešity Stretas se zelenými 1 cm širokými linkami, pero Pilot zelené a černé barvy, stolní lupa, zvětšené texty, číselná osa. Je zkoušen také ústně, doplňuje do textu, píše, počítá méně, nežli ostatní spolužáci. Ve škole používá na vidění do dálky kontaktní čočky + 20 D, vidění do blízka kontaktní čočky + čtecí brýle + 3,5 D. Adam vyřešil zrakovou práci do blízka: pohled přes brýle, do dálky: nahlíží nad brýlemi.

Opakuji stejný závěr: v základní škole probíhá účinná atmosféra. Bylo by žádoucí zamyslet se nad skutečností, že se Adam nechce lišit od spolužáků a zrakově pracuje na maximum. Adam prožívá období puberty a nepřízná pedagogům, že by něco neviděl, po dotazu, zda vidí, vždy odpoví: „Jo, vidím“. Pokud se vyskytnou problémy, rodina je schopna je vyřešit.

Doporučení: Pokračovat ve zrakové hygieně a šetření očí. Zvětšit testy, pracovní listy v přírodopise a ORV, větší místo na dopisování odpovědí. Adam má písmo velikosti cca 0,5 – 0,7 cm. Adamovi tisknout prezentace, rodina bude mít přehled o probíraném učivu.

Matematika: pro písemné sčítání, odčítání, dělení a násobení, možná i v geometrii využívat čtverečkový papír.

Stolní lupu užívat především na drobný, hustý text. Běžné zadání v učebnici Adam vidí bez problému. Pokud by neviděl, použije lupu, ponechat mu volbu. Lupa je nutná při práci s mapami, schémata, podbarveným textem.

Respektovat skutečnost, že po vypnutí kontaktní čočky není Adam schopen si ji

nandat (jednak z důvodu nevidění čočky, respektive tvaru čočky, dále má Adam psychický problém sáhnout si sám do oka).

Adam už dva roky kamarádí s hochem, který mu značně pomáhá. Ne že by ho litoval a vše za Adama udělal, ale naopak se snaží Adama motivovat k samostatnosti. Tato spolupráce je úplně úžasná. Adamovi tím dodává sebevědomí.

9 Výzkum

Tato práce by měla poskytnout ucelený pohled na problematiku integrovaného vzdělávání zrakově postižených dětí na běžných základních školách. Cílem praktické části je představit kazuistiku již úspěšně integrovaného dítěte a nastínit průběh integrace určitého vzorku dětí podle mého výzkumu provedeného s jejich učiteli a rodiči.

9.1 Vzorek výzkumu

Pro tento výzkum jsem si vybrala děti se zrakovým postižením, které jsou integrovány v běžných základních školách. Údaje o těchto dětech jsem získala od jejich rodičů a učitelů. Tyto děti spolupracují se Speciálně pedagogickým centrem při SŠ a MŠ Aloyse Klára, Praha 4. Nejsem z Prahy, a tak získávání vzorků pro můj výzkum bylo velice problematické. Rozeslala jsem emaily s dotazníky na školy, kde vyučují děti se zrakovým postižením, ale s velkou ochotou k vyplnění a poslání zpět jsem se nesetkala. Prostřednictvím výše uvedeného speciálně pedagogického centra jsem získala kontakty na rodiče, a tak jsem získala studijní vzorek o velikosti 40 zrakově postižených dětí a 20 pedagogů, kteří tyto děti vyučují. Velice si vážím ochoty dotazovaných respondentů, díky nim jsem mohla na tomto výzkumu pracovat.

9.2 Metodika výzkumu

Pro svůj výzkum jsem si zvolila metodu dotazníku, který jsem předložila rodičům integrovaných dětí a jejich učitelům. Cílem dotazníků bylo získat co nejvíc informací o dítěti od jejich rodičů a zároveň i od jejich pedagogů.

Dotazník pro rodiče představoval 14 otázek:

- 7 x uzavřená klasická výběrová otázka
- 5 x otevřená otázka
- 2 x polouzavřená výběrová otázka

Dotazník pro učitele představoval 10 otázek:

- 8 x uzavřená klasická výběrová otázka
- 2 x otevřená otázka

Respondenti vyplňovali dotazníky při návštěvě Speciálně pedagogického centra v Praze, nebo při návštěvě pracovníků SPC přímo na základních školách a při konzultacích s rodiči.

Informace se získaných dotazníků jsem zadávala do tabulky, kterou jsem si vytvořila v programu Microsoft Excel. Následně jsem z těchto výsledků zpracovala grafy, pomocí kterých uvádím výsledky mého výzkumu. Všechny výsledky jsou uvedeny podle jednotlivých otázek pro obě skupiny respondentů, a to v procentech.

9.3 Dotazník pro rodiče zrakově postiženého žáka

Na otázku, jaké je zrakové postižení Vašeho dítěte, rodiče odpovídali

takto:

38 % slabozrakost

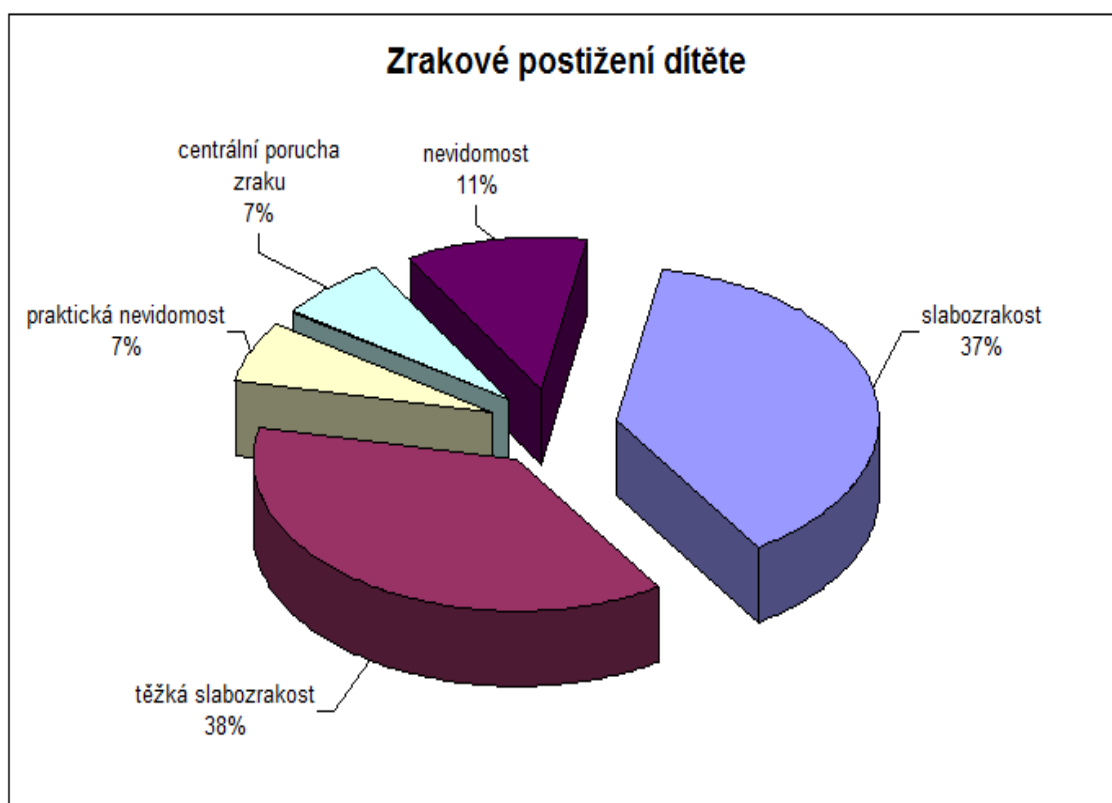
37, 5 % těžká slabozrakost

6, 5 % praktická nevidomost

11 % nevidomost

7 % centrální porucha zraku

Graf 1: Zrakové postižení dítěte



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Na otázku, proč jste se rozhodli pro integraci Vašeho dítěte, rodiče odpovídali takto:

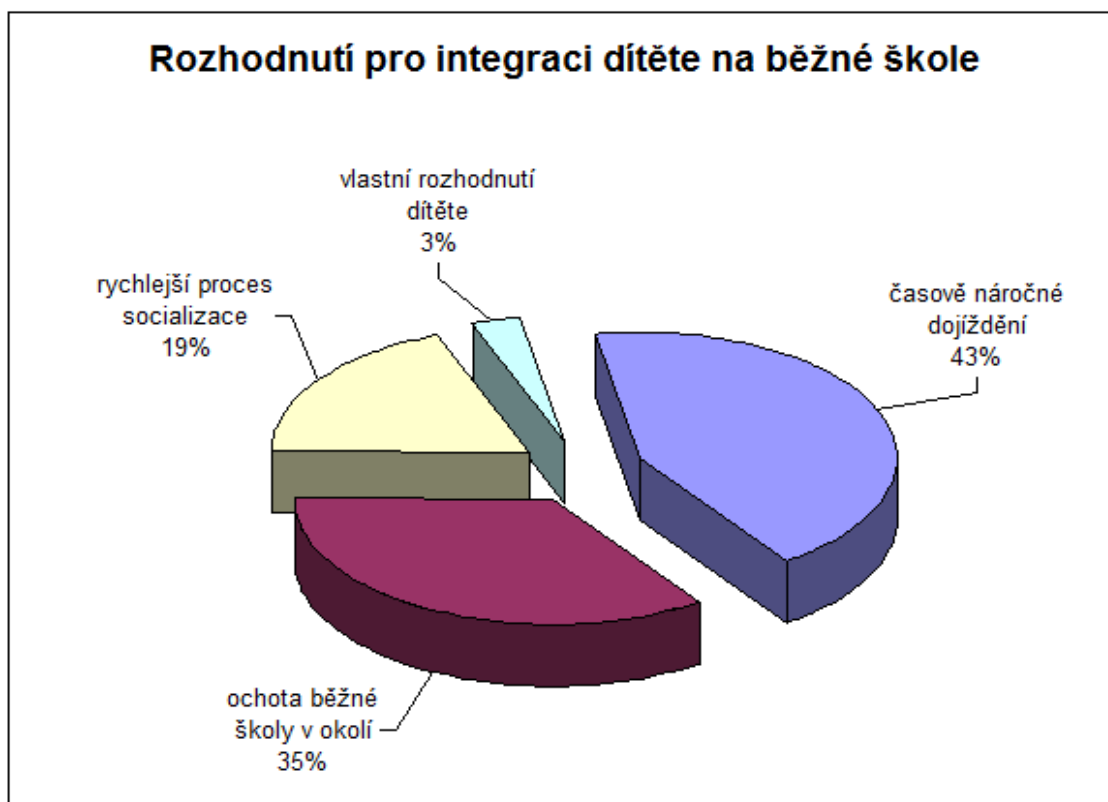
43 % dotazovaných rodičů se rozhodlo pro integraci na běžné základní škole, protože nejsou z města a dojíždění desítky či stovky kilometrů do speciálních škol by pro ně bylo velice časově náročné a nedalo by se skloubit se zaměstnáním, tudíž odpověď byla - velká vzdálenost speciální školy pro zrakově postižené

35 % dotazovaných rodičů se rozhodlo pro integraci proto, že běžná škola v jejich okolí, je byla ochotná a schopná přijmout

19 % dotazovaných rodičů se rozhodlo pro integraci svého dítěte proto, že chtěli, aby se jejich dítě setkávalo s běžnou společností už od dětství. Měli velký zájem o to, aby proces socializace proběhl co nejdříve

3 % dotazovaných rodičů zvolilo integraci na základě vlastního rozhodnutí dítěte.

Graf 2: Rozhodnutí pro integraci dítěte na běžné základní škole



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Z grafu č. 2 vyplývá, že rodiče volili integraci, protože nechtěli dávat své děti na internátní školu, speciální školy pro zrakově postižené nejsou v místě bydliště a dojíždění by pro rodiče znamenalo i ztrátu zaměstnání. Dalším důvodem byla ochota škol přijmout zrakově postižené dítě.

Na otázku, kdy jste se rozhodli pro integraci, rodiče odpovídali takto:

18 % dotazovaných rodičů odpovědělo ve třech letech

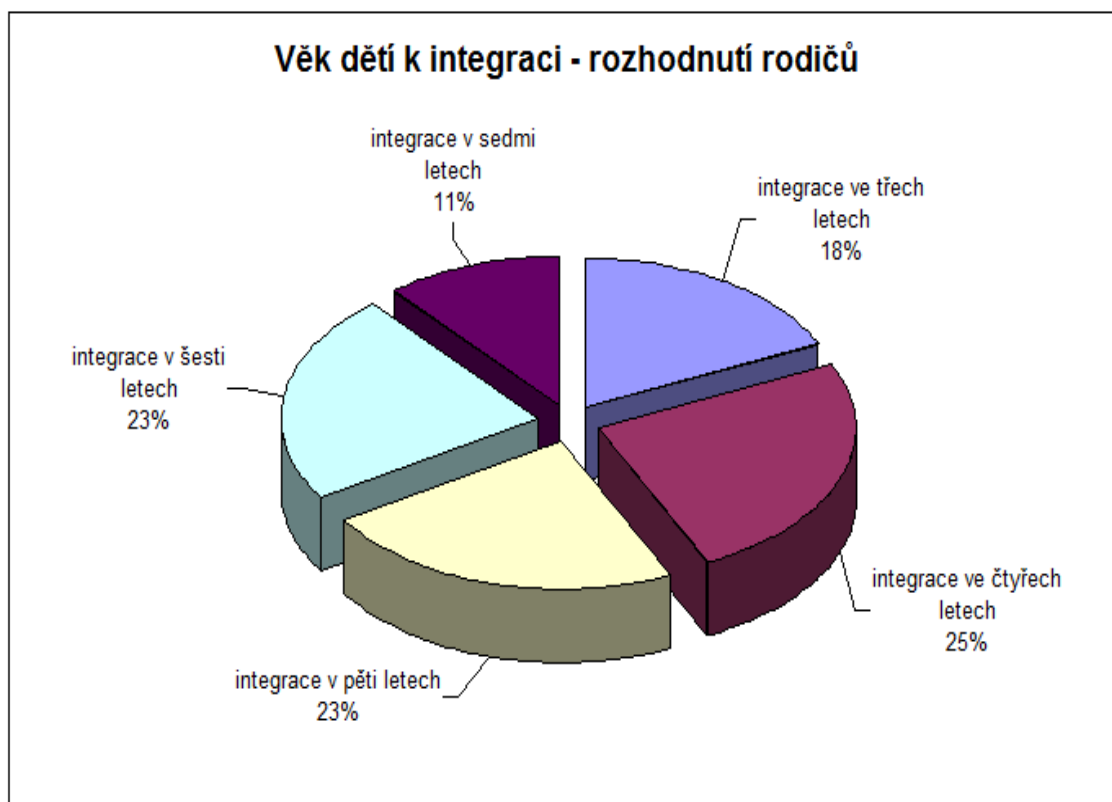
25 % dotazovaných rodičů odpovědělo ve čtyřech letech

23 % dotazovaných rodičů odpovědělo v pěti letech

23 % dotazovaných rodičů odpovědělo v šesti letech

11 % dotazovaných rodičů odpovědělo v sedmi letech

Graf 3: Věk dítěte k integraci



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

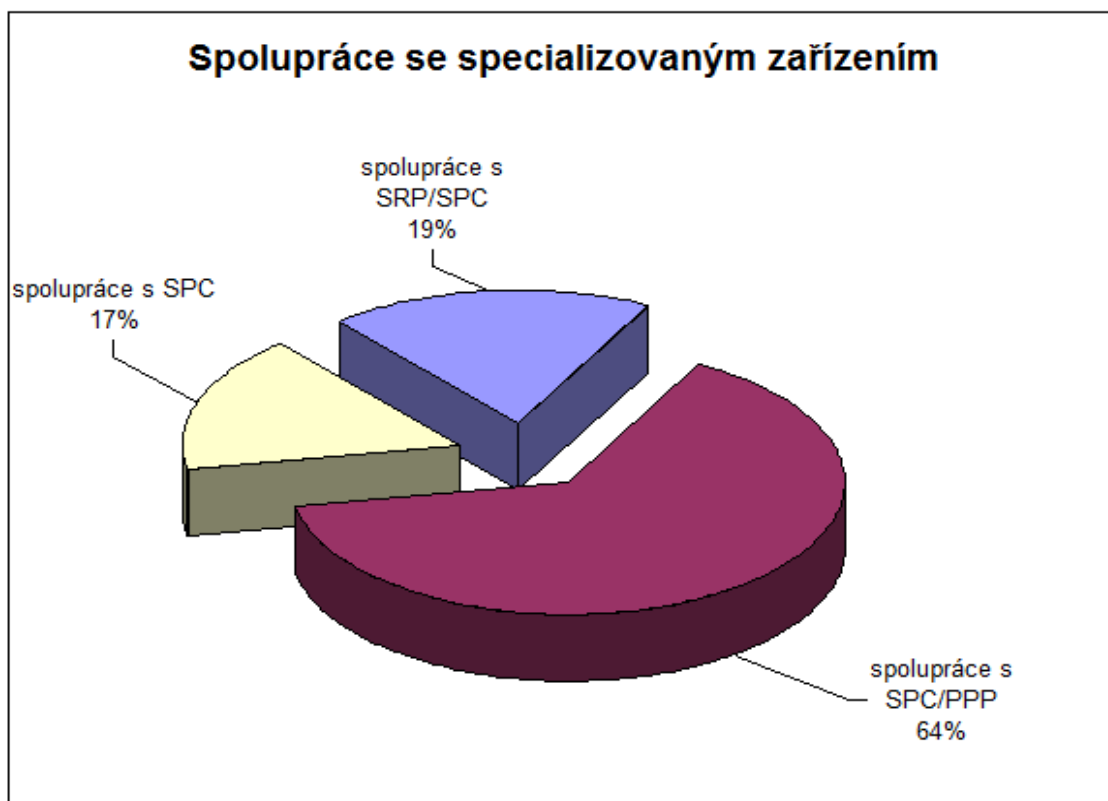
Na otázku, spolupracovali jste s nějakým zařízením, se kterým, rodiče odpovídali takto:

19 % dotazovaných rodičů odpovědělo, že spolupracovali se středisky rané péče SRP a později se speciálně pedagogickým centrem SPC

64 % dotazovaných rodičů odpovědělo, že spolupracovali se speciálně pedagogickým centrem SPC a pedagogicko- psychologickou poradnou PPP

17 % dotazovaných rodičů odpovědělo, že spolupracovali se speciálně pedagogickým centrem SPC

Graf 4: Spolupráce se specializovaným zařízením



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Na tomto grafu je vidět, že nejvíce rodičů spolupracovalo se speciálním pedagogickým centrem a pedagogickou poradnou.

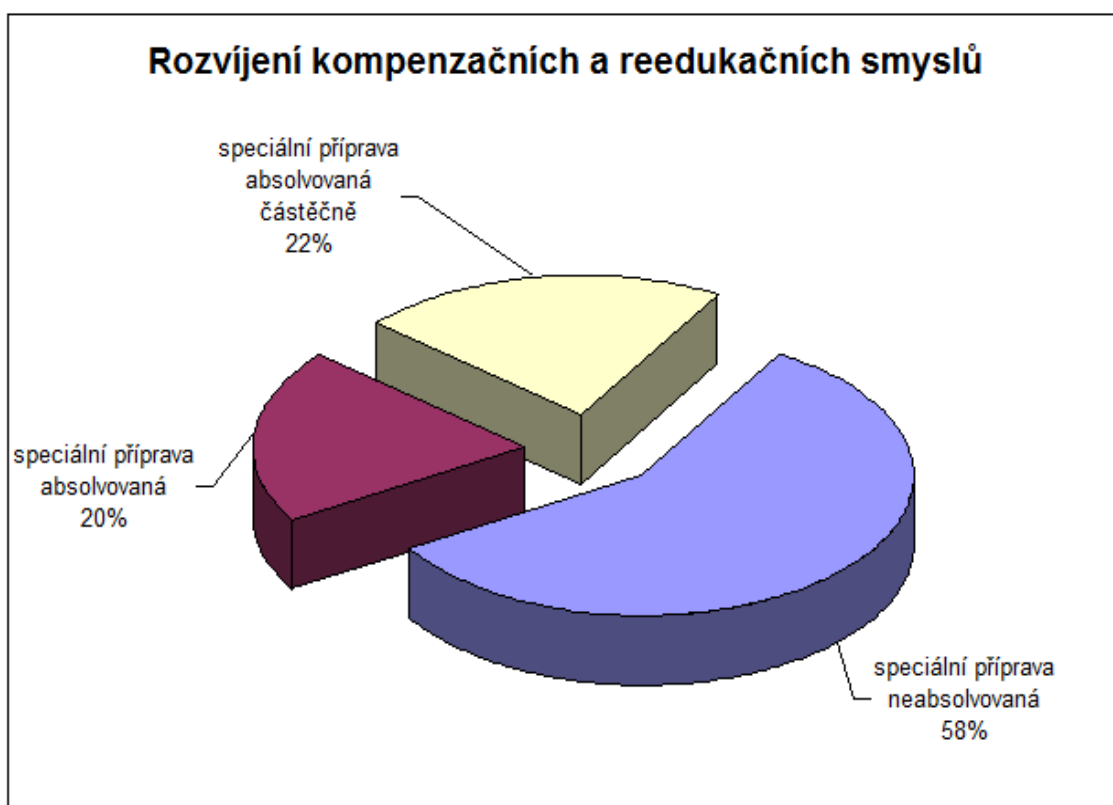
Na otázku, absolvovalo Vaše dítě speciální přípravu – rozvíjení kompenzačních a reedukačních smyslů, rodiče odpovídali takto:

58 % dotazovaných rodičů na tuto otázku odpovědělo, že jejich dítě neabsolvovalo speciální přípravu

20 % dotazovaných rodičů na tuto otázku odpovědělo, že jejich dítě absolvovalo speciální přípravu

22 % dotazovaných rodičů na tuto otázku odpovědělo, že jejich dítě speciální přípravu absolvovalo jen částečně

Graf 5: Rozvíjení kompenzačních a reedukačních



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Na tomto grafu je vidět, že většina rodičů neabsolvovala žádný kurz na podporu kompenzačních a reedukačních smyslů, někteří rodiče uváděli jen částečnou podporu. Ti,co uvedli, že nějaké kurzy navštívili, tak to byly kurzy psaní všemi deseti, Braillovo písmo, Pichtův psací stroj.

Na otázku, jste spokojeni s integrací Vašeho dítěte, rodiče odpovídali

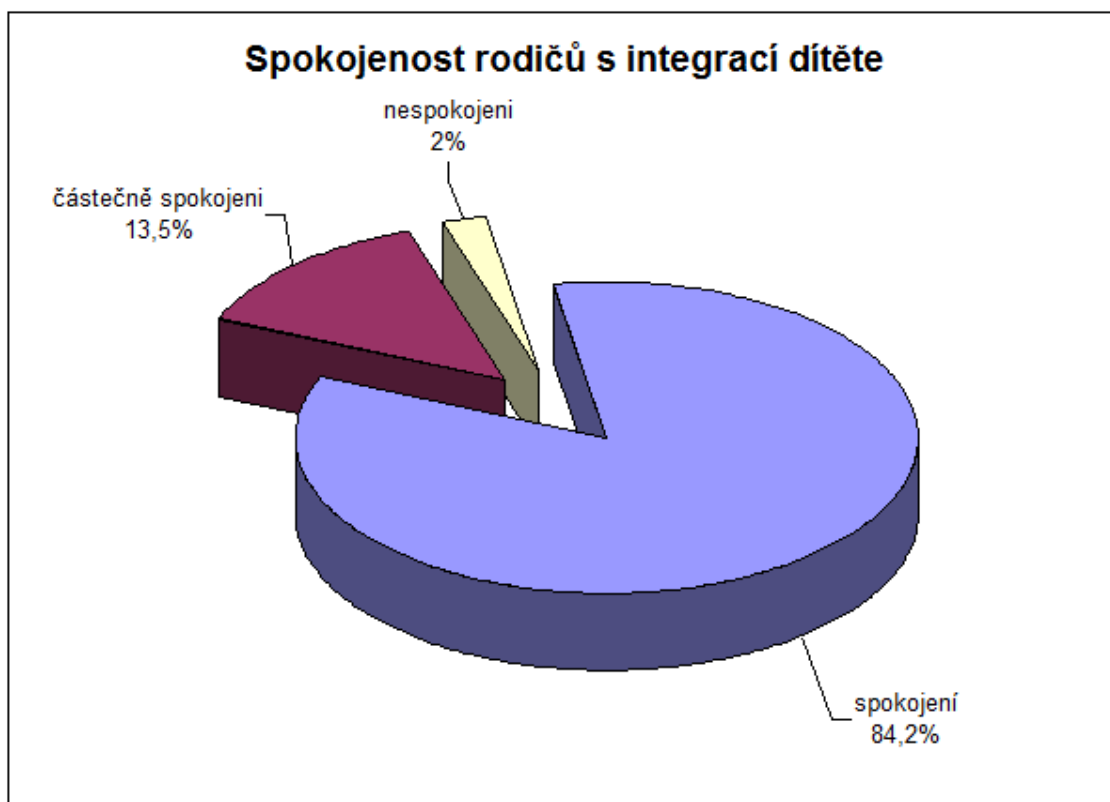
takto:

84, 2 % dotazovaných odpovědělo, že jsou s integrací dítěte naprosto spokojeni.

13, 5 % dotazovaných odpovědělo, že je s integrací dítěte spokojeno jen částečně, ať už z jakýchkoliv důvodů.

2, 3 % dotazovaných odpovědělo, že nejsou s integrací dítěte vůbec spokojeni, důvody, které rodiče uváděli, byla špatná vybavenost škol, ne vždy úplně správný přístup pedagogů, nebo neuvadli důvod vůbec.

Graf 6: Spokojenost rodičů s integrací dítěte



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Z tohoto grafu vyplývá, že převážná většina rodičů je s integrací velice spokojena. Tvrdí, že při integraci nenastal žádný větší problém.

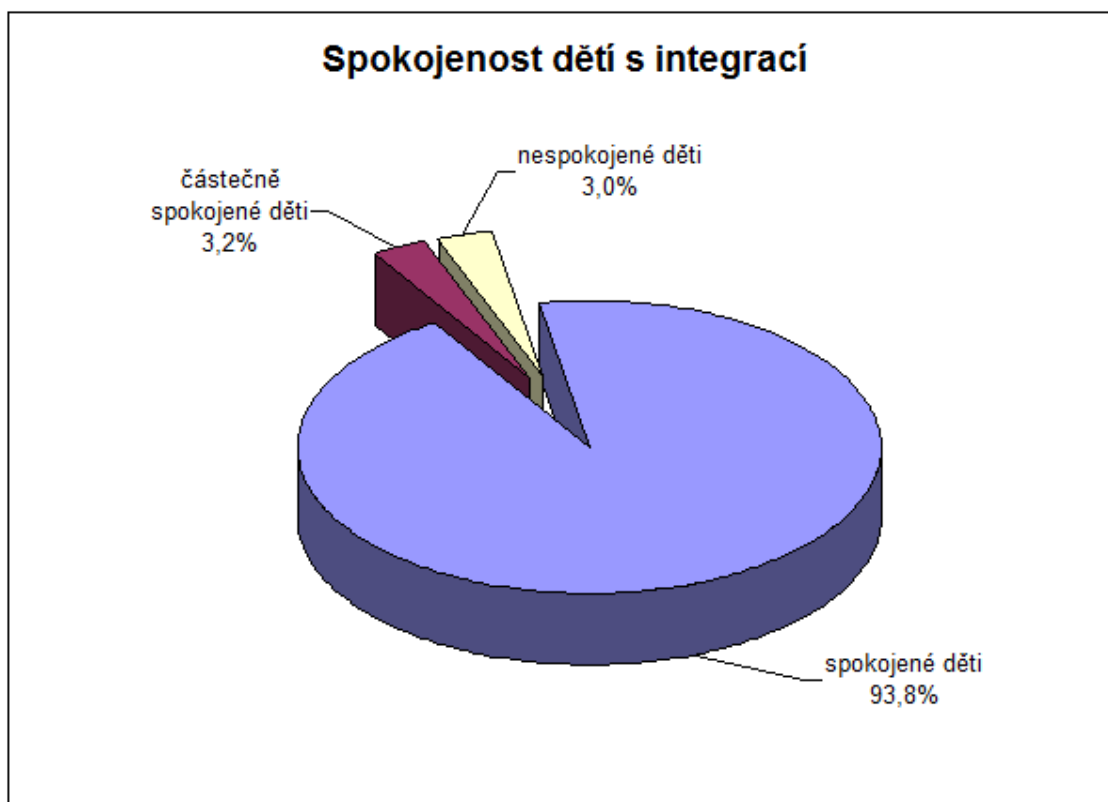
Na otázku, je spokojené Vaše dítě, rodiče odpovídali takto:

93, 8 % dotazovaných rodičů odpovídalo, že podle jejich názoru jsou jejich děti s integrací spokojeni. Jsou rádi mezi intaktními vrstevníky, ti je berou, jako kdyby mezi nimi žádný handicap nebyl.

3, 2 % dotazovaných rodičů odpovědělo, že dle jejich názoru, jsou jejich děti s integrací spokojeni jen částečně, a to z důvodů dlouhodobějšího zvykání na nové věci.

3, 0 % dotazovaných rodičů má pocit, že jejich děti s integrací spokojeni nejsou, důvod neuvodli.

Graf 7: Spokojenost dětí s integrací



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Na grafu č.7 je znázorněno, že podle názoru rodičů je jejich dítě s integrací spokojené. Tyto výsledky mohou být trochu zkreslené tím, že děti nemusí doma říct, vše, co se jim ve škole stane.

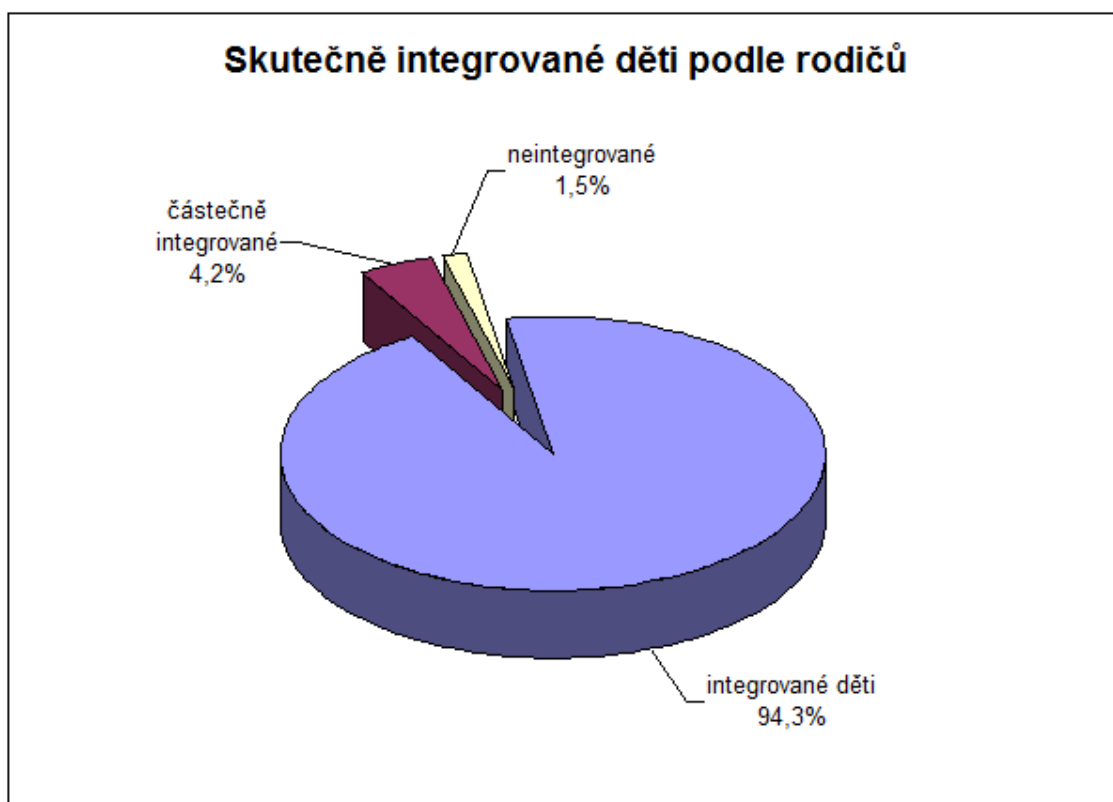
Na otázku, je skutečně Vaše dítě integrované, rodiče odpovídali takto:

94,3 % dotazovaných rodičů si myslí, že jejich dítě skutečně integrované je

4,2 % dotazovaných rodičů si myslí, že jejich dítě je integrované jen částečně

1,5 % dotazovaných rodičů má na integraci dítěte záporný názor

Graf 8: Skutečně integrované děti podle rodičů



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

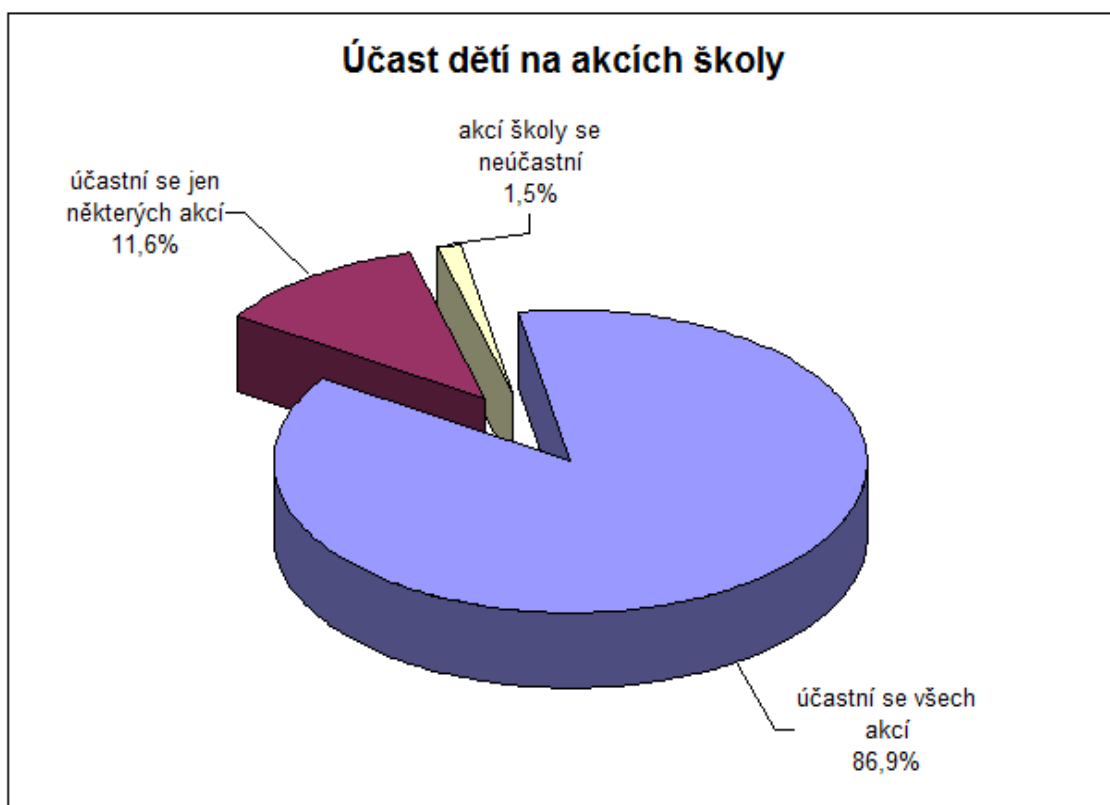
Na otázku, účastní se Vaše dítě všech akcí školy, rodiče odpovídali takto:

86,9 % dotazovaných rodičů odpovědělo, že ano, někteří rodiče uváděli, že na akce jezdí s nimi

11,6 % dotazovaných rodičů odpovědělo, že na akce jezdí jen na některé, podle druhu exkurze

1,5 % dotazovaných rodičů odpovědělo, že na exkurze nejedí

Graf 9: Účast dětí na akcích školy



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Tento graf ukazuje, že většina dětí se zúčastňuje akcí školy, pokud to situace vyžaduje, tak je jejich rodiče při akcích doprovázejí.

Na otázku, jste vybaveni v dostatečné míře vhodnými a nezbytnými kompenzačními a reedukačními pomůckami, rodiče odpovídali takto:

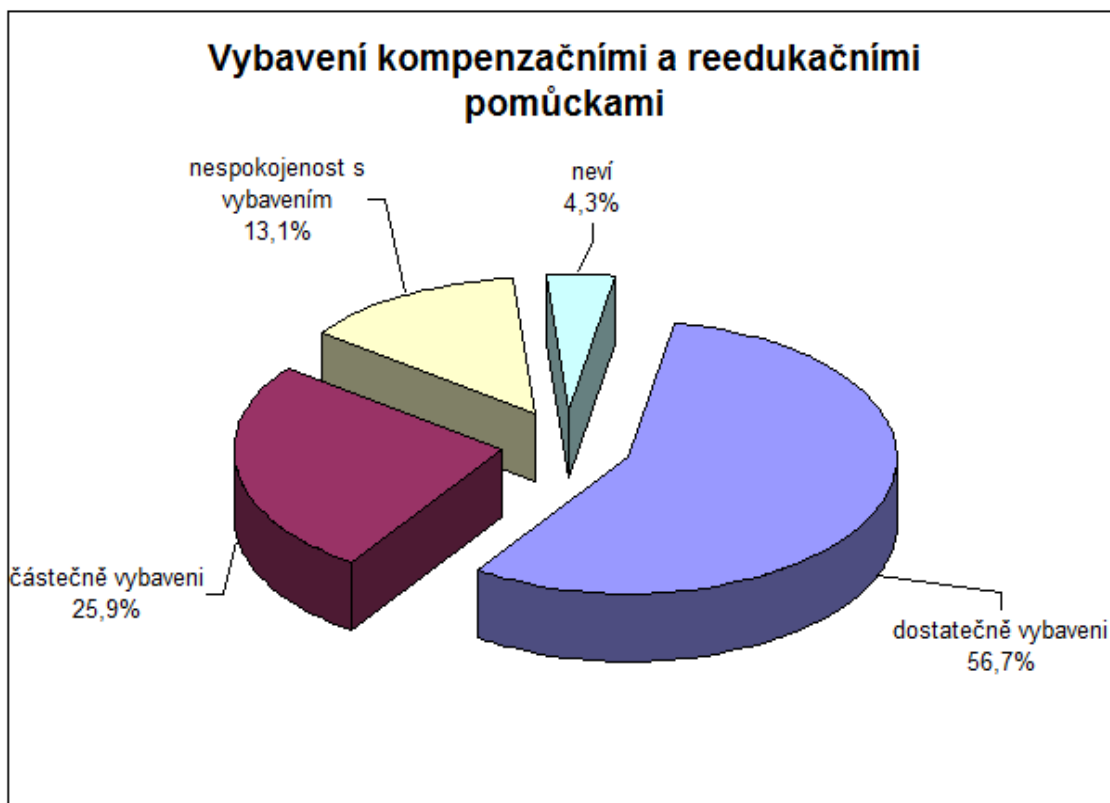
56,7 % dotazovaných rodičů si myslí, že jsou dostatečně vybaveni nezbytnými kompenzačními a reedukačními pomůckami

25,9 % dotazovaných rodičů si myslí, že jsou vybaveni jen částečně

13,1 % dotazovaných rodičů s vybavením pomůcek spokojeni vůbec nejsou

4,3 % dotazovaných rodičů na otázku neuměli odpovědět, neví, zda jsou dostatečně vybaveni

Graf 10: Vybavení kompenzačními



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Na grafu je vidět, že děti jsou vybaveni kompenzačními a reedukačními pomůckami.

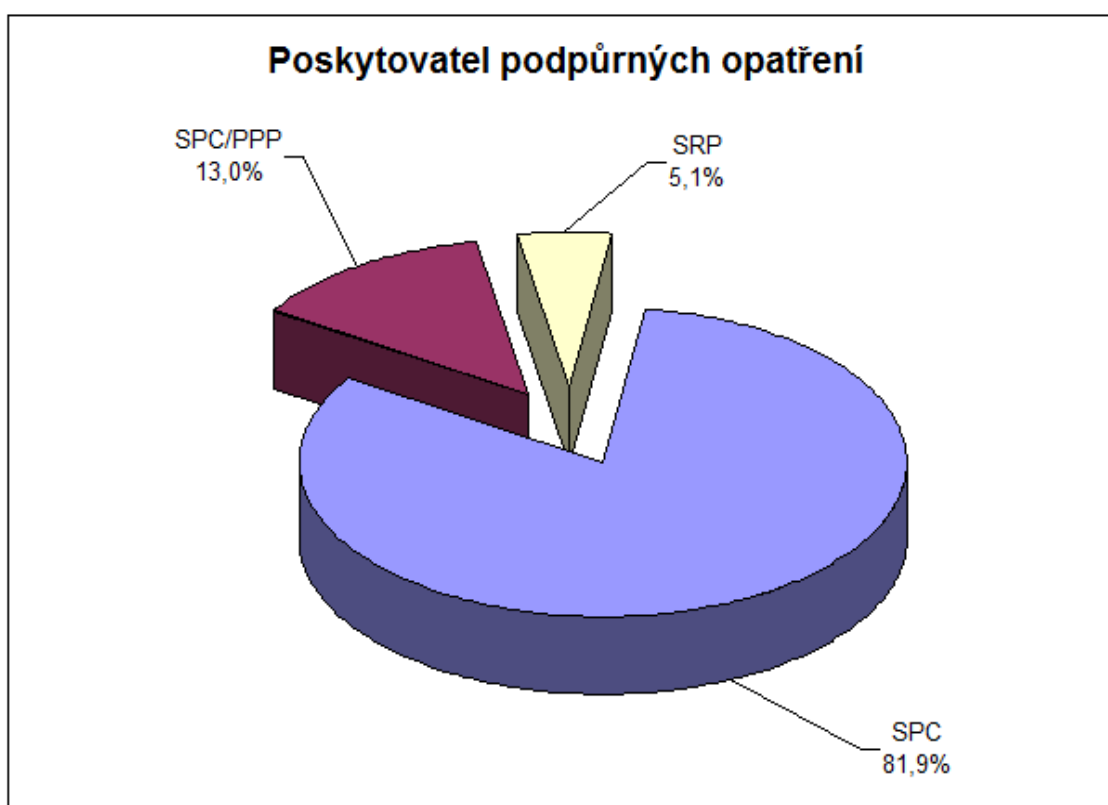
Na otázku, kdo Vám poskytuje podpůrná opatření, rodiče odpovídali takto:

5, 4 % SRP – středisko rané péče

86, 3 % SPC – speciálně pedagogické centrum

13, 7 % SPC - speciálně pedagogické centrum a PPP – pedagogicko-
psychologická poradna

Graf 11: Poskytovatel podpůrných opatření



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Na otázku, má Vaše dítě vytvořeny takové vzdělávací podmínky, které vycházejí z jeho individuálních a speciálních potřeb, rodiče odpovídali takto:

88,6 % dotazovaných rodičů odpovídá, že dle jejich názoru jsou vytvořeny dítěti takové podmínky, které pro své studium a integraci potřebuje

6,6 % dotazovaných rodičů si myslí, že podmínky pro vzdělávání, které vychází z potřeb dítěte, jsou splněny jen částečně

2,4 % dotazovaných rodičů si myslí, že nejsou dostatečně plněny podmínky pro vzdělávání a škola nevychází z individuálních potřeb dítěte

2,4 % dotazovaných rodičů nemůže posoudit

Graf 12: Vzdělávací podmínky pro děti



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Z grafu je vidět, že většina rodičů si myslí, že jejich děti mají na běžných základních školách vytvořené dostatečné vzdělávací podmínky.

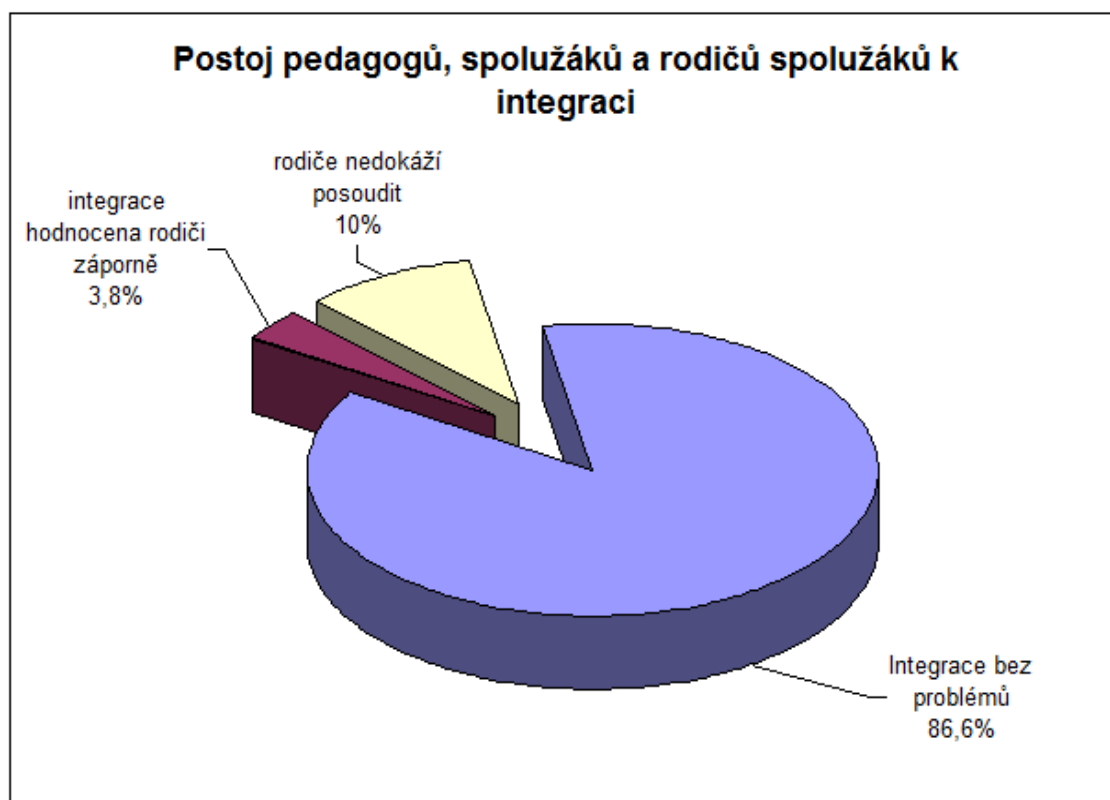
Na otázku, jak se z Vašeho pohledu staví k integraci spolužáci, pedagogové, rodiče spolužáků, rodiče odpovídali takto:

86,6 % dotazovaných rodičů si myslí, že integrace ze strany rodičů spolužáků, pedagogů a spolužáků probíhá velice kladně a nevidí z jejich strany žádný problém

3,8 % dotazovaných rodičů hodnotí tuto integraci záporně, ale neuvádí důvod, proč takto hodnotí

9,6 % dotazovaných rodičů tuto situaci nedokáží posoudit

Graf 13: Postoj pedagogů, spolužáků a rodičů spolužáků k integraci



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Z tohoto grafu vyplývá, že dle názoru rodičů nemají jejich děti větší problémy s rodiči spolužáků, s pedagogy a ani se spolužáky. Tento graf může být poněkud zkreslený, je to názor rodičů a ne samotného žáka.

Na otázku, v čem vidíte největší úskalí, rodiče odpovídali takto:

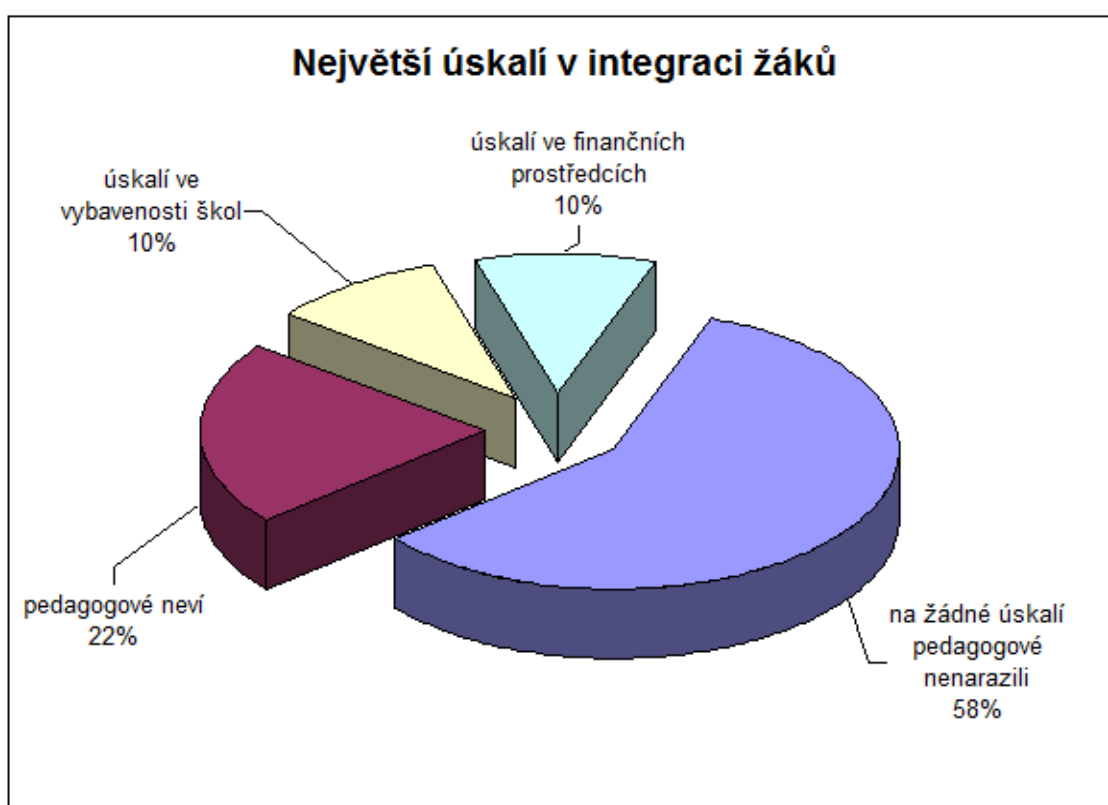
58, 2 % dotazovaných rodičů odpovědělo, že na žádné úskalí nenarazili

21, 6 % dotazovaných rodičů odpovědělo, že neví

9, 8 % dotazovaných rodičů odpovědělo ve vybavenosti škol

10, 4 % dotazovaných rodičů odpovědělo ve finančních prostředcích

Graf 14 : Největší úskalí v integraci žáků



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Z tohoto grafu lze vyčíst, že dle názoru rodičů nevidí žádné větší úskalí při integraci jejich zrakově postiženého dítěte.

9. 4 Dotazník pro pedagogy zřakově integrovaných žáků

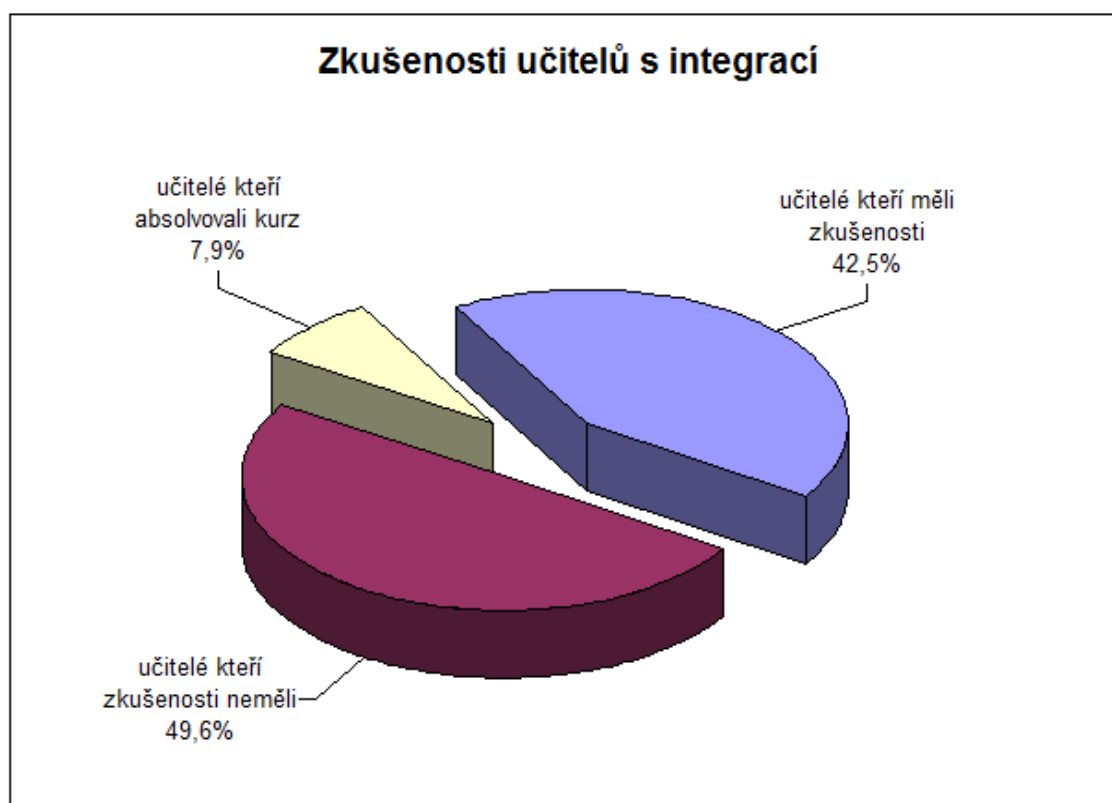
Na otázku, měli jste zkušenosti s integrací, učitelé odpovídali takto:

49, 6 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že s integrací neměli žádné zkušenosti a veškeré zkušenosti získávali postupně

42, 5 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že zkušenosti měli, vystudovali speciální pedagogiku

7, 9 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že je ředitelé škol poslali na speciální kurz

Graf 15: Zkušenosti učitelů s integrací



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Na tomto grafu je vidět, že rozdíl mezi učiteli, kteří s integrací měli zkušenosti a učiteli, kteří naopak neměli vůbec žádné zkušenosti je nepatrný.

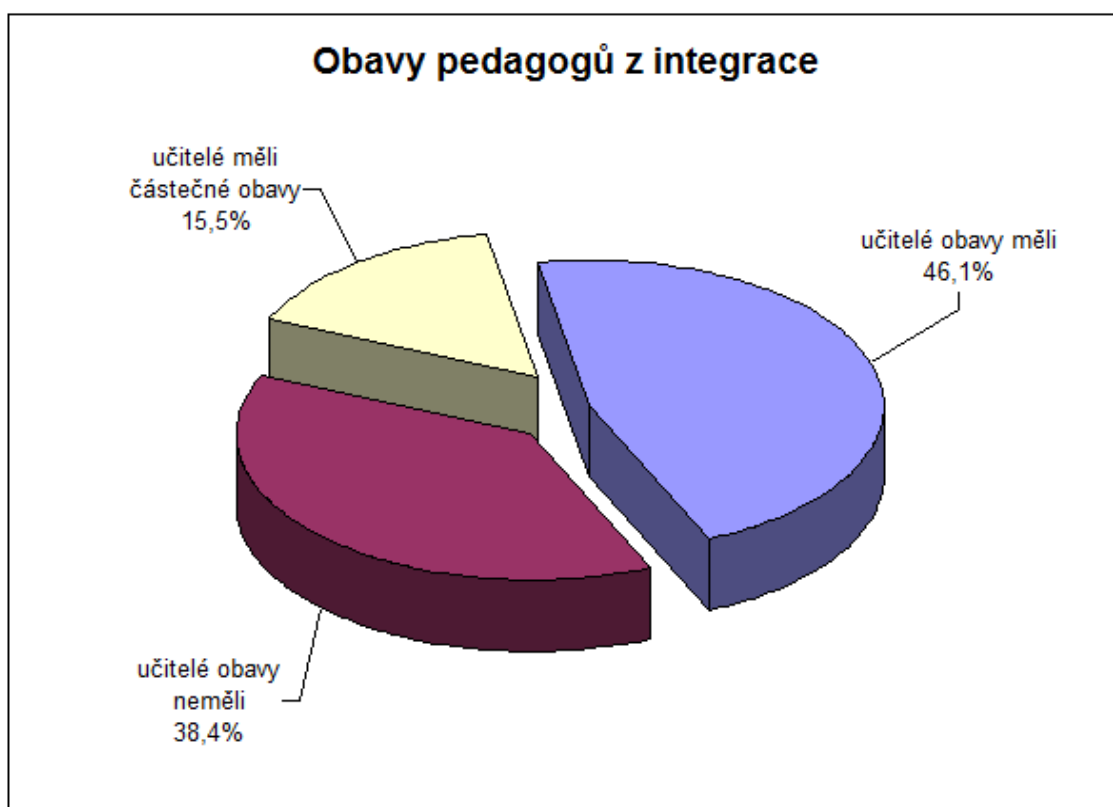
Na otázku, měli jste obavy z integrace, učitelé odpovídali takto:

46,1 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že strach z integrace mělo

38,4 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že strach z integrace neměli

15,5 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že strach z integrace měli jen částečně, nevěděli, co je čeká

Graf 16: Obavy pedagogů z integrace



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Tento graf ukazuje, že učitelé z integrace obavy měli, ale rozdíl mezi učiteli, kteří obavy z integrace neměli žádné, není příliš velký.

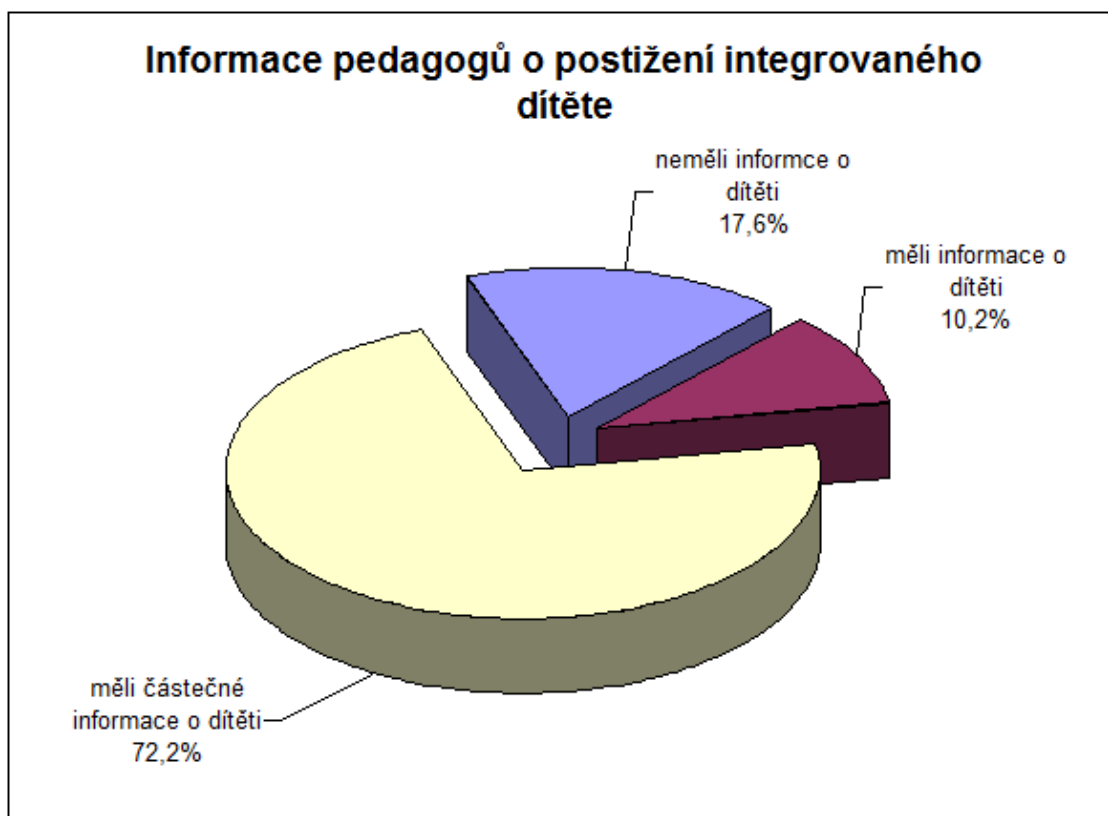
Na otázku, měli jste dostatečné informace o postižení integrovaného dítěte, učitelé odpovídali takto:

17, 6 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že dostatečné informace o daném postižení dítěte neměli

10, 2 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že měli dostatečné informace

72, 2 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že informovanost, byla jen částečná

Graf 17: Informace pedagogů o postižení integrovaného dítěte



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Z tohoto grafu lze vyčíst, že učitelé informovaní o postižení částečně byli, ale dle jejich názoru, se na příchod zrakově postiženého dítěte úplně připravit nedá. Realita bývá úplně jiná.

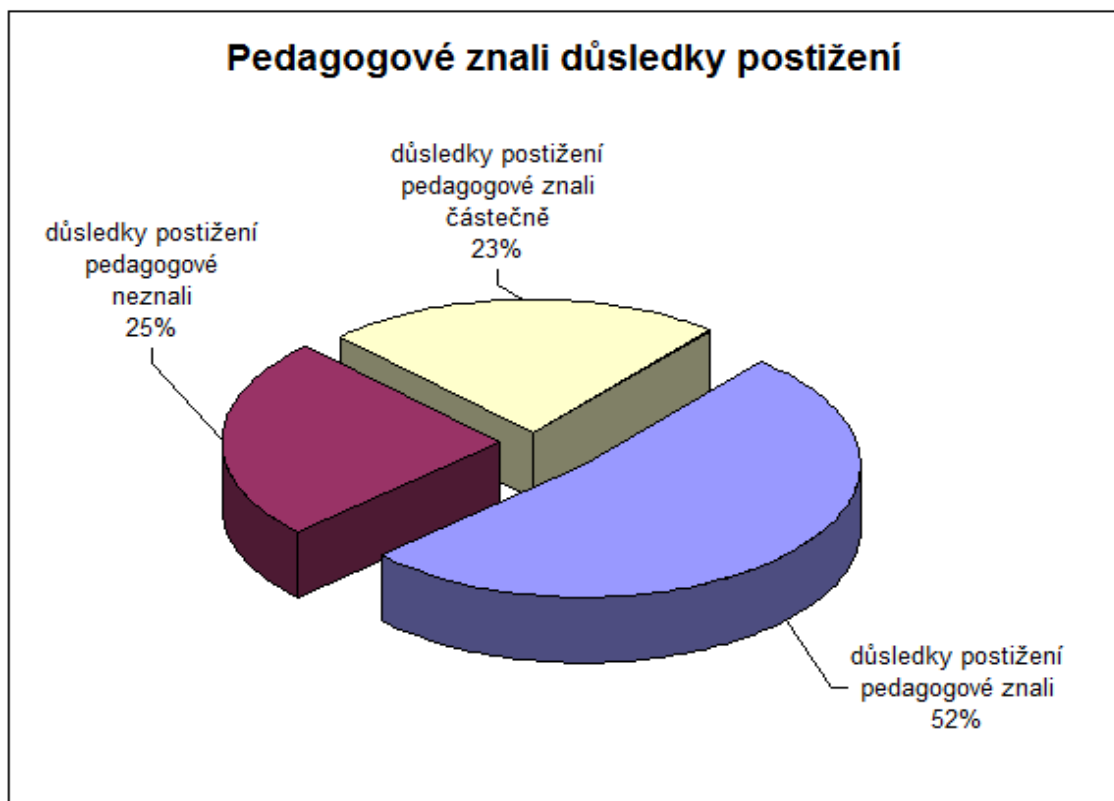
Na otázku, znali jste důsledky postižení, učitelé odpovídali takto:

52 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že znali důsledky

25 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že důsledky postižení neznali

23 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že důsledky postižení znali jen částečně

Graf 18: Znalost důsledků postižení



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Graf nám znázorňuje, že polovina dotazovaných učitelů důsledky postižení znali.

Na otázku, proč jste zvolili integraci, učitelé odpovídali takto:

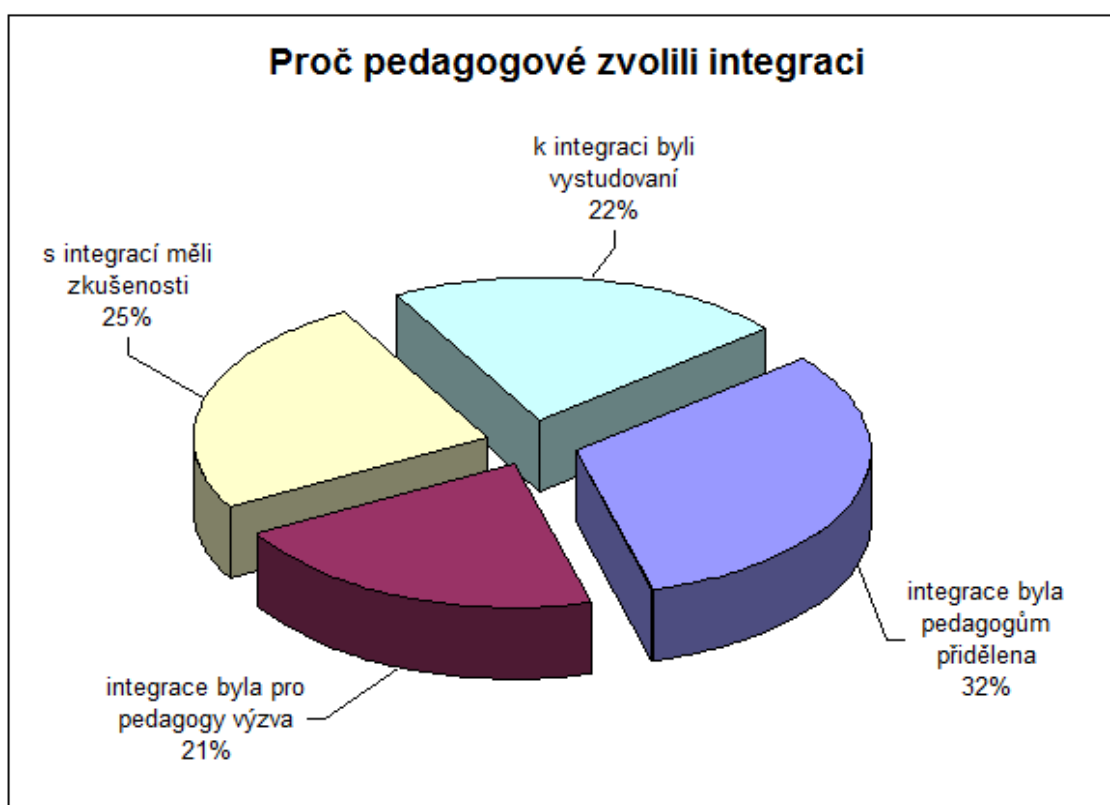
32 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že si ji sami nezvolili, ale byla jim přidělena.

21 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že to byla výzva pracovat se zrakově postiženými dětmi.

25 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že měli zkušenosti z dřívějších let.

22 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že k této práci byli vystudovaní.

Graf 19: Proč si pedagogové zvolili integraci



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Na tomto grafu je vidět, že si někteří učitelé integraci zvolili sami, některým byla přidělena, pro některé pedagogy to byla výzva v jejich karierním růstu a část pedagogů byla pro tuto práci vystudovaná.

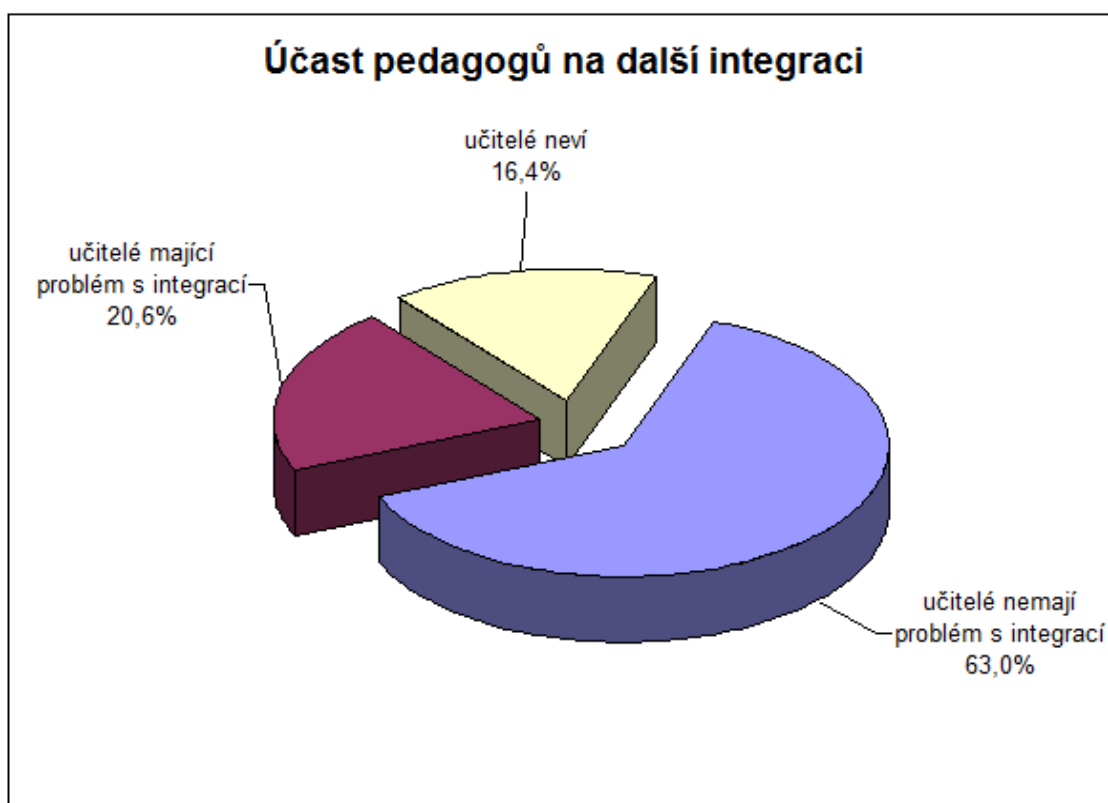
Na otázku, zúčastnili byste se znovu další integrace, učitelé odpovídali takto:

63 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že s integrací nemají problém a určitě by další integraci jenom podpořili – ano.

20,6 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že ne, bez udání důvodu.

16,4 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že neví.

Graf 20: Účast pedagogů na další integraci



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

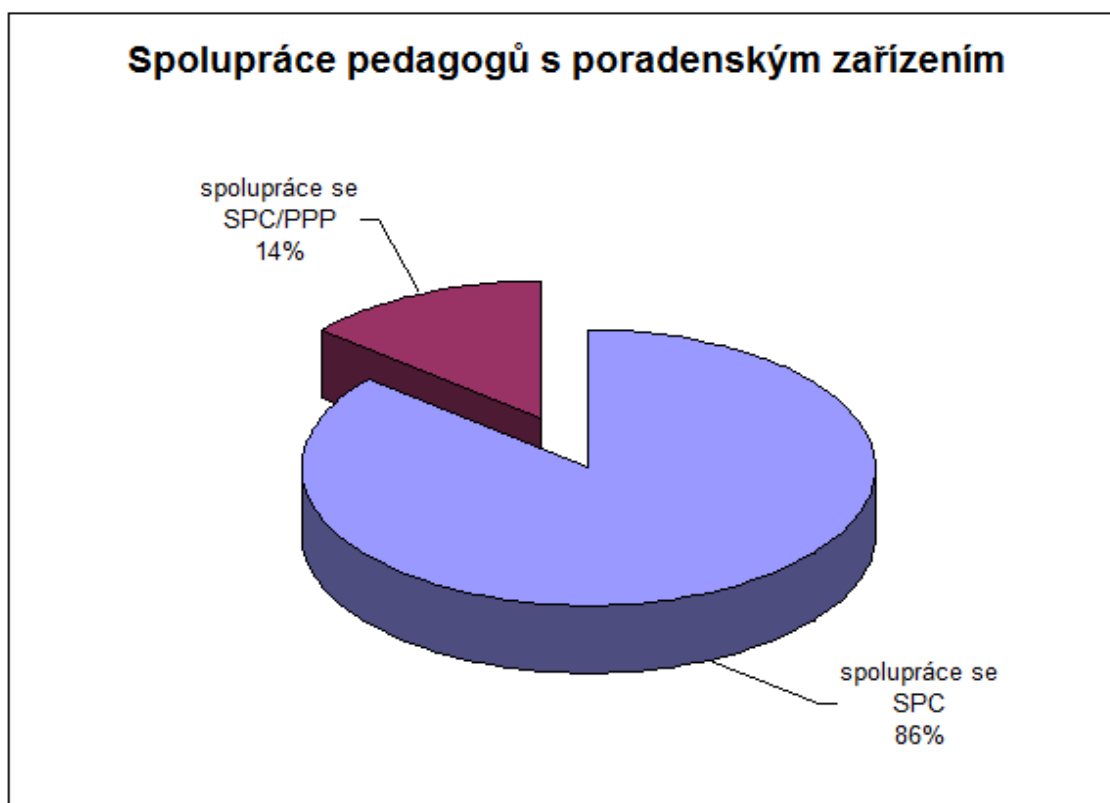
Tento graf nám znázorňuje, že víc jak polovina dotazovaných učitelů s integrací neměli problém a k další integraci jsou nakloněni.

Na otázku, spolupracujete s nějakým poradenským zařízením, s jakým, učitelé odpovídali takto:

86 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že spolupracují se speciálně pedagogickým centrem SPC.

14 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že spolupracují se speciálně pedagogickým centrem SPC a pedagogicko- psychologickou poradnou.

Graf 21: Spolupráce pedagogů s poradenským zařízením



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Graf nám znázorňuje, že převážná většina učitelů spolupracuje se speciálně pedagogickým centrem.

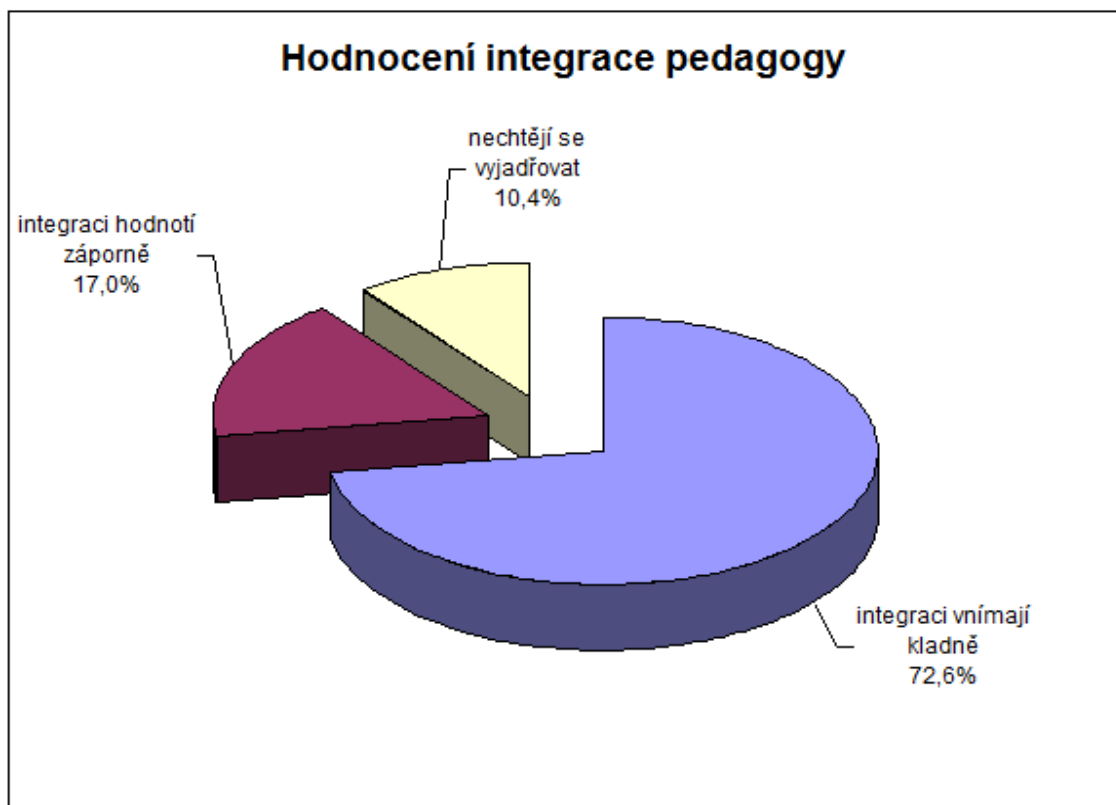
Na otázku, jak vnímáte integraci, učitelé odpovídali takto:

72,6 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že integraci vnímají velice kladně.

17 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že integraci hodnotí záporně.

10,4 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že se k integraci nebudou vyjadřovat.

Graf 22: Hodnocení integrace pedagogy



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Z grafu nám vyplývá, že větší část pedagogů vnímá integraci velice kladně.

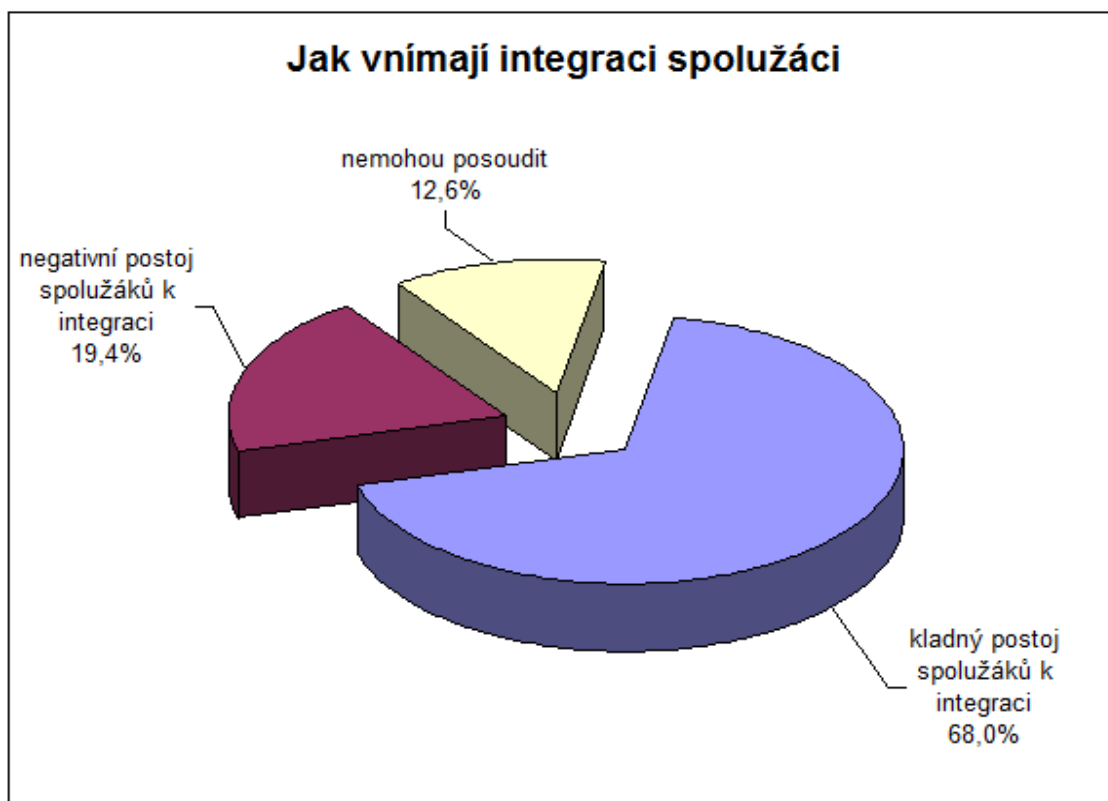
Na otázku, jak vnímají integraci spolužáci, učitelé odpovídali takto:

68 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že se spolužáci k integraci staví kladně, pomáhají zrakově postiženým spolužákům, nedělají mezi sebou rozdíly.

19, 4 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že se spolužáci staví k integraci negativně, dochází k šikaně, nebo mají pocit, že jsou zrakově postižení spolužáci zvýhodňováni.

12, 6 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že nemohou posoudit.

Graf 23: Jak vnímají integraci spolužáci



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Z grafu je vidět, že z větší části se spolužáci k integraci staví kladně, ale i tento graf může být poněkud zkreslený, protože zde na otázku neodpovídají přímo integrovaní žáci, ale jejich pedagogové.

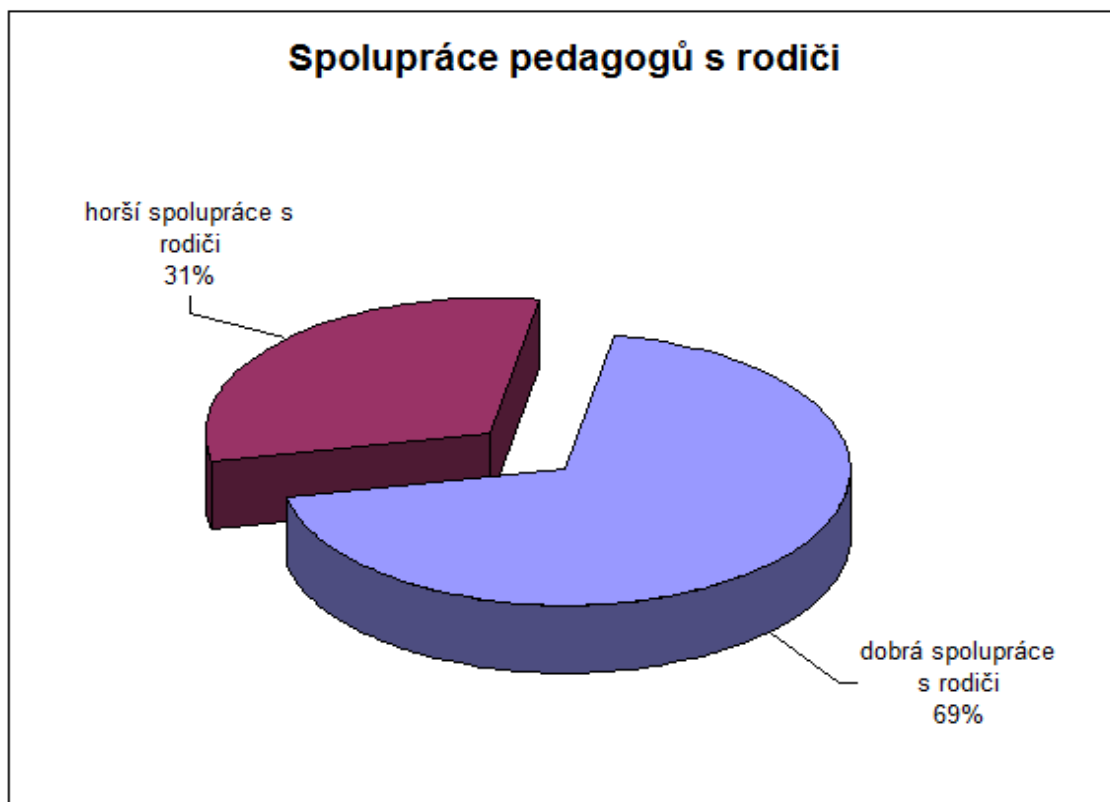
Na otázku, jaké byla spolupráce s rodiči, žákem, poradenským zařízením, učitelé odpovídali takto:

S rodiči:

69 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že s rodiči byla velice dobrá spolupráce.

31 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že se jim dobře s rodiči nespolupracovalo, jejich představa o integraci byla rozdílná. Neustále měli pocit, že za své dítě musí vše dělat a pomáhat mu, i přes názor učitele, že dítě vše zvládá bez problémů samo.

Graf 24: Spolupráce pedagogů s rodiči



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

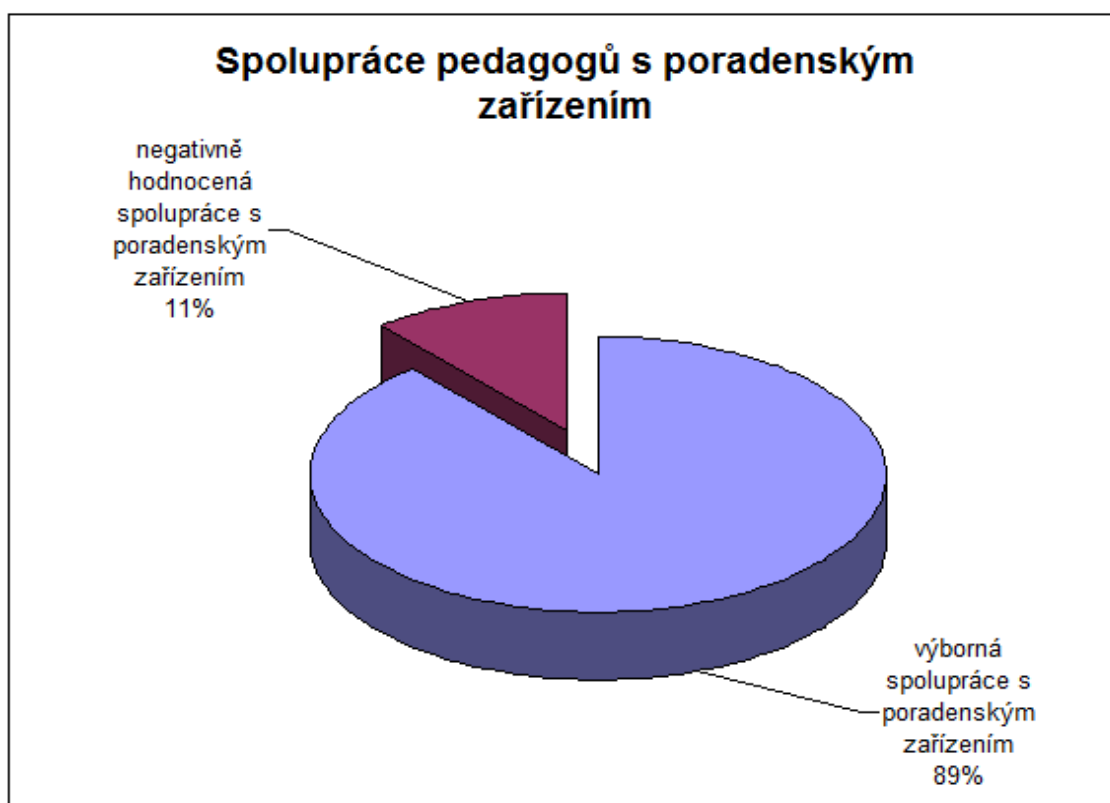
Tento graf znázorňuje, že větší polovina pedagogů hodnotí spolupráci s rodiči kladně.

S poradenským zařízením:

89 % dotazovaných pedagogů odpovědělo, že spolupráce s poradenským zařízením byla výborná, pracovnice těchto zařízení nekritizovaly práci pedagogů, byly vždy velkou oporou a kdykoliv se na tyto pracovnice mohli obrátit.

11 % dotazovaných pedagogů hodnotilo tuto spolupráci za negativní.

Graf 25: Spolupráce pedagogů s poradenským zařízením



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Na tomto grafu je vidět, že pedagogové hodnotili spolupráci s poradenským zařízením velice pozitivně.

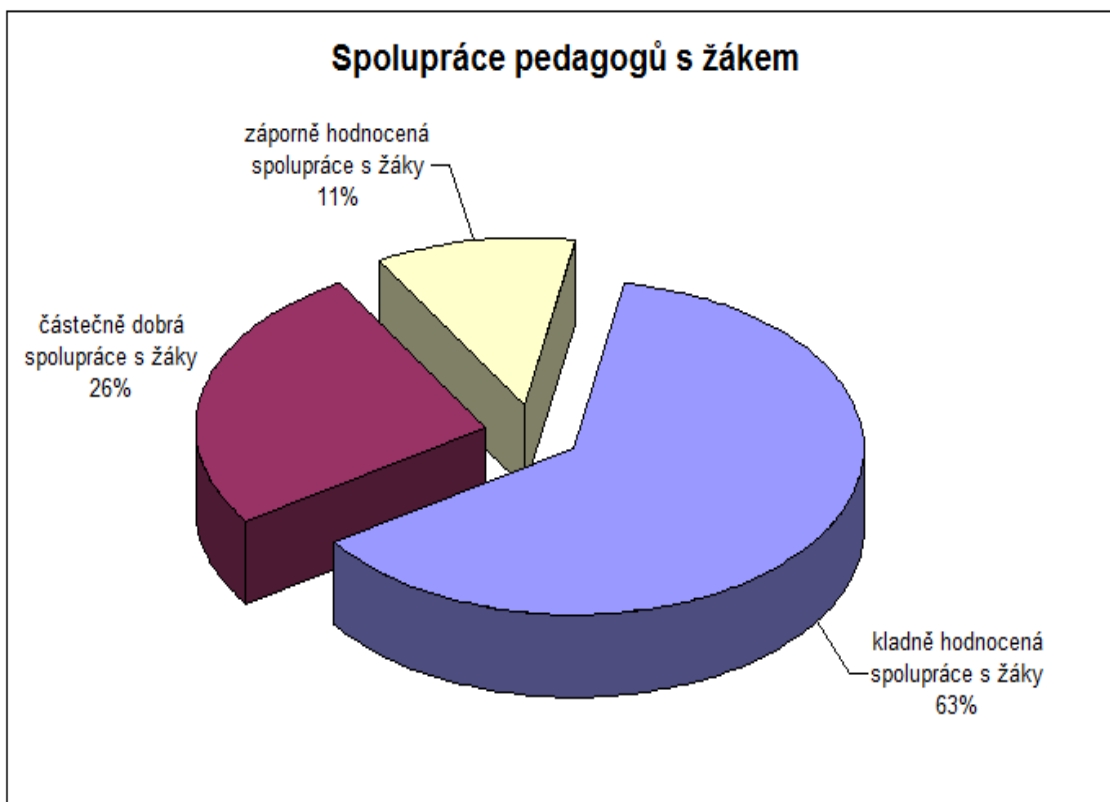
Se žáky:

62,9 % dotazovaných pedagogů hodnotilo spolupráci se žáky velice kladně, na těchto žácích je vidět veliká snaha „zapadnout“ a nelišit se od ostatních spolužáků.

26 % dotazovaných pedagogů spolupráci se žáky hodnotili jako částečně dobrou a to z důvodu, že tito žáci ve snaze „zapadnout“ a být stejní jako jejich intaktní spolužáci, kolikrát pedagoga neupozornili, že by potřebovali zvětšit text, případně, že nevidí na tabuli.

11,1 % dotazovaných pedagogů hodnotilo spolupráci se žáky záporně.

Graf 26: Spolupráce pedagogů se žáky



(Zdroj: Věra Heřmánková, dotazník)

Tento graf ukazuje, že spolupráce se zrakově postiženými žáky by se dala hodnotit kladně.

10 Ověření hypotéz

H 1: Předpokládám, že většina rodičů dítěte se zrakovým postižením preferuje integraci do běžné základní školy

Podle mého zjištění se potvrdilo, že většina rodičů preferuje integraci svého zrakově postiženého dítěte do běžné základní školy. Je to z důvodu, že tyto školy jsou v místě bydliště a dítě tak nemusí nikam dojíždět, rodiče se tak nemuseli vzdávat zaměstnání a i po finanční stránce se jim velice ulevilo. Dalším důvodem rozhodnutí rodičů pro integraci bylo, že jejich zrakově postižené dítě není vytržené z běžného sociálního prostředí, a tudíž má proces integrace výborný průběh.

H 2: Předpokládám, že většina pedagogů je nakloněna integraci

Podle mého zjištění se potvrdilo, že většina pedagogů vnímá integraci zrakově postiženého dítěte pozitivně. I přesto, že většina učitelů neměla moc zkušeností a vzdělávali se během probíhající integrace, tak by neváhali a k další integraci zrakově postižených dětí jsou nakloněni.

Byli sice i učitelé, kteří k integraci nakloněni nebyli, ale těch bylo v mém vzorku nepatrné množství. Tito učitelé bohužel neuvedli důvod svého nesouhlasu s integrací.

H 3: Předpokládám, že integrace žáka se zrakovým postižením v běžných základních školách pomáhá začlenění do společnosti intaktních osob.

I tato hypotéza se potvrdila. Zrakově postižené děti, které navštěvují běžnou základní školu, nemají větší problém se začleněním do běžného života. Už od malička si zvykají na normální život běžné populace a lépe se vypořádají s nástrahami života.

Závěr

Vzdělávání je důležitý proces, který se vyvíjí po celý život. Každý člověk během svého života získává důležité vědomosti a znalosti, nabývá určitých schopností, dovedností a zkušeností. Pedagogové by měli velmi dbát na rozvoj celé osobnosti dítěte, na rozvoj mladého člověka ve všech jeho aspektech. Snažit se, aby absolventi školy měli nejen dobré znalosti v dílčích předmětech, ale aby se uměli vypořádat s těžkostmi a nástrahami každodenního života, aby se zvládli kvalitně zapojit do společnosti a uměli aktivně řídit svůj život.

Tématem této diplomové práce je problematika vzdělávání a integrace dětí se zrakovým postižením. Zrakovým omezením je vytvořena bariéra, kterou musí mladý jedinec každodenně překonávat. Vzdělání je rozhodujícím faktorem ovlivňující úroveň a kvalitu života. Pro život ve skupině s takovýmto postižením je potřeba zdůraznit včasnost a důvěru v sebe sama. Je třeba důrazně posilovat motivaci dítěte, hledat vhodný smysl života. Dítě aktivně směřovat a postarat se o jeho osobní pohodu. Pedagog, jeho odbornost a zodpovědný přístup je nedílnou součástí možnosti zkvalitnění a usměrnění vývoje dítěte se zrakovou vadou.

Teoretická část je zaměřena na vymezení pojmů integrace/inkluze v podmínkách běžné základní školy. Dále se zabývá rozdělením zrakových vad. Nedílnou součástí této práce je pozastavení se u výhod a rizik vzdělávání žáků se zrakovým postižením na běžných základních školách, jak dokáží vnímat zrakově postižené žáky jejich intaktní vrstevníci a naopak. Jak vnímají integraci zrakově postiženého dítěte jeho rodiče, pedagogové a rodiče jejich spolužáků. Neméně důležitou součástí v procesu školní integrace jsou úlohy jednotlivých subjektů, jako je činnost školy a práce speciálně pedagogickým centrem.

V praktické části byla pro výzkum použita forma dotazníku. Na začátku byly stanoveny tři hypotézy týkající se integrace zrakově postižených dětí na běžné základní škole - zda rodiče preferují integraci, jak vnímají integraci pedagogové těchto základních škol a následně zda integrace zrakově postižených dětí pomáhá při socializaci a začlenění do běžné společnosti. Tyto hypotézy se dají označit jako potvrzené. Většina rodičů zrakově postižených dětí preferuje integraci. Pedagogové vnímají integraci také pozitivně.

Každý člověk by si měl uvědomit, že být zdravý, nemít žádný zdravotní handicap, není úplně samozřejmé. Naše zdraví je to nejcennější, co máme, a proto bychom si jej měli chránit a k osobám s jakýmkoliv handicapem se chovat vstřícně, snažit se jim pomáhat a vytvořit jim co nejlepší podmínky pro zlepšení kvality jejich života. K takovému zlepšení kvality života slouží také integrace žáka se zrakovým postižením do běžné základní školy.

Tato práce by mohla být určitým návodem, pomocí a motivací k další práci učitelů, vychovatelů i rodičů se žáky se zrakovým postižením, s jejich integrací na základních školách a jejich následným začleněním do normálního běžného života. Není třeba integraci a priori odmítat, či se jí obávat. Vyžaduje samozřejmě větší úsilí od všech zúčastněných, získávání odborných informací a také mnoho dobré vůle a snahy, ale výsledek procesu je velmi pozitivní.

Z vlastní zkušenosti s integrací chlapce s těžkým zrakovým postižením do běžné základní školy mohu uvést, že pokud spolupracují všichni aktéři integrace – žák, rodiče, učitelé, asistenti pedagoga, pracovníci speciálního pedagogického centra, ostatní žáci – a nechybí dostatečné poučení jak žáků, tak i učitelů, je integrace bez větších problémů možná, a dokonce velmi žádoucí.

Adam prožívá běžný život svých vrstevníků, je milý, vtipný, bezkonfliktní chlapec s velmi dobrým prospěchem, zapojuje se dle svých možností do všech činností a v kolektivu třídy je oblíbený, u dívek i obdivovaný.

Přes všechny těžkosti a obtíže, které mu jeho vada přináší, prožívá plnohodnotný život. Velkou zásluhu na tom má i naprosto nadstandardní péče jeho rodiny a spolupráce s učiteli a pracovníci Speciálního pedagogického centra, bez nichž bychom neměli mnoho cenných rad a informací ohledně Adamovy integrace.

Pokud tato práce pomůže dalším kolegům a kolegyním při integraci dětí se zrakovým postižením do běžného školního procesu, pak splnila svůj účel a já budu velmi ráda.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BASLEROVÁ, Pavlína. Metodika práce se žákem se zrakovým postižením. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 127 s. ISBN 978-80-244-3307-3.

Edukace a rehabilitace zrakově postižených na prahu nového milénia: sborník příspěvků z vědecké konference s mezinárodní účastí Hradec Králové, 21.-23.9.2001. Vyd. 1. Editor Ján Jesenský. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002, 309 s. Aktuální otázky speciální pedagogiky, 2. ISBN 80-704-1041-8

FINKOVÁ Dita, Veronika Růžičková, Kateřina Stejskalová, Edukační proces u osob se zrakovým postižením, ISBN 978-80-244-2745-4*TS 02

HAMADOVÁ, Petra, Lea KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ a Zita NOVÁKOVÁ. *Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007, 125 s. ISBN 978-807-3151-591.

HEŘMÁNKOVÁ, Věra. *Integrace žáků se zrakovým postižením na ZŠ*. Praha, 2012. Bakalářská práce. UJAK. Vedoucí práce PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.

Integrativní školní (speciální) pedagogika: základy, teorie, praxe. Vyd. 2. Editor Marie Vítková. Brno: MSD, 2004, 248 s. ISBN 80-866-3322-5.

KEBLOVÁ, Alena. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*. 2. upr. vyd. Praha: Septima, 1998, 91 s. ISBN 80-721-6051-6.

KUDELOVÁ, Ivana a Lea KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ. *Malé dítě s těžkým poškozením zraku: raná péče o dítě se zrakovým a kombinovaným postižením*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 1996, 41 s. ISBN 80-859-3124-9.

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea. *Oftalmopedie*. 2. dopl. vyd. Brno: Paido, 2000, 70 s. ISBN 80-859-3184-2.

LUDÍKOVÁ, Libuše. *Manuál základních postupů jednání při kontaktu s osobami se zrakovým postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1636-6.

MORAVCOVÁ, M. Zraková terapie slabozrakých a pacientů s nízkým vizem. Triton. Praha 2004, ISBN- 80-7254-476-4

MOLKOVÁ, M. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením v běžných základních školách* [online]. Praha, 2006 [cit. 2015-03-04]. Absolvenská práce. Vyšší odborná škola pedagogická a sociální. Vedoucí práce PhDr. Dagmar Moravcová.

ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 3., přeprac. Praha: Portál, 2006, 198 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-736-7060-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie handicapu*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita, Fakulta pedagogická, 1997, 78 s. ISBN 80-708-3208-8.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 207 s. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-717-8544-X.

ZLÁMALOVÁ, Petra. *Integrace těžce zrakově postižených do běžných základních škol* [online]. Zlín, 2006 [cit. 2015-03-04]. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.

Internetové zdroje:

www.vscht.cz/document.php?docId=5917

ped.muny.cz/data/SP4BP_ISPD/integrativka.doc

Zdroj: <http://www.sons.cz/klasifikace.php>, <http://www.brailnet.cz/sons/docs/zrak/>,
<http://www.sons.cz/kdojezp.php>

www.inkluze.upol.cz

Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-73>

MŠMT. [online]. [cit. 2015-02-28]. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>

SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ a TABULEK

Seznam grafů

Graf 1: Zrakové postižení dítěte	49
Graf 2: Rozhodnutí pro integraci dítěte na běžné základní škole	50
Graf 3: Věk dítěte k integraci	51
Graf 4: Spolupráce se specializovaným zařízením	52
Graf 5: Rozvíjení kompenzačních a reedukačních smyslů	53
Graf 6: Spokojenost rodičů s integrací dítěte	54
Graf 7: Spokojenost dětí s integrací	55
Graf 8: Skutečně integrované děti podle rodičů	56
Graf 9: Účast dětí na akcích školy	57
Graf 10: Vybavení kompenzačními a reedukačními pomůckami	58
Graf 11: Poskytování podpůrných opatření	59
Graf 12: Vzdělávací podmínky pro děti	60
Graf 13: Postoj pedagogů, spolužáků a rodičů spolužáků	61
Graf 14: Největší úskalí v integraci žáků	62
Graf 15: Zkušenosti učitelů s integrací	63
Graf 16: Obavy pedagogů z integrace	64
Graf 17: Informace pedagogů o postižení integrovaného dítěte	65
Graf 18: Znalost důsledků postižení	66
Graf 19: Proč pedagogové zvolili integraci	67
Graf 20: Účast pedagogů na další integraci	68
Graf 21: Spolupráce pedagogů s poradenským zařízením	69
Graf 22: Hodnocení integrace pedagogy	70
Graf 23: Jak vnímají integraci spolužáci	71
Graf 24: Spolupráce pedagogů s rodiči	72
Graf 25: Spolupráce pedagogů s poradenským zařízením	73
Graf 26: Spolupráce pedagogů se žákem	74

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Věra Heřmánková

Obor: Speciální pedagogika – učitelství

Forma studia: Kombinovaná

Název práce: Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením v běžných základních školách

Rok: 2015

Počet stran textu bez příloh: 70

Celkový počet stran příloh: 0

Počet titulů českých použitých zdrojů: 16

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 6

Počet ostatních zdrojů: 1

Vedoucí práce: Mgr. Jana Janková