

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky a logopedie

**Edukační program „Specifické dopady zrakového
postížení v běžném životě“**

Diplomová práce

Autor: Bc. Adéla Němcová
Studijní program: N7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: PdF P -SMN Speciální pedagogika
rehabilitační činnosti a management
speciálních zařízení
Vedoucí práce: PhDr. Kamila Růžičková, Ph.D.

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ
Pedagogická fakulta
Akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE
(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Adéla Němcová**
Osobní číslo: **P13293**
Studijní program: **N7506 Speciální pedagogika**
Studijní obor: **Speciální pedagogika rehabilitační činnosti a management speciálních zařízení**
Název tématu: **Edukační program „Specifické dopady zrakového postižení v běžném životě“**
Zadávající katedra: **Katedra speciální pedagogiky a logopedie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Diplomová práce se zabývá edukací žáků druhého stupně základních škol v oblasti dopadů zrakového postižení v běžném životě osob se zrakovým postižením. Teoretická část je zaměřena na společenský přínos vzdělávání dětí o vlivu zdravotního znevýhodnění nebo postižení na kvalitu života jeho nositelů. Podrobněji se věnuje znevýhodněním způsobeným zrakovým postižením. V posledním oddílu budou představeny pedagogické metody vhodné pro přiblížení dané problematiky žákům základních škol. V praktické části autorka navrhne interaktivní edukační program pro žáky druhého stupně ZŠ a posléze ověří jeho přínos. Použité metody: studium odborných zdrojů, analýza, syntéza, komparace dat, pozorování, dotazování.

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Seznam odborné literatury:

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Kamila Růžičková, Ph.D.**
Katedra speciální pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: 26. února 2014
Termín odevzdání diplomové práce: 26. března 2015

L. S.

doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.
děkan

doc. PhDr. Tibor Vojtko, Ph.D.
vedoucí katedry

dne

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Poděkování

Ráda bych tímto poděkovala paní PhDr. Kamile Růžičkové, Ph.D. za odborné vedení této práce, za její cenné rady a čas, který mi věnovala. Velký dík patří také paní Renatě Moravcové, která pro mě byla důležitou oporou a pro žáky velmi zajímavým elementem programu. Dále bych chtěla poděkovat paní ředitelce Mgr. Aleně Hradílkové za umožnění realizace edukačního programu v ZŠ Jiráskovo náměstí Hradec Králové, a také žákům základní školy a zároveň respondentům, kteří vyplnili dotazníky pro praktickou část mé práce a ochotně spolupracovali při realizaci programu.

Anotace

NĚMCOVÁ, Adéla. *Edukační program „Specifické dopady zrakového postižení v běžném životě“*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. 70 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá edukací žáků základní školy prostřednictvím interaktivního edukačního programu, který se týká specifických oblastí života osob se zrakovým postižením. Do teoretické části práce je zahrnuta problematika osob se zrakovým postižením a také seznámení žáků s problematikou zdravotního postižení v rámci vzdělávání na druhém stupni základní školy. Dále jsou zde zahrnuty vybrané metody učení vhodné pro edukační program, také je v teoretické části nastíněna problematika psychického vývoje jedince v období dospívání. Praktická část představuje edukační program „Specifické dopady zrakového postižení v běžném životě“. V úvodu jsou vytyčeny cíle a požadavky edukačního programu, stěžejní pasáž tvoří samotný návrh interaktivního programu pro žáky druhého stupně ZŠ. V rámci diplomové práce bylo provedeno výzkumné šetření, jehož hlavní částí je praktická realizace edukačního programu, v závěru praktické části jsou představeny výsledky výzkumného šetření, jehož základem bylo využití anket.

Klíčová slova: zrakové postižení, edukační program, vzdělávání, žák druhého stupně ZŠ

Annotation

NĚMCOVÁ, Adéla. *Educational program "Specific impacts of visual impairment in daily life"*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2015. 70 pp. Diploma Thesis.

The diploma thesis deals with the education of primary school students through an interactive educational program that covers specific issues faced by people with visual impairment. The theoretical part contains a topic of people with visual impairment and furthermore it contains a topic of acquainting students with disability issues in the context of education in the second level of primary school. This part also contains selected teaching methods suitable for the educational program, and also there you can find outlined an issue of mental development of the individual during adolescence. The practical part presents the educational program "Specific impacts of visual impairment in daily life". The introduction sets the objectives and requirements of the educational program. The proposal of the interactive program for students in the second level of primary school itself is a crucial passage. There was also a research carried out within the thesis. The main part of the research is a practical realization of an educational program and at the end of the practical section the results of the research are presented. The basis for the research was a questionnaire.

Keywords: visual impairment, educational program, education, second level of primary school student

Obsah

Úvod.....	10
1 Osoba se zrakovým postižením a dopady postižení v běžném životě	12
1.1 Kategorie osob se zrakovým postižením	13
1.2 Specifické dopady v poznávacích procesech.....	14
1.2.1 Vnímání a představivost	15
1.2.2 Pozornost	15
1.2.3 Paměť a učení	16
1.3 Specifika v samostatnosti a sebeobsluze	16
1.4 Specifika v prostorové orientaci a samostatném pohybu	19
1.5 Stručný přehled kompenzačních pomůcek pro osoby se zrakovým postižením.....	20
2 Seznámení žáků s problematikou zdravotního postižení v rámci druhého stupně základního vzdělávání	26
2.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání	26
2.2 Školní vzdělávací program	26
3 Psychický vývoj jedince v období dospívání.....	28
3.1 Vývoj poznávacích procesů	29
3.1.1 Myšlení a řešení problémů	29
3.1.2 Paměť a pozornost	30
3.2 Emoční vývoj.....	30
3.3 Socializace a komunikace.....	31
4 Vybrané metody učení vhodné pro edukační program	33
4.1 Seminář	33
4.2 Dialogická metoda	33
4.3 Diskuse	34
4.4 Učení ze zkušenosti	34
Praktická část	
5 Cíle a požadavky edukačního programu.....	36
5.1 Cíl edukačního programu	36
5.2 Cílová skupina	36
5.3 Prostorové, časové a materiální požadavky.....	37
5.4 Personální požadavky	37
6 Návrh edukačního programu pro žáky druhého stupně ZŠ	39
6.1 Úvodní část	40
6.2 Interaktivní teoretická část.....	40

6.3	Praktická zážitková část.....	45
7	Výzkumné šetření	48
7.1	Cíl a výzkumné otázky	48
7.2	Metodika	49
7.3	Vzorek respondentů	49
7.4	Interpretace získaných dat	49
7.4.1	Společné otázky pro obě výzkumná šetření	50
7.4.2	Otázky výzkumného šetření uskutečněného před realizací programu ...	54
7.4.3	Otázky výzkumného šetření uskutečněného po realizaci programu	57
7.5	Výsledky výzkumného šetření.....	58
7.6	Diskuse k výzkumnému šetření	62
	Závěr	64
	Seznam použitých zdrojů.....	66
	Seznam tabulek a grafů.....	69
	Seznam příloh	70

Úvod

Diplomová práce je zaměřena na aktuální téma osvěty v oblasti zrakového postižení prostřednictvím interaktivního edukačního programu. Některé organizace, zabývající se lidmi se zrakovým postižením, realizují podobné programy pro školy, ovšem podle mého názoru je takových programů realizováno málo a informace o problematice lidí se zrakovým postižením nejsou většinové společnosti zprostředkovány v dostatečné míře.

Předkládanou diplomovou prací a realizací edukačního programu bych ráda alespoň malou měrou přispěla k informování a zasvěcení populace do problematiky osob se zrakovým postižením, a především k odbourání bariéry a ostychu, který často nastává při kontaktu s nimi. Podle mého názoru by podobné edukační programy měly být realizovány ve větší míře, aby k výše zmiňovaným bariérám a deficitům v informovanosti většinové společnosti nedocházelo a tímto způsobem se napomáhalo k vytvoření inkluzivního prostředí.

V teoretické části práce je nejprve charakterizována osoba se zrakovým postižením a dopady postižení v běžném životě, dále je ve stručnosti nastíněno, v jakých oblastech vzdělávání jsou žáci druhého stupně seznámeni s problematikou zdravotního postižení. Pozornost je věnována také vybraným metodám učení využitým v předloženém edukačním programu a v závěru teoretické části je popsán psychický vývoj jedince v období dospívání.

Praktická část diplomové práce představuje interaktivní edukační program, jehož hlavní částí je návrh programu pro žáky druhého stupně ZŠ. Nejprve jsou zde vytyčeny cíle a požadavky programu, stěžejní částí diplomové práce je výše zmíněný návrh, kde jsou podrobně popsány jednotlivé části edukačního programu – úvodní, interaktivní teoretická a praktická zážitková část. Dále je představeno výzkumné šetření, které bylo realizováno před a následně i po uskutečnění edukačního programu. Získaná data z výzkumného šetření jsou porovnávána a interpretována přehledně v tabulkách a grafech.

Edukační program „Specifické dopady zrakového postižení v běžném životě“, který byl v rámci diplomové práce navržen a následně realizován, by bylo možné nadále využívat za účelem osvětové činnosti nejen pro cílovou skupinu, které byl primárně určen, tedy pro žáky druhého stupně základních škol. S drobnými úpravami lze program využít i pro žáky prvního stupně základních škol, pro studenty středních škol, pro pracovníky organizace nebo zařízení, kde je zaměstnán člověk se zrakovým postižením, ale i pro širší veřejnost.

1 Osoba se zrakovým postižením a dopady postižení v běžném životě

V první kapitole jsou popsány kategorie osob se zrakovým postižením, dále specifika v poznávacích procesech u lidí se zrakovým postižením. Další podkapitoly jsou zaměřeny na specifické dopady v samostatnosti a sebeobsluze, prostorovou orientaci a samostatný pohyb lidí se zrakovým postižením. V závěru kapitoly je uveden stručný přehled kompenzačních pomůcek pro osoby se zrakovým postižením. Některé z pomůcek uvedených v poslední podkapitole budou k dispozici pro ukázkou v rámci edukačního programu.

Podle aktuálních odhadů Světové zdravotnické organizace (WHO) na světě žije 37 milionů nevidomých osob a 124 milionů osob slabozrakých, přičemž přibližně 82% nevidomých osob je starších padesáti let. V České republice je celkový podíl lidí se zdravotním postižením odhadován mezi 60 tisíci až 100 tisíci občany. Přibližně 7 tisíc až 12 tisíc osob v České republice je nevidomých. (Ludíková, 2014)

Litvak (in Květoňová, 1994) konstatuje, že senzorický defekt nemusí ovlivnit celý průběh vývoje a nemusí zásadně měnit osobnost jedince. Požár (in Květoňová, 1994) taktéž uvádí, že stabilní složky osobnosti, což jsou například schopnosti, temperament, charakter ad., pouze nepřímo souvisejí se zrakovým postižením. Někdy bývá tato souvislost podmíněna nedostatkem v oblasti smyslového poznávání a nevhodnými zkušenostmi v poznávacích a orientačních činnostech, v jiných případech může jít o nevhodné výchovné podmínky apod. Čálek, Cerha a Holubář (1992) mají podobný názor na to, že ztráta zraku není nejdůležitějším determinantem vývoje osobnosti člověka se zrakovým postižením a dodávají, že z hlediska lidského organismu jako biologického celku znamená zrak pouze dílčí funkci. (Čálek, Cerha, Holubář, 1992; Ludíková, 2014; Květoňová, 1994)

Nelze tedy říci, že by zrakové postižení zásadně ovlivňovalo vývoj jedince a bylo nepřekonatelnou překážkou k formování plnohodnotné osobnosti. (Květoňová, 1994) Jsou však určitá specifika ve vývoji osobnosti člověka se zrakovým postižením, ke kterým je třeba přihlídnout. Tyto specifické oblasti budou popsány v následujících podkapitolách.

1.1 Kategorie osob se zrakovým postižením

V České republice neexistuje jednotná terminologie, která by se využívala pro potřeby klasifikace osob se zrakovým postižením v každém resortu, ať už ve školském, zdravotnickém nebo sociálním, je kategorizace pojímána odlišně. Pro účely této práce bude kategorizace vymezena ze speciálně pedagogického pohledu. Nejprve je však nutné definovat, kdo je považován za osobu se zrakovým postižením. Pro potřeby speciální pedagogiky je za jedince se zrakovým postižením považována „osoba, která trpí oční vadou či chorobou, kdy po optimální korekci má stále zrakové vnímání narušeno natolik, že jí činí problémy v běžném životě.“ (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007, s. 37)

Nejčastějším kritériem různých klasifikací je zraková ostrost neboli vizus. Toto hlavní kritérium využívají nejčastěji oftalmologové, přičemž v některých případech k němu ještě připojují další hodnotící hledisko, čímž je stav a rozsah zorného pole. (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007)

Světová zdravotnická organizace (WHO) uvádí v 10. revizi Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů (MKN-10) následující dělení zrakového postižení:

- střední slabozrakost – zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/18, minimum rovné nebo lepší než 6/60; 3/10 – 1/10, kategorie zrakového postižení 1;
- silná slabozrakost – zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/60, minimum rovné nebo lepší než 3/60; 1/10 – 10/20, kategorie zrakového postižení 2;
- těžce slabý zrak
 - a) zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 3/60, minimum rovné nebo lepší než 1/60; 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;
- praktická slepota (nevidomost) – zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí 1/60, 1/50 až světlocit nebo omezení zorného pole do 5 stupňů kolem centrální fixace, i když centrální ostrost není postižena, kategorie zrakového postižení 4;

- úplná slepota (nevidomost) – ztráta zraku zahrnující stavy od naprosté ztráty světlocitu až po zachování světlocitu s chybnou světelnou projekcí, kategorie zrakového postižení 5. (Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých ČR, online, 2002-2015)

Soudobá speciální pedagogika osob se zrakovým postižením užívá nejčastěji čtyřstupňovou klasifikaci, která třídí tyto jedince do následujících základních kategorií:

1. osoby nevidomé;
2. osoby se zbytky zraku;
3. osoby slabozraké;
4. osoby s poruchami binokulárního vidění.

(Finková, Ludíková, Růžičková, 2007)

Pro vzdělávací účely rozlišuje Jesenský (in Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007) ještě pátou kategorii, a to sice zrakově postižené osoby s kombinovaným postižením. Jesenský (1973) konstatuje, že se někdy setkáváme s diferenciací zrakového postižení, kdy se „zraková chyba komplikuje s d'alším postihnutím například v sluchovej, rečovej, rozumovej, nervovej, somatickej oblasti a pod.“ (Jesenský, 1973, s. 10)

Důležitým kritériem je také doba vzniku zrakového postižení, kdy rozlišujeme osoby nevidomé od narození (s vrozeným postižením) a osoby, které přišly o zrak v průběhu života (se získaným postižením). Z etiologického hlediska můžeme dělit postižení na orgánové a funkční. Kategorizace dle délky trvání zrakového postižení je členěna na postižení akutní, chronické nebo recidivující. (Ludíková, 2014; Valenta, 2014) Někteří autoři, jako např. Jesenský (2007), dále uvádějí dělení dle věku na zrakově postižené jedince raného, předškolního, školního věku a zrakově postižené mladistvé, dospělé a seniory.

1.2 Specifické dopady v poznávacích procesech

Zrak je bezpochyby velmi významným zdrojem podnětů potřebných pro správný vývoj osobnosti. Omezení nebo dokonce vyloučení zrakového vnímání způsobuje smyslovou deprivaci dotyčného jedince, jejímž následkem mohou být právě potíže v poznávacích procesech. Je však třeba říci, že prostřednictvím vhodných edukačních a rehabilitačních prostředků je možné tyto potíže ve velké míře

kompenzovat. (Růžičková, 2011) V následující kapitole budou popsány nejvýznamnější odlišnosti u lidí se zrakovým postižením v některých oblastech poznávacích procesů (vnímání, představivost, pozornost, paměť a učení).

1.2.1 Vnímání a představivost

Díky vnímání jedinec poznává odraz objektivní reality, což je spolu s dalšími psychickými procesy nezbytné pro správný vývoj osobnosti jedince. Jak již bylo zmíněno výše, zrak je důležitým smyslem, který poskytuje nejautentičtější vjemy předmětů a jevů. Vzhledem k nedostatečné úrovni vstupních informací běžně získávaných prostřednictvím zraku, dochází ke kvantitativním i kvalitativním nepřesnostem jejich zpracování. Následně je ovlivněna také představivost, což může zapříčinit nepřesnost představ dotyčného jedince.

U slabozrakých lidí a především u dětí s lehčím stupněm zrakového postižení je proto velmi důležité učit je záměrnému využívání zrakového potenciálu a podporovat tak rozvoj zrakových představ. Pokud jedinec nemá dostatečnou zrakovou kontrolu, což platí zejména u osob se zbytky zraku nebo u nevidomých, je nutné, aby se naučily prostřednictvím jiných kontrolních mechanismů cíleně ověřovat nejasné vjemy, které přijímají z okolního prostředí. Proto je nutné u lidí s těžkým zrakovým postižením nahradit zrakové vnímání jinými kompenzačními smysly, a to především sluchem a hmatem. Důležitým kompenzačním prostředkem je také verbální složka komunikace, kterou jedinec využívá k pojmenování a kategorizaci vnímaného. Jazykovými prostředky lze u jedince s těžkým postižením zraku podpořit vytváření představ o objektu, pochopit probíhající děje, ale také pochopit průběh a limity vlastního vnímání a naučit se je efektivně kompenzovat. (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007; Růžičková, 2011)

1.2.2 Pozornost

Pozornost je „funkce vědomí, která umožňuje selektivní výběr podnětů.“ (Růžičková, 2011, s. 47) Každý člověk má jiné zaměření pozornosti na podněty z odlišných smyslových orgánů. Problém s koncentrací pozornosti mohou mít tedy lidé osleplí v průběhu života, kteří před ztrátou zraku preferovali získávání informací prostřednictvím zrakového vnímání. Specifické problémy mají lidé se zrakovým postižením také v upoutání a distribuci pozornosti, přičemž obecně u osob

se zrakovým postižením platí, že jejich pozornost přitahují především podněty, které jsou pro vnímání alespoň částečně pochopitelné. Překážkou je, když se tyto podněty neshodují s podněty pro danou situaci důležitými. Pozornost jedince tedy upoutávají podněty v danou chvíli nedůležité a zásadní podněty mu unikají. Je proto nutné záměrně trénovat návyk koncentrace pozornosti současně na hmatové a sluchové podněty (v některých případech i jiné), jelikož tato dovednost může některým lidem činit značné potíže. Lidé se zrakovým postižením jsou nuceni využívat záměrnou pozornost mnohem častěji, než lidé vidící, a proto jsou také ve vyšší míře vystaveni psychické únavě a s tím spojenému kolísání pozornosti. (Růžičková, 2011)

1.2.3 Paměť a učení

Paměť má zejména pro lidi s těžkým zrakovým postižením v jejich životě velký význam. Hamadová, Květoňová, Nováková (2007) tvrdí, že bývá paměť vlivem dané životní situace lépe rozvinuta než u vidících jedinců. Je to pravděpodobně z toho důvodu, že v případě osob se zrakovým postižením musí být paměť využívána ve větší míře a s větší mírou zaměřenosti, než je to u většinové populace. Na druhou stranu je třeba podotknout, že zraková informace je nejčastěji využívaným nástrojem edukace, a to v případě bezděčného i záměrného učení. Proto je při učení nové látky lidí slabozrakých a lidí se zbytky zraku přednostně využíván zrak, aby byly vytvořeny zrakové představy a systematicky budována zraková paměť. V případě nevidomých je nutné využití vhodných substitučních a kompenzačních mechanismů, což mohou být například hmatové vjemy, které na rozdíl od sluchových, umožňují vytvoření konkrétních představ o reálných předmětech. Hmatové vnímání je tedy základním prostředkem názorného učení nevidomých osob. (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007; Růžičková, 2011)

1.3 Specifika v samostatnosti a sebeobsluze

Pojem sebeobsluha je u nás běžně používaný. Wiener (2006a) však poukazuje na nevhodnost jeho užívání. Autor pojem sebeobsluha nahrazuje výrazem praktická výchova. Odůvodňuje to tím, že v podstatě věci nejde pouze o „obsluhu sebe“, ale zejména o dovednosti důležité pro normální život, tedy o to, jak i člověk s těžkým zrakovým postižením může zvládat nároky běžného života zcela sám, a jak může

poskytnout pomoc i lidem okolo sebe. Autor se inspiroval mezinárodně používanou terminologií – Activities of the Daily Living, kterou používají anglicky mluvící země. I přesto, že jsou výše zmíněné argumenty pro změnu názvosloví logické a lze s nimi souhlasit, pojem sebeobsluha je běžně užívaným termínem a bude tedy využit i pro účely této práce.

Cílem sebeobsluhy je dle Schindlerové (2007) co nejvyšší možná míra samostatnosti jedince v oblasti péče o sebe sama i o svou domácnost. Smyslem je „pokoušet se společně najít techniky a postupy, s jejichž pomocí daný úkol zvládne, alespoň tam, kde je to možné, sám.“ (Schindlerová, 2007, s. 5) Specifika v sebeobsluze jsou odlišná u lidí s vrozeným postižením zraku a u lidí se získaným zrakovým postižením. Už v dětském věku si dítě získává určité návyky potřebné pro samostatnost a dovednosti spojené s každodenním životem, a to zejména prostřednictvím odezírání a nápodoby dospělých. U dítěte se zrakovým postižením je vhodné volit jiné metody, nahrazující právě pozorování dospělých a učení se nápodobou. Pokud budou metody voleny adekvátně vývoji dětské osobnosti spolu s vhodným výchovným stylem a přístupem rodičů, nemusí se dítě se zrakovým postižením v žádném případě opožďovat za svými intaktními vrstevníky.

Jednou z možností, jak dítě se zrakovým postižením od malička připravovat na základy sebeobsluhy, je rozvíjet jeho manuální a rozumové schopnosti, a to především prostřednictvím hry, která je základní činností pro všechny děti. Při výběru her pro děti se zrakovým postižením je třeba volit takové, které budou odpovídat ztrátě zrakových schopností a zároveň budou zaměřeny na rozvoj ostatních smyslů a dalších důležitých oblastí. Také je důležité pomýšlet na to, aby tyto hry a veškeré činnosti prováděné s dítětem, vedly k získání stejných znalostí, dovedností a návyků, jako u jeho zdravých vrstevníků.

U všech sebeobslužných činností, jako je osobní hygiena, oblékání a stravování, je třeba dítěti vhodným způsobem vysvětlit postupy a různými způsoby ho motivovat, aby si k těmto úkonům nevytvořil již od začátku nechut' a z toho plynoucí negativistický postoj. Vhodné je některé činnosti provádět ruku v ruce s dítětem již od kojeneckého, případně batolecího věku, aby se nestával pouze pasivním příjemcem služby, ale již od začátku se učil kopírovat pohyb dospělého. Takto je dobré s dítětem nacvičovat nejen každodenní činnosti jako oblékání, čištění zubů, nalévání pití apod., ale také ho postupně zapojovat do činností, jako

je nakupování, uklízení, vynášení odpadkového koše, utírání nádobí apod. Pokud se dítě účastní všech dějů v domácnosti, je následně připraveno k jejich samostatnému vykonávání v pozdějším věku.

Nácvik sebeobslužných činností je u lidí později osleplých odlišný z toho důvodu, že na rozdíl od dětí mohou stavět na svých předchozích zkušenostech a znalostech. Takoví lidé mají již sebeobslužné činnosti zvládnuté, nebo mají minimálně základy sebeobsluhy s oporou zrakového vnímání. Paměťové stopy vytvořené během života jsou však poměrně krátkodobou záležitostí. Pokud nejsou dostatečně připomínány a obnovovány, dochází k jejich postupnému vytrácení. Proto je důležité začít pracovat s jedincem, který přijde o zrak, co nejdříve, jak je to jen možné. Člověk, který přišel o zrak v dospělosti, si musí vytvořit nové metody i na ty nejjednodušší úkony, jako je například čištění zubů nebo mazání chleba. U později osleplých lidí je nejdůležitější jim pomoci uspořádat osobní věci a předměty v domácnosti tak, aby je mohl sám člověk bez problémů nalézt. Toto uspořádání je pak nutné dodržovat a dbát na to, aby osoby žijící ve společné domácnosti předměty ukládaly stále na stejná místa. Některé věci, jako například ovládací panely na domácích spotřebičích nebo dózy s potravinami, je vhodné označit hmatnými prvky tak, aby byly pro danou osobu jasně rozeznatelné. U různých postupů v domácnosti, například u přípravy jídla, je možné stavět na metodice, kterou dotyčný používal před ztrátou zraku, ovšem pouze v tom případě, že je takový postup pro člověka bezpečný. Pokud je nutné zvolit jinou metodiku, je třeba vždy vycházet z individuálních zkušeností a přání jedince a pokud možno ze zaběhlých postupů, které jsou jedinci nejbližší.

Ztráta zraku, ať již v prenatálním věku, dětství nebo dospělosti, by nikdy neměla vést k závislosti jedince na jeho okolí. Zvládnutí základů sebeobsluhy, respektive praktické výchovy, je prvním velice důležitým krokem k nezávislosti a samostatnosti člověka se zrakovým postižením. Na samotném člověku, ale i na jeho okolí závisí to, jestli vůbec, a jak rychle dosáhne své samostatnosti. Lidé kolem jedince se zrakovým postižením by k němu měli přistupovat rozvážně a uvědoměle, tedy chovat se k němu adekvátně k jeho postižení – neklást na člověka příliš vysoké nároky, ale také se k němu nechovat až příliš ochranně. (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007; Schindlerová, 2007, Wiener, 2006a)

1.4 Specifika v prostorové orientaci a samostatném pohybu

Potíže v prostorové orientaci a samostatném pohybu jsou jedním z hlavních důsledků ztráty zrakového vnímání. Zmíněné obtíže se netýkají pouze osob nevidomých, ale také osob se zbytky zraku a osob slabozrakých. Proces orientace v prostoru vyžaduje řešení úkolů, jako je vytyčení si cíle pohybu, volba a udržení směru ad. Při orientaci a pohybu v prostoru se lidé se zrakovým postižením spoléhají na pomoc jiných osob, dále využívají bílé hole, popřípadě vodící psy. Kromě uvedeného existují i další technické pomůcky určené k orientaci, založené na laserových paprscích a elektrotechnice (viz podrobněji kapitola 1.5). Jak je všeobecně známo, nejčastěji užívají osoby se zrakovým postižením bílé hole, které slouží jako tzv. prodloužená ruka a také jako signalizační pomůcka pro okolí daného jedince. Techniky chůze s bílou holí vyžadují nácvik, který je prováděn na speciálních školách pro žáky se zrakovým postižením nebo v různých organizacích pro osoby se zrakovým postižením. (Květoňová, 1994; Finková, Ludíková, Růžičková, 2007; Wiener, 2006b)

Květoňová-Švecová (1998) uvádí následující techniky nácviku mobility:

- „bez hole“;
 - chůze s vidícím průvodcem;
 - bezpečnostní postoje;
 - kluzká prstová technika (trailing);
- technika dlouhé hole, která je podrobněji popsána níže.

Wiener (2006b) rozděluje následující tři základní oblasti rozvoje prostorové orientace a samostatného pohybu, které budou následně blíže popsány:

- prvky prostorové orientace a samostatného pohybu zrakově postižených;
- technika dlouhé hole;
- orientačně analyticko-syntetická činnost.

Prvky prostorové orientace a samostatného pohybu lidí se zrakovým postižením jsou základní návyky, které rozvíjejí a zdokonalují přirozené schopnosti člověka se zrakovým postižením. Zvládnutí zmíněných návyků člověku umožňuje dosáhnout poměrně vysokého stupně mobility. Tyto prvky je možné rozdělit do dvou základních podoblastí. První z nich je zvládnutí základních technik pohybu bez hole, kam patří chůze s vidícím průvodcem, bezpečnostní postoje a tzv. kluzná prstová technika neboli trailing. Druhá podoblast, spadající pod prvky prostorové orientace

a samostatného pohybu, souvisí s rozvojem přirozených pohybově orientačních schopností člověka se zrakovým postižením a odstraňováním nepříznivých důsledků zrakového postižení, souvisejících s prostorovou orientací a samostatným pohybem. Do této oblasti lze zařadit odhad vzdáleností a úhlů, omezování odchylek od chůze v přímém směru, rozvoj sluchové orientace, chůze po schodišti ad.

Další oblastí rozvoje prostorové orientace je technika dlouhé hole. Pod tímto pojmem si můžeme představit poučené užívání bílé hole přesně stanoveného poměru její délky k postavě uživatele. Cílevědomé užívání hole poskytuje člověku se zrakovým postižením jistotu a bezpečí, pokud dodržuje stanovená fyziologická i estetická pravidla pohybu.

Za nejvyšší stádium výchovy prostorové orientace a samostatného pohybu zrakově postižených lze považovat orientační analyticko-syntetickou činnost. Tato oblast lze chápat jako využívání rozličných informací, získaných všemi dostupnými prostředky a způsoby, při aplikaci základních technik pohybu v procesu prostorové orientace a samostatného pohybu zrakově postižených. V tomto stádiu je pro člověka se zrakovým postižením důležité naučit se to, jak získávat a shromažďovat informace v optimálním množství a kvalitě. Pro člověka se zrakovým postižením to znamená například naučit se vyhledávat a pracovat s orientačními body a znaky, být schopen využívat reliéfních plánek, náčrtků a modelů a postupně se vyrovnávat s pocitem psychické osamocení na trase. (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007; Wiener, 2006b)

1.5 Stručný přehled kompenzačních pomůcek pro osoby se zrakovým postižením

Kvalitu života a možnost integrace osob se zrakovým postižením do společnosti může významně a pozitivně ovlivňovat používání různých druhů a typů vhodných pomůcek. Kompenzační pomůcky, které někteří autoři, jako například Valenta (2014), nazývají specifickým názvem *tyflopomůcky*, napomáhají ke zlepšení sebeobsluhy, soběstačnosti a orientace. Prostřednictvím nich se osoby se zrakovým postižením mohou zúčastňovat různých forem vzdělávání, zapojit se do pracovního procesu nebo realizovat různé volnočasové aktivity. Bez některých kompenzačních pomůcek by se mnozí z těchto lidí v dnešním světě jenom těžko obešli. (Bubeníčková, Karásek, Pavlíček, 2012; Valenta, 2014)

Definice kompenzační pomůcky pro uživatele se zrakovým postižením lze formulovat následovně: „Kompenzační pomůckou pro těžce zrakově postižené se rozumí nástroj, přístroj nebo zařízení, speciálně vyrobené nebo speciálně upravené tak, aby svými vlastnostmi a možnostmi použití alespoň částečně kompenzovalo nedostatečnost způsobenou těžkým zrakovým postižením.“ (Bubeníčková, Karásek, Pavlíček, 2012, s. 9)

Kapitola, týkající se kompenzačních pomůcek pro osoby se zrakovým postižením, je do diplomové práce zařazena z toho důvodu, že v rámci praktické zážitkové části edukačního programu si budou mít žáci možnost některé z kompenzačních pomůcek prohlédnout a vyzkoušet. Pro ukázkou budou mít žáci k dispozici pomůcky jako hladinka, colortest, mobil s hlasovým výstupem, hmatové hodinky, pomůcka na rozlišování bankovek s podpisovým okénkem, hmatový krejčovský metr, hmatové obrázky a knihy, slabikář a kalendář v Braillově bodovém písmu, bílé hole (viz podrobněji v následujícím přehledu kompenzačních pomůcek). O některých dalších pomůčkách pak bude zmínka během edukačního programu. Pro ucelený pohled na dané téma bude v této kapitole vytvořen stručný přehled kompenzačních pomůcek pro osoby se zrakovým postižením v následujících kategoriích.

Optické a optoelektronické pomůcky

První velkou kategorií jsou pomůcky optické a optoelektronické, které slouží především lidem slabozrakým pro zvětšení klasického písma. Do optických pomůcek se řadí různé druhy lup, ať již stojánkové, do ruky, předsádkové, závěsné, hyperokulární, řádkové, dále monokulární a binokulární optické systémy, které skýtají spoustu rozličných typů a možností. Základní druhy optoelektronických pomůcek uvádí Bubeníčková (2012) čtyři, a to sice: kamerové lupy nepřenosné, kamerové lupy přenosné, kamerové lupy přenosné s vestavěným monitorem a poslední skupinou, která má opět spoustu typů od různých výrobců, jsou kamerové lupy přenosné kapesní. Optoelektronické pomůcky bývají také označovány jako tzv. těžká optika. (Bubeníčková, Karásek, Pavlíček, 2012; Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých ČR, online, 2002-2015)

Výpočetní technika a mobilní telefony

Do kompenzačních pomůcek spojených s počítačovou technikou lze zařadit speciální software, jak pro osoby nevidomé (jako jsou hlasové syntézy nebo odečítače obrazovky), tak pro osoby slabozraké (např. softwarové lupy). Dále se výpočetní technika pro osoby se zrakovým postižením zabývá speciálním hardwarem. Jedním z nich je braillovský řádek, což je hmatový zobrazovač, který převádí textové informace z obrazovky PC do Braillova písma. Dalšími speciálními hardwary jsou braillovská tiskárna, fuser (tiskárna reliéfních obrázků) a různé speciální přenosné zápisníky. Nejznámější je zápisník Gin, který je vybaven syntetickým hlasem a součástí zápisníku jsou i hodiny, budík, stopky, minutník, telefonní seznam, diář, kalkulátor aj. (Galop, online, 2015) Třetí skupina skýtá notebooky, netbooky a počítače pro nevidomé a slabozraké s digitálním čtecím zařízením nebo s digitální zvětšovací lupou a hlasovou podporou.

Další samostatnou skupinou jsou mobilní telefony se speciálními programy. Osoby se zrakovým postižením využívají běžné mobilní telefony, do kterých jsou nainstalovány speciální programy. Využívají se různé modely mobilních telefonů, uživatel si odzkouší a vybere pro něho nejlépe vyhovující model. V současné době je pro uživatele se zrakovým postižením již zpřístupněno i ovládání dotykových mobilních telefonů. Mobilní telefony jsou vybaveny odečítačem obrazovky, který zpřístupňuje prostředí telefonu a jeho aplikací, a který prostřednictvím hlasové syntézy uživateli převádí informace do zvukové podoby. Pro slabozraké uživatele jsou vhodné mobilní telefony s ozvučením a zároveň se softwarovou lupou, která dokáže informace na displeji zvětšit, zvýraznit, nastavit kontrast a zároveň je syntetickým hlasem číst. Telefony vhodné pro slabozraké uživatele a seniory nemusí mít vždy speciální programy. Některým uživatelům postačí telefon volně dostupný na trhu, který má velká a hmatná tlačítka s výraznými kontrastními popisky, displej s výrazným podsvícením a také jednoduché ovládání, díky omezené nabídce funkcí. (Bubeníčková, Karásek, Pavlíček, 2012)

Pomůcky pro usnadnění mobility

Do této velké kategorie pomůcek pro osoby se zrakovým postižením patří všechny druhy bílých holí (orientační, signalizační, opěrné) a doplňky k holím jako jsou různé koncovky, pouzdra na hole atd. Dalšími pomůckami pro usnadnění

mobility jsou elektronické orientační pomůcky, kam můžeme zařadit orientační majáčky, poskytující důležité zvukové a hlasové informace, umístované na orientačně významných místech (nejčastěji na veřejných budovách). Elektronickými pomůckami, sloužícími k orientaci, jsou také dálkové povelové vysílače k majáčkům založené na radiovém vysílání, dále navigační jednotka založená na GPS přijímači sloužící k určení polohy nevidomého člověka v terénu a ultrazvukové vyhledávače překážek fungující na bázi vibračního nebo zvukového signálu. Do skupiny pomůcek usnadňujících mobilitu, zejména nevidomých, patří též vodící psi, kteří nejsou náhradou bílé hole, ale spíše dobrým pomocníkem, který přispívá k větší samostatnosti a nezávislosti dotyčného jedince. (Bubeníčková, Karásek, Pavlíček, 2012; Braillnet, online, 1995-2015)

Pomůcky pro zápis Braillova bodového písma

Pro zápis Braillova písma se využívá Pichtův psací stroj dvouruční či jednoruční, tabulky na psaní Braillova bodového písma, dymokleště se samolepicí dymopáskou sloužící k vytváření popisek v Braillově písmu. Dále osoby se zrakovým postižením používají doplňky k výuce Braillova písma, jako například B-kostka a kolíčková písanka, které slouží k pochopení logiky základních znaků písma a zápisu ve zvětšené podobě. (Bubeníčková, Karásek, Pavlíček, 2012)

Měřicí přístroje s hlasovým nebo hmatovým výstupem

Do kategorie měřicích přístrojů můžeme zahrnout časoměrné pomůcky, jako jsou ručičkové hodinky a budíky s odklopným víčkem, digitální hodinky a budíky s hlasovým výstupem nebo digitální a hmatové minutníky využívané především v kuchyni. Dalšími měřicími přístroji mohou být pomůcky pro selfmonitoring, jako je měřič krevního tlaku, glukometr, teploměr, osobní váha s hlasovým či hmatovým výstupem. Dále se vyrábějí různé speciální pomůcky do kuchyně a pomůcky pro ruční práce pro lidi se zrakovým postižením, jako například kuchyňská váha nebo odměrka s hlasovým či hmatovým výstupem, hmatný metr, akustická vodováha ad. (Bubeníčková, Karásek, Pavlíček, 2012)

Další pomůcky do domácnosti

Tato široká skupina zahrnuje velké množství různorodých speciálních pomůcek, ale i pomůcek běžně dostupných, které lidem se zrakovým postižením usnadňují každodenní život. Nevidomí a slabozrací lidé často v kuchyni využívají různé dávkovače s hmatovým výstupem, oddělovač žloutku od bílku, držák na cibuli a jinou zeleninu a ovoce. Při ručních pracích mohou využívat speciální jehly nebo navlékač klasických jehel. Dalšími oblíbenými pomůckami jsou čtečky hlasových etiket (Sherlock nebo PenFriend) na označování léků, potravin apod., indikátory hladiny (hladinka), barev (Colortest) a světla, které mohou být doplněny o hodiny, stopky, kalendář, teploměr, diktafon s hlasovým výstupem ad. Pomůckami usnadňujícími život jsou také samolepící hmatové čičky nebo hmatové označovače v podobě reliéfních barev nebo tzv. konturenpasty, které se využívají např. k popisování a označování regulátorů na domácích spotřebičích apod. Další skupinou pomůcek jsou rozlišovače, které od sebe pomáhají odlišit podobné předměty užívané v běžném životě. Používají se například hmatové rozlišovače klíčů v kontrastních barvách, párovač ponožek umožňující praní nebo i skladování ponožek v páru, rozlišovač bankovek, který je součástí podpisové šablony. Lidé se zrakovým postižením v každodenním životě využívají také různé zásobníky na léky a na mince s hmatnými prvky, půlič na léky umožňující snadnou manipulaci s pilulkami aj. (Bubeníčková, Karásek, Pavlíček, 2012)

Školní pomůcky, hračky a hry

Nejdůležitějšími pomůckami pro školní výuku jsou bezpochyby pomůcky umožňující zápis Braillova bodového písma, které jsou popsány výše. Každý člověk se zrakovým postižením může ve vyučovacím procesu využívat jiné pomůcky dle individuálních potřeb. Takovými pomůckami mohou být např. různé lupy, výpočetní technika, diktafony, přehrávače atp. Dalšími důležitými školními pomůckami jsou speciálně upravené učebnice ve zvětšeném černotisku nebo v Braillově písmu, reliéfní plánky, mapy a atlasy, 3D modely, sešity pro slabozraké s výraznějšími a širšími linkami. V hodinách matematiky a geometrie žáci se zrakovým postižením využívají rýsovací kolečka, pravítka, kružítko, kalkulačky s hlasovým výstupem apod.

Hmatové a zvukové hry a hračky jsou vhodné nejen pro zábavu, ale i pro rozvoj jemné a hrubé motoriky, sociálního kontaktu, kompenzačních smyslů (především sluchu a hmatu) a poznávacích procesů (vnímání, paměť, myšlení, řeč ad.). Některé hry a hračky s kontrastní barevností běžně dostupné na trhu jsou vhodné zejména pro jedince slabozraké i jedince se zbytky zraku. V současné době jsou vyráběny hry a hračky speciálně uzpůsobené pro potřeby hráčů s těžkým postižením zraku. Jsou to hmatové stolní hry, jako například Člověče, nezlob se, Šachy, Pexeso atd., různé karetní hry, hlavolamy a tzv. hmatolamy. Velmi oblíbené, zejména mezi malými dětmi se zrakovým postižením, jsou hmatové knížky. Pro starší děti jsou pak k dispozici počítačové hry pro nevidomé a slabozraké. Do této skupiny můžeme zařadit i tzv. tandemové kolo neboli dvoukolo, na němž sedí nevidomý cyklista za vidícím nebo také tzv. duplex, což je také jízdní kolo pro dva, na kterém cyklisti nesedí za sebou, ale vedle sebe. (Bubeníčková, Karásek, Pavlíček, 2012)

Pomůcek pro lidi se zrakovým postižením je velký počet a díky složitosti členění některých druhů pomůcek, zvláště optických, elektronických ad., by tato podkapitola byla velmi rozsáhlá, což není pro účely této práce žádoucí, jelikož přehled kompenzačních pomůcek není stěžejním tématem. Proto je tato podkapitola pojata jako stručný přehled, který pro představu o rozsahu a různorodosti kompenzačních pomůcek pro lidi se zrakovým postižením jistě postačí.

Teoretickým základem pro realizaci edukačního programu je znalost specifík v oblasti zrakového postižení, které byly popsány v první kapitole práce. Následující kapitola objasňuje to, zda s některými specifiky byla cílová skupina edukačního programu, tedy žáci druhého stupně základní školy, seznámena v rámci základního vzdělávání. Na již nabyté znalosti v dané oblasti by bylo možné navázat, ovšem nepředpokládá se, že by nějakými hlubokými znalostmi žáci v této oblasti disponovali díky výuce na základní škole, což podhalí druhá kapitola práce, která následuje.

2 Seznámení žáků s problematikou zdravotního postižení v rámci druhého stupně základního vzdělávání

Pro návrh a realizaci edukačního programu je účelné vědět, zda se žáci, v rámci vzdělávání na druhém stupni ZŠ, učí o problematice osob se zdravotním postižením, respektive osob se zrakovým postižením. Pokud by žáci měli nějaké znalosti týkající se zmíněné oblasti, bylo by možné na ně v edukačním programu navázat, popřípadě je prohloubit. Informace o vzdělávacích oblastech a školních předmětech, ve kterých se žáci učí o problematice postižení, lze získat z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a konkrétněji pak ze Školního vzdělávacího programu dané školy, ve které bude probíhat edukační program.

2.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) není v žádné ze vzdělávacích oblastí (Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Informační a komunikační technologie, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a příroda, Umění a kultura, Člověk a zdraví, Člověk a svět práce a doplňující vzdělávací obory) popsáno vzdělávání žáků v oblasti zdravotního postižení. Jediná oblast, která se přímo zmiňuje o lidech se zdravotním postižením, respektive o handicapovaných, je vzdělávací oblast Člověk a zdraví, jejímž vzdělávacím oborem je mimo jiné i Tělesná výchova, kde je v podkapitole Činnosti podporující pohybové učení zmíněno v očekávaných výstupech: „žák naplňuje ve školních podmínkách základní olympijské myšlenky – čestné soupeření, pomoc handicapovaným, ...“ (RVP ZV, s. 81) V jiných vzdělávacích oborech Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání není přímo zmíněno vzdělávání žáků týkající se problematiky zdravotního postižení, ač by v některých vzdělávacích oblastech či oborech byla výuka vhodná (jako např. ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost nebo Člověk a zdraví).

2.2 Školní vzdělávací program

Školní vzdělávací program (ŠVP) Základní školy Jiráskovo náměstí v Hradci Králové je velmi rozsáhlý dokument, ke kterému autorka neměla přístup v celém jeho rozsahu a tudíž ho neměla možnost kompletně zanalyzovat. Komunikace

se školou probíhala elektronicky prostřednictvím emailu, přes který byly pro účely této práce poskytnuty pouze některé části ŠVP s tím, že komplexní ŠVP nelze v elektronické podobě poskytovat. Přeposlány byly tedy pouze ty části, o kterých se pověřená osoba školy domnívala, že by mohly obsahovat požadované informace o výuce žáků, týkající se alespoň okrajově problematiky zdravotního postižení.

Z oblastí Školního vzdělávacího programu Základní školy Jiráskovo náměstí v Hradci Králové, které byly pro účely práce poskytnuty, se vyskytla zmínka o problematice zdravotního postižení pouze ve dvou vzdělávacích předmětech. Jedním z nich je předmět Výchova ke zdraví, který se vyučuje v osmých a devátých třídách základní školy. V jedné z kapitol tohoto předmětu o zdravém způsobu života je, vedle témat Péče o zdraví, Zdroje a příčiny nemocí, První pomoc aj., zahrnuto i téma nazvané Péče o nemocné a handicapované. Co je však reálně vyučováno pod tímto tématem, se můžeme pouze domnívat. Dalším předmětem, který se alespoň okrajově věnuje dané problematice, je Tělesná výchova, v jejíž podoblasti nazvané Činnosti podporující pohybové učení je uvedena stejná formulka, která je citována výše z RVP ZV, o naplňování olympijské myšlenky ve smyslu pomoci handicapovaným. V dalších předmětech, ve kterých se mohla zmínka o problematice zdravotního postižení předpokládat, jako například občanská výchova ad., nebyla nalezena žádná témata, zabývající se touto problematikou.

Pro účely edukačního programu z této kapitoly vyplývá, že žáci mají v rámci základního vzdělávání zanedbatelnou zkušenost s učivem, týkajícím se problematiky postižení. Je tedy třeba žákům přiblížit základní specifika osob se zrakovým postižením a při sestavování návrhu edukačního programu vycházet z triviálních informací v dané problematice. Pro realizaci edukačního programu je zároveň nutné znát specifika dané cílové skupiny, tedy žáků druhého stupně základní školy. Tyto zvláštnosti v psychickém vývoji představuje následující kapitola.

3 Psychický vývoj jedince v období dospívání

V této kapitole je popsán vývoj intaktního dospívajícího jedince z hlediska jeho psychiky a oblastí, které psychický vývoj skýtá. Nejprve jsou zde vymezeny dvě fáze období dospívání, dále je popsán vývoj poznávacích procesů, emoční vývoj, komunikace a socializace typická pro dospívajícího jedince.

Psychický vývoj charakterizuje Vágnerová (2005) jako proces vzniku, rozvoje a proměn psychických vlastností a procesů, které se projevují kvantitativními i kvalitativními změnami. Vývoj psychiky jedince zahrnuje nárůst, úbytek i změnu různých funkcí, které se mohou rozvíjet plynule, nebo naopak velkými vývojovými skoky.

Psychický vývoj obsahuje tři dílčí oblasti, které se navzájem ovlivňují. Berger a Thompson in Vágnerová (2005) uvádějí následující oblasti psychického vývoje:

- Biosociální vývoj – zahrnuje tělesný vývoj a změny s ním spojené, dále se zabývá faktory, které biosociální vývoj ovlivňují. Může jít například o sociokulturně podmíněné postoje k lidskému tělu a fyzické vývojové změny.
- Kognitivní vývoj – skýtá všechny psychické procesy, které se podílejí na lidském poznávání. Jsou to kompetence, které člověk potřebuje při příjmu a zpracování informací, při myšlení a při učení. Zabývá se též různými faktory, které kognitivní vývoj ovlivňují, jako je především způsob výchovy a vzdělávání, vrozené dispozice a vlivy prostředí.
- Psychosociální vývoj – zahrnuje způsob prožívání a jeho proměny, dále změny osobnostních a sociálních charakteristik, rolí a mezilidských vztahů. Někdy bývá označován jako proces socializace a je velmi ovlivněn vnějšími faktory, a to zejména sociokulturním prostředím, což je především rodina, vrstevníci, škola a další vrstvy společnosti, do nichž jedinec patří.

Období dospívání neboli adolescence je přechodnou dobou mezi dětstvím a dospělostí. Podle Vágnerové (2005) se dospívání vymezuje mezi desátým a dvacátým rokem života. V tomto období dochází k výrazné proměně osobnosti jedince ve všech oblastech. Období dospívání se často dělí na dvě fáze. První fází je raná adolescence, zvaná také jako pubescence, kterou jedinec prochází mezi jedenáctým až patnáctým rokem. Také je toto období vymezováno docházkou

na druhý stupeň ZŠ, tedy starší školní věk. Důležitým sociálním mezníkem pro vývoj osobnosti dospívajícího je ukončení povinné školní docházky, což je kolem patnácti let, a volba dalšího profesního směřování, které bude mít vysoký podíl na budoucím sociálním postavení jedince. Druhým obdobím dospívání je pozdní adolescence, která je vymezena přibližně mezi patnáctým a dvacátým rokem života jedince. V tomto období je důležitým sociálním mezníkem ukončení profesní přípravy, po kterém následuje výběr zaměstnání nebo volba dalšího studia. Období pozdní adolescence neexistovalo v každé době a v některých kulturách se nevymezuje dodnes. A to zejména tam, kde dosažení pohlavní zralosti splývá s dosažením zralosti sociální. (Vágnerová, 2005; Skorunková, 2013)

3.1 Vývoj poznávacích procesů

3.1.1 Myšlení a řešení problémů

S nástupem dospívání dochází u jedince ke změně myšlení a myšlenkových operací. Dle Piageta (in Skorunková, 2008) nastává stadium formálních logických operací. Toto stadium někteří autoři, jako například Vágnerová (2005) označují také jako tzv. hypoteticko-deduktivní myšlení. Vývoj poznávacích procesů se projevuje menší vázaností na konkrétní realitu. Dospívající jsou schopni uvažovat i hypoteticky o potencionálních možnostech, které reálně neexistují. Tímto způsobem se u nich rozvíjí abstraktní myšlení. Myšlenková nezávislost na konkrétních jevech umožňuje dospívajícímu chápat různé teorie a řešit problémy jinak než doposud. V myšlení pubescenta se také začíná nově objevovat jistá míra kritičnosti a odlišný názor od dospělých. V druhé polovině období se u dospívajícího dostává na vrchol tzv. fluidní inteligence, což je „schopnost nalézat nová řešení logických problémů, která je méně závislá na zkušenostech a vyžaduje především pružnost myšlení.“ (Skorunková, 2013, s. 117) Dospívající jedinci mají sklon polemizovat, v diskuzích jsou do jisté míry více emočně angažováni a někdy bývají radikální. V rozhovorech jsou zřídka ochotni přistupovat ke kompromisům. (Vágnerová, 2005; Skorunková, 2008)

Keating (in Vágnerová, 2005) shrnul způsob myšlení dospívajících jedinců do několika typických znaků:

- Dospívající připouštějí variabilitu různých možností a dotyční již dovedou díky formálním logickým operacím v myšlení posuzovat problém z více hledisek.
- Dospívající dovedou uvažovat systematictěji a mění se u nich způsob manipulace s informacemi, v rámci interpretace problému uvažují o dalších alternativách.
- Dospívající experimentují s vlastními úvahami, zvládají je kombinovat a integrovat v jeden celek a rozvíjí se flexibilita jejich myšlení.

3.1.2 Paměť a pozornost

Dospívající již dovede používat účinnější strategie, které mu pomohou udržet v paměti ty informace, které aktuálně potřebuje, má tedy větší kapacitu paměti. Vytváří si v paměti určitý systém, který mu může ulehčit zapamatování si učiva. Způsob učení i následného vybavování je systematictější, strategie vybavování je založena na různých asociacích. Někteří dospívající jedinci se stále učí neefektivním mechanickým způsobem, a to zejména v případě, kdy látce příliš nerozumí. Časový interval, který dospívající odhadují jako potřebný k naučení látky, se v průběhu vývoje ve školním věku zvyšuje. Tomu napomáhá i realističtější odhad a větší kritičnost. Dospívající také dokáže lépe ovládat svou pozornost. Zlepšuje se i schopnost rozdělovat a udržet svou pozornost. Jedinec v tomto období začíná chápat, jakým způsobem získá co nejvíce poznatků a co podpoří jeho pozornost. (Vágnerová, 2005; Skorunková, 2008)

3.2 Emoční vývoj

Dospívání často doprovázejí typické projevy, které jsou zřejmé zejména v první fázi – pubescenci. Častým a poměrně viditelným projevem je emoční labilita, což se projevuje nápadnými změnami nálad, a to zejména těmi negativními. Dalším typickým projevem je impulzivita jednání, nestálost a nepředvídatelnost reakcí a postojů. Proměny hormonálních funkcí se projevují ve změně prožívání a ve zvýšené kolísavosti emočního ladění jedince, kdy pubescent ztrácí citovou jistotu a stabilitu, je v napětí a jeho emoční reakce jsou nápadnější. Jedinec

je impulzivnější a projevuje se u něho nedostatek sebeovládání. I když mohou být citové reakce jedince velmi intenzivní, bývají spíše krátkodobé a dost proměnlivé, proto lze jen těžko předvídat, jakým způsobem dospívající zareaguje příště. (Vágnerová, 2005; Skorunková, 2008)

Školní prospěch v tomto období často negativně ovlivňují obtíže při koncentraci pozornosti spojené s emoční nestálostí. Dalším faktorem ovlivňujícím psychický, ale i fyzický vývoj jedince je zvýšená unavitelnost a střídání různých stupňů aktivity a pasivity. Většina dospívajících těmto projevům sama nerozumí, úzkostlivě pozorují a přemýšlejí nad svými psychickými stavy a stále více řeší vnitřní konflikty. Tyto projevy jsou zřejmé zejména v první fázi dospívání, zatímco období adolescence přináší určité vnitřní zklidnění, optimističtější postoje a pozitivnější ladění osobnosti jedince. Důvodem zmíněné stabilizace emočního prožívání je hormonální vyrovnání a adaptace organismu na pohlavní dospělost. Tuto konečnou fázi dospívání lze označit jako „období vystřízlivění“, signalizující nástup realismu mladé dospělosti. (Macek in Vágnerová, 2005; Langmeier, 2006)

3.3 Socializace a komunikace

V období mladšího dospívání se mění vztahy s lidmi, a to především s dospělými, ale i s vrstevníky. Toto období je fází experimentace s různými mezilidskými vztahy. Ve vztahu k dospělému odmítá dospívající, zejména ve svém prvním období, podřízenou roli a není schopen ani ochoten přijmout formální nadřazenost autorit, což se projevuje především ve vztahu k učitelům. Dochází též k proměně vztahu k rodičům, kdy si jedinec začíná všimnout negativních stránek svých rodičů, které dříve neviděl a nyní je z nich do určité míry zklamán. Pubescent se snaží osamostatnit a přeorientovat se na jiné sociální skupiny, než je rodina, což jsou povětšinou vrstevníci, kteří pro něho mají čím dál větší význam. Dospívající má také silnou potřebu přátelství, což mu umožňuje s někým důvěrně sdílet své pocity, názory a zkušenosti. Tuto potřebu přátelství do určité míry nahradí v postupující fázi dospívání partnerský vztah.

Do komunikace mezi pubescentem a dospělým se promítá vzájemné neporozumění, zvýšené napětí a někdy i poměrně často se vyskytující konflikty. Pro obě strany bývají rozhovory často neuspokojivé, protože se ne vždy naplní jejich očekávání. Mnohdy se dospívající necítí být v komunikaci rovnocenným partnerem,

ačkoli by chtěl. Komunikace s vrstevníky se velmi odlišuje od způsobu komunikace s dospělými. Dospívající si vytvářejí vlastní styl verbální komunikace, specifická je však i jejich velmi výrazná neverbální komunikace. V období pozdní adolescence se komunikační styl dospívajících začíná přibližovat obecnému standardu dospělých. Proměnu komunikace u dospívajícího jedince významně ovlivňuje integrace vykání do mezilidské komunikace. (Vágnerová, 2005; Skorunková, 2008)

Jak již bylo zmíněno výše, pro účely edukačního programu je důležité znát zákonitosti vývoje cílové skupiny. Tato specifika, jako například rozvoj hypoteticko-deduktivního myšlení nebo schopnost nalézat nová řešení logických problémů, je vhodné integrovat do metod učení, které jsou vybrány pro účely edukačního programu. Vybrané metody učení budou představeny v další kapitole diplomové práce.

4 Vybrané metody učení vhodné pro edukační program

V následující kapitole budou popsány vybrané metody učení, které byly využity pro účely konkrétního edukačního programu, představeného v praktické části diplomové práce. Edukační program byl pojat jako seminář. Byla při něm použita dialogická metoda, metoda diskuse a v interaktivní části bylo využito učení prostřednictvím zkušenosti.

4.1 Seminář

Seminář není klasifikován jako vyučovací metoda, je to termín užívaný nejčastěji ve vysokoškolském prostředí a pro studenty znamená příležitost vést diskuse o poměrně přesně vymezeném předmětu. Při semináři lze dobře využít vyučovacích metod popsaných v následujících podkapitolách (dialog a diskuse). Hlavním smyslem semináře bývá umožnit studentům (v našem případě žákům), aby pro ně téma získalo osobní význam, který bude produktem efektivního učení. Žáci potřebují pro formování vlastních postojů a názorů využít praktických zkušeností, což představuje proces vyžadující jejich aktivitu. Takovým aktivizujícím procesem může být právě seminář. (Petty, 2004)

4.2 Dialogická metoda

Dialogická metoda neboli metoda otázek a odpovědí je velmi často využívána ve vyučovacím procesu. Dialogická metoda má oproti výkladu tu výhodu, že při ní žáci musí přemýšlet a učit se chápat podstatu věci. Nejde pouze o pasivní přijímání informací bez hlubšího poznání, vede žáky k samostatnému myšlení, probouzí v nich zvědavost, nutí je, aby o tématu uvažovali a sami odhalovali logiku dané problematiky. Otázky žáky přimějí, aby si aktivovali, přehodnocovali a opravovali své domněnky a dosavadní znalosti, což je jeden z cílů praktické části této diplomové práce. Také je pro nás velmi důležité, že tato metoda vytváří u žáků aplikovatelné znalosti, které mohou využít pro další praxi. Dialogická metoda také přispívá k tomu, aby byla zajištěna bezprostřední zpětná vazba v průběhu celého edukačního programu. Prostřednictvím otázek a odpovědí se lze kdykoliv přesvědčit, zda žáci dané problematice porozuměli. (Petty, 2004)

4.3 Diskuse

Diskuse jako metoda učení je využívána možná častěji, než si uvědomujeme. Představuje volně plynoucí konverzaci, při níž mají žáci možnost vyjádřit své myšlenky a názory a zároveň vyslechnou, co chtějí říci další členové diskusní skupiny. Metodu diskuse lze využít například v situaci, kdy se vyučující (přednášející) chce seznámit s názory a zkušenostmi žáků a také si myslí, že tyto zkušenosti budou zajímavé a přínosné i pro ostatní spolužáky. Uvedený příklad je přesným případem, kdy je mimo jiné metoda diskuse použita v konkrétním edukačním programu. Při plánování využití diskusní metody je vhodné připravit si přesné znění otázek a jasně formulované shrnutí všech hlavních myšlenek, které chceme žákům předat. K diskusi je vhodné využít spíše doplňovací otázky, které vyžadují podrobnější a osobitější odpověď. Druhým typem jsou otázky zjišťovací, na které existuje pouze jedna odpověď, zpravidla typu ano nebo ne, což diskusi příliš nerozvíjí. (Petty, 2004)

4.4 Učení ze zkušenosti

Učení se zkušenosti může být jednou z nejefektivnějších metod, ovšem pokud se má žák ze zkušenosti něco naučit, musí se z ní poučit. Je důležité, aby žák o dané zkušenosti přemýšlel, vztahoval ji k teorii a poté naplánoval, jak by příště mohl danou činnost provést lépe. Když svůj plán uskuteční, je opět nutné, aby jej zhodnotil. A tak tento proces stále pokračuje v tzv. zkušenostním učebním cyklu. Zkušenost může být realistická, nebo může jít o jakousi náhražku reality, která je mimo jiné využita i v interaktivní části edukačního programu. Žáci by měli zkušenost využívat k tomu, aby spíše testovali své myšlenky a aktivně experimentovali se svými plány a s různými metodami, než aby jen mechanicky opakovali známé postupy. Po prožití zkušenosti by měla následovat reflexe, která představuje systematické objektivní zhodnocení žákovy konkrétní zkušenosti. Během reflexe jsou často vyjadřovány a zkoumány žákovy pocity, které v dané době prožíval. (Petty, 2004)

Jistě by pro účely edukačního programu mohly být využity i další metody učení, ovšem hlavní použité metody v konkrétním edukačním programu byly v této kapitole vyjmenovány a popsány. Teoretický základ pro realizaci edukačního programu „Specifické dopady zrakového postižení v běžném životě“ je zakotven v předešlých kapitolách, následující kapitoly se budou věnovat představení praktické části této diplomové práce.

Praktická část

5 Cíle a požadavky edukačního programu

Praktická část se věnuje přípravě edukačního programu „Specifické dopady zrakového postižení v běžném životě“, který bude aplikován ve třídě druhého stupně základní školy. Jak už název napovídá, edukační program je zaměřen na specifické oblasti života osob se zrakovým postižením. Praktická část diplomové práce je rozdělena na tři části. Nejprve budou vymezeny cíle a požadavky programu. V druhé části bude popsán návrh interaktivního semináře pro žáky druhého stupně základní školy. A v posledním oddílu budou předložena a zhodnocena data získaná pomocí výzkumného šetření.

5.1 Cíl edukačního programu

Základním cílem programu je zlepšit povědomí žáků o specifikách života osob se zrakovým postižením. Dalšími cíli je zprostředkování osobní zkušenosti žákům s osobou se zrakovým postižením, informovanost o zásadách kontaktu a komunikace s člověkem se zrakovým postižením, ukázka a vyzkoušení si některých reedukačních a kompenzačních pomůcek a v neposlední řadě praktická zkušenost s „nevidomostí“ a s průvodcovstvím.

5.2 Cílová skupina

Edukační program je primárně navržen pro skupinu dospívajících jedinců, tedy pro žáky druhého stupně základní školy. V případě potřeby by mohl být program s malými úpravami použit i pro žáky prvního stupně základní školy, popřípadě pro studenty středních škol a další cílové skupiny, které mají zájem o danou problematiku. Je však nezbytné, aby byl program realizován pro menší skupinu (maximálně do 30 osob), tedy pouze pro jednu třídu základní školy. V tomto počtu lze uplatnit individuální přístup, zejména v zážitkové části a je možné zodpovědět většinu dotazů ze strany žáků.

Realizace edukačního programu bude probíhat ve dvou třídách druhého stupně Základní školy Jiráskovo náměstí v Hradci Králové, v každé třídě zvlášť. Konkrétně bude program realizován ve třídách 6. A a 6. B.

5.3 Prostorové, časové a materiální požadavky

Edukační program bude realizován v prostorách kmenových tříd zúčastněných žáků. Židle budou rozmístěny po obvodu místnosti. Na jednom stole budou rozmístěny pomůcky, které budou určeny k ukázce a manipulaci v zážitkové části edukačního programu. Všechny pomůcky, které budou třeba k realizaci programu, budou obstarány autorkou edukačního programu.

Pomůcky potřebné k realizaci edukačního programu jsou následující: bílé hole (signalizační, orientační, červenobílá hůl), klapky na oči (alespoň 10x), simulační brýle (výpadek periferního vidění, výpadek centrálního vidění, výpadek jedné strany zorného pole, zachovalý světlocit), hladinka, krejčovský metr s hmatovým výstupem, hmatové hodinky, mobilní telefon s hlasovým výstupem, slabikář v Braillově písmu, kalendář v Braillově písmu, colortest, šablonka na bankovky s podpisovým okénkem, hmatové obrázky.

Časová dotace na realizaci edukačního programu je celkem devadesát minut v jedné třídě, což jsou dvě vyučovací hodiny, mezi kterými bude respektována školní desetiminutová přestávka. Jak již bylo zmíněno výše, edukační program bude realizován ve dvou třídách. Časová dotace v obou třídách bude tedy dohromady dvakrát dvě vyučovací hodiny.

5.4 Personální požadavky

Spolu s autorkou se na realizaci edukačního programu bude podílet paní Renata Moravcová (dále jen oslovení paní Renata, které si sama výslovně přála). Paní Renata má sama velké zkušenosti s přednáškami na školách a s různými zážitkovými aktivitami pro veřejnost, jako je například projekt Kavárna ve tmě v Dobrušce, kde autorka edukačního programu měla možnost se podílet spolu s paní Renatou na organizaci a realizaci projektu. Tato zkušenost byla mimo jiné využita právě při realizaci edukačního programu. Paní Renata je nevidomá a bude připravena zodpovídat praktické dotazy od žáků. S paní Renatou bude na edukačním programu přítomen její vodící pes, o kterém bude zmiňováno a díky kterému žáci jistě projeví větší zájem o edukační program. Tento předpoklad vychází ze zkušeností paní Renaty.

Kromě autorky, paní Renaty a jejího vodícího psa, bude při programu přítomna i třídní učitelka dané třídy, popřípadě paní učitelka, která bude mít výuku dané třídy v rozvrhu. Paní učitelka bude také v zážitkové části programu dohlížet na žáky při ukázce pomůcek pro osoby se zrakovým postižením.

6 Návrh edukačního programu pro žáky druhého stupně ZŠ

V následující kapitole praktické části diplomové práce bude navržen konkrétní edukační program „Specifické dopady zrakového postižení v běžném životě“, který bude následně aplikován v šestých třídách Základní školy Jiráskovo náměstí v Hradci Králové. Program bude rozdělen na tři části, které budou popsány v následujících podkapitolách.

Sestavení edukačního programu předcházelo předložení anketních otázek žákům, kteří se následně budou programu účastnit. Na základě odpovědí žáků je program sestaven tak, aby co nejlépe odpovídal zájmům a chybějícím znalostem konkrétních žáků v oblasti problematiky lidí se zrakovým postižením.

Nejprve bude představena interaktivní teoretická část programu, kde autorka s paní Renatou osvětlí žákům specifické oblasti života lidí se zrakovým postižením, společně s žáky vyjmenují typické znaky člověka se zrakovým postižením, informují je o kategoriích zrakového postižení, bude ponechán prostor žákům, aby řekli o svých případných zkušenostech s lidmi se zrakovým postižením. Dále paní Renata popovídá o svém životě a o dopadech postižení na kvalitu jejího života, žákům budou předvedeny typy bílých holí a chůze s holí podle umělých a přirozených vodících linií, zmíněny budou i bariéry prostředí. Pozornost bude také věnována předsudkům o lidech se zrakovým postižením a zásadám kontaktu a komunikace s osobou se zrakovým postižením. Následovat bude názorná ukázka autorky a paní Renaty, jak by měla komunikace a doprovod vypadat.

Po zodpovězení otázek, položených žáky, bude následovat druhá část edukačního programu, která bude více praktická a zážitková. V této části edukačního programu si žáci vyzkouší simulační brýle s různými typy zrakových vad, dále se seznámí s některými pomůckami pro osoby se zrakovým postižením a některé si budou moci sami vyzkoušet. Na základě získaných informací, zmíněných v pravidlech kontaktu a komunikace s osobou se zrakovým postižením, si žáci na závěr ve dvojicích vyzkouší průvodcovství zaslepeného spolužáka v různých situacích. Několik minut před koncem druhé vyučovací hodiny, a zároveň před koncem edukačního programu, bude vyhrazen čas pro poslední dotazy ze strany žáků a pro celkové zhodnocení edukačního programu.

6.1 Úvodní část

Předpokládaný časový plán úvodní části je asi 5 minut.

1. Na úvod se autorka edukačního programu a paní Renata žákům představí.
 - Představení jmény, zmínka autorky, kde a co studuje, objasnění účelu edukačního programu.
 - Uvedení paní Renaty, která je nevidomá, představení vodícího psa Xanta.
 - Upozornění žáků, že se v průběhu programu kdykoli mohou přihlásit o slovo a zeptat se na jakoukoliv otázku.
2. Žáci budou informováni, že seminář bude rozdělen na dvě části – interaktivní teoretická a praktická zážitková část.
 - Nejprve žáci budou seznámeni s problematikou lidí se zrakovým postižením, paní Renata jim povypráví o zkušenostech ze svého života. A v druhé části semináře si žáci v praxi na chvíli vyzkouší, jaké je to být nevidomým a jak by mohli doprovodit člověka se zrakovým postižením, kterého by např. potkali na ulici.

6.2 Interaktivní teoretická část

Pro teoretickou část je vymezeno asi 30 minut.

3. Nejprve budou žáci odpovídat (s odkazem na anketu), jak mohou poznat člověka se zrakovým postižením – s malými nápovědami žáci vyjmenují **typické znaky** osob se zrakovým postižením.
 - Takovými znaky mohou být:
 - bílá hůl,
 - vodící pes,
 - černé brýle (mechanická bariéra a estetické účely),
 - nejistý pohyb,
 - průvodce.
 - Žáci budou upozorněni, že samozřejmě všichni lidé se zrakovým postižením nemusí disponovat všemi zmíněnými atributy.
4. Následně bude posluchačům vysvětleno, kdo je člověk se zrakovým postižením – zjednodušeně budou vyjmenovány **kategorie zrakového postižení**

- Kategoriemi zrakového postižení se rozumí:
 - slabozrakost (se stupni slabozrakosti žáci nebudou zatěžováni),
 - praktická nevidomost/slepota (zachovaný světlocit),
 - úplná nevidomost/slepota.
 - Žáci budou upozorněni, že pouze v této souvislosti je slovo slepota přípustné (používají se oba zmíněné termíny, ovšem slovo nevidomost zní poněkud uměle). Ovšem výrazy jako slepý, slepec apod. by se měly nahrazovat slovem nevidomý. V nejlepším případě osoba s těžkým zrakovým postižením – toto označení je však až příliš odborné, tudíž s ním žáci nebudou zatěžováni. Důležité je, aby pochopili, že označení nevidomý je mnohem vhodnější než slepec.
5. Pokud z anketních otázek vyplyne, že se někteří žáci již v minulosti setkali s člověkem se zrakovým postižením, bude ponechán prostor těm žákům, kteří by o své zkušenosti chtěli povědět svým spolužákům.
 6. Paní Renata ve svém vyprávění shrne **dopady postižení** na kvalitu jejího života, popoví o tom, jaké pro ni nastaly změny v životě, když oslepla, co jí nastala situace vzala, ale i přinesla, jakým způsobem se se ztrátou zraku vyrovnávala, jak se učila některé úkony každodenního života úplně od začátku a využívala k tomu různé pomůcky. Povypráví několik příhod ze svého života a zodpoví případné dotazy od žáků.
 7. Dále budou žákům demonstrovány základní **typy bílých holí**, proběhne zmínka o tom, kdo a při jaké příležitosti využívá daný typ bílé hole, autorka programu demonstruje chůzi s bílou holí, v rámci ukázky chůze budou zmíněny přirozené a umělé vodící linie a bariéry, paní Renata doplní vlastní zkušenost s bariérami prostředí.
 - Budou předvedeny následující typy bílých holí:
 - signalizační hůl,
 - orientační hůl,
 - červenobílá hůl.
 - Následně bude položena otázka, zda někdo z žáků ví, kdo chodí s červenobílou holí, popř. k čemu se využívá. S nápovědami žáci sami přijdou na správnou odpověď, že tento typ hole využívají osoby s kombinovaným postižením zraku a sluchu (lidé s hluchoslepotou).

Příčemž bílá barva na holi symbolizuje zrakové postižení (proto jsou i bílé hole pro osoby se zrakovým postižením) a sluchové postižení představuje symbolika červené barvy na holi.

- Také bude vysvětlen rozdíl mezi signalizační a orientační bílou holí: Orientační bílou hůl člověk využívá k orientaci v prostoru a dotyčnému slouží jako tzv. prodloužená ruka, chodí s ní zejména nevidomí lidé. Signalizační hůl pouze signalizuje zrakové postižení pro ostatní osoby, zejména pro řidiče automobilů. Primárně se signalizační bílá hůl nevyužívá k orientaci, ke kontaktu se zemí dochází pouze výjimečně, a proto je i kratší než orientační hůl. Využívají ji tedy osoby se slabozrakostí nebo nevidomí, kteří chodí s vodícím psem. Je třeba zdůraznit, že bílou hůl nevyužívají tedy pouze nevidomí, ale i slabozrací lidé, mající ještě nějaký zrakový potenciál, který mohou využít při orientaci a pohybu.
 - Při demonstraci chůze s bílou holí bude poukázáno na to, že nevidomí lidé nemohou dlouho jít v otevřeném prostoru bez tzv. vodicích linií, které si vyhledávají pomocí bílé hole. Přirozené vodicí linie jsou např. domy, obrubníky apod., umělé vodicí linie jsou vytvořeny nejčastěji na chodnících ve městech, pomocí výstupků na dlažebních kostkách.
8. Poté bude následovat diskuse, jejímž tématem budou **předsudky**, týkající se osob se zrakovým postižením. Předsudky jsou jakási neověřená tvrzení a vytvářejí zkreslené představy o životě druhých. Předsudky byly vybrány a následně modifikovány pro účely edukačního programu z publikace *Předsudky o nevidomých a slabozrakých lidech* (Tyfloservis, online, 2007). Při vyvracení předsudků bude odkázáno na anketu, kterou žáci vyplňovali. Také bude uvedeno jakési shrnutí předsudků, které většina žáků v rámci anketní otázky správně odhalila, a zdůrazněny budou předsudky, ve kterých žáci často chybovali. Budou vysvětleny některé nejasnosti a objasněny nepravdivé informace, které kolují napříč většinovou populací.
- Vybrané předsudky, které budou vyvraceny s následným vysvětlením:
 - „Ztráta zraku vede automaticky ke zlepšení dalších smyslů, především hmatu a sluchu.“ Vysvětlení: Po ztrátě zraku nedojde k automatickému zlepšení dalších smyslů, člověk musí sluch a hmat

systematicky trénovat a rozvíjet, aby došlo k jejich zlepšení. Někteří lidé však ani dlouhodobým tréninkem nedosáhnou většího zlepšení. Např. u lidí s diabetem nelze spoléhat na hmatovou kompenzaci zraku.

- „S nevidomým bychom neměli mluvit o barvách a jiných zrakových vjemech.“ Vysvětlení: O barvách mluvit můžeme, později osleplí si pamatují a vědí, jak která barva vypadá a nevidomí od narození mají svou představu.
- „Měli bychom se vyhnout obratům: podívej se, uvidíme se apod.“ Vysvětlení: Tyto výrazy lidé se zrakovým postižením sami používají, pouze výrazem „podívám se“ myslí „ohmatám si“, takže se nemusíme podobným slovům v konverzaci vyhýbat.
- „Každý, kdo chodí s bílou holí, je zcela nevidomý.“ Vysvětlení: S bílou holí chodí i lidé, kteří jsou slabozrací (viz podrobněji bod 7.).
- „Všichni nevidomí lidé vidí jen tmu.“ Vysvětlení: Nevidomí lidé říkají, že nevidí „nic“, někteří popisují, že „vidí“ asi tak, jako my za sebe (míněno bez ohlédnutí) nebo že „vidí“ tak, jako loktem. Někteří nevidomí lidé vnímají jakési záblesky, podobné tomu, když si silně promneme zavřené oči.
- „Když člověk nosí brýle, znamená to, že dobře vidí.“ Vysvětlení: Dioptrické brýle korigují pouze refrakční vady jako např. krátkozrakost ad. Existují ovšem poruchy, které brýlemi napravit nelze. Jsou to např. ztráta zrakové ostrosti, poruchy vnímání barev nebo úbytek zorného pole (viz dále simulační brýle bod 10.). Člověk může mít kombinaci refrakční vady s další poruchou, přičemž mu dioptrické brýle zlepši kvalitu zraku pouze částečně, ale nelze říci, že by dobře viděl. Tento předsudek bude žákům vysvětlen velmi zjednodušeně, jelikož jeho podstata je velice složitá.

(Tyfloservis, online, 2007)

9. Následně budou vytyčeny nejdůležitější **zásady kontaktu a komunikace** s člověkem se zrakovým postižením. Zásady byly sestaveny a modifikovány pro účely edukačního programu z publikací Nahlédnutí do života beze zraku (Okamžik, online, 2007), Ne tak, ale tak (Tyfloservis, online, 1996)

a z bakalářské práce autorky (Němcová, 2013). Po vytyčení hlavních zásad proběhne ukázka komunikace a průvodcovství, názorně demonstrována autorkou a paní Renatou.

- Vybrané zásady kontaktu a komunikace s lidmi s těžkým zrakovým postižením:
 - Osoby se zrakovým postižením jsou normální lidé, kteří mají své povahové vlastnosti, individuální schopnosti, přednosti i nedostatky jako všichni ostatní.
 - Nevidomého člověka při setkání oslovme jménem, aby věděl, že mluvíme právě k němu, po pozdravu můžeme připojit lehký dotyk na předloktí.
 - Při rozhovoru se díváme člověku do tváře. I když nevidí, pozná, jak jsme k němu natočeni.
 - Někdy je dobré nevidomému člověku při kontaktu zopakovat své jméno, i přesto, že se již známe. Poznávání lidí podle hlasu pro něho může být v některých situacích velmi náročné a zapamatování různých hlasů (např. v kolektivu) může trvat delší dobu.
 - Po oslovení můžeme nabídnout pomoc (např. s přecházením silnice, s doprovodem apod.). Pokud nevidomý pomoc odmítne, rozhodně se mu nevnučujeme, zřejmě si se situací bez problému dokáže pomoci sám. Povětšinou však pomocnou ruku rád přijme.
 - Při nabídce doprovodu je dobré mu nabídnout, aby se přidržel našeho lokte nebo se zavěsil do naší paže, aby mohl jít asi půl kroku za námi a sledovat naše pohyby a přirozeně na ně reagovat. Rozhodně není vhodné, abychom nevidomého vedli před sebou.
 - Před vstupem na schody stačí upozornit, zda jsou to schody nahoru či dolů. Opěradlo židle či jiné předměty lze nevidomému ukázat tak, že na ně položíme ruku, za kterou se nás drží. Následně mu popíšeme, že zde je např. volné místo, kam si může sednout, popř. mu řekneme, že mu jeho ruku položíme na hledaný předmět.
 - Pokud nevidomého člověka doprovázíme do jiného prostředí, ve kterém se budeme pohybovat, je důležité mu detailně (v přiměřené míře) popsat prostředí a důležité body. Dveře

v místnosti by měly být buď zavřené, nebo zcela otevřené, pootevřené dveře se mohou stát nepříjemnou příčinou úrazu.

- Při popisu čehokoliv (předmětu, prostoru, aktivit...) používáme jednoznačná slova a termíny a co nejpřesnější slovní popis. Vyvarujeme se neurčitému vyjadřování (např. slovům tady, tam, tímto směrem...).
- Vstoupíme-li do prostředí, kde je osoba se zrakovým postižením, dejme jí o sobě nějakým způsobem vědět. Podobně též oznámíme odchod z místnosti, aby dotyčný později nemluvil do prázdna, čímž by se mohl dostat do nepříjemné situace.
- Naopak se nemusíme bát používat slova jako vidět, prohlédnout apod. i samotní nevidomí tato slova používají. Při uvádění směru (např. vlevo) nezapomínejme informaci upřesnit (např. z tvého pohledu).
- Pro nevidomého je velmi důležité udržovat pořádek a stálý řád v umístění předmětů. Když mu chceme s něčím pomoci, dohodneme se s ním na uložení jeho věcí, aby věděl, kde je může později najít.
- Nevíme-li si s něčím rady, nebojme se o pomoc poprosit přímo nevidomého. Ten se možná do podobné situace již dostal, a není proto pro něho tak nová jako pro nás.

(Okamžik, online, 2007; Tyfloservis, online, 1996; Němcová, 2013)

- Po teoretickém shrnutí vybraných zásad kontaktu a komunikace proběhne názorná ukázka s upozorněním na často se vyskytující chyby.
 - Oslovení paní Renaty, nabídka doprovodu, správné držení při průvodcovství, simulace schodů a zúženého prostoru, otevření dveří, usazení na židli.
- Po skončení teoretické části bude žákům ponechán prostor pro případné dotazy.

6.3 Praktická zážitková část

Předpokládaný časový plán praktické části je asi 40 minut. Předpoklad je, že ukázka a vyzkoušení si simulačních brýlí potrvá asi 10 minut. Poté bude následovat školní přestávka. Další aktivity ve dvou skupinách – ukázka pomůcek

a průvodcovství zaslepeného kamaráda potrvá asi dvakrát 15 minut, tedy celkem 30 minut. Zbýlý čas bude věnován dotazům a celkovému zhodnocení.

10. Žáci si vyzkouší **simulační brýle**, přičemž budou krátce informováni o některých zrakových vadách. Dobrovolníci si vyzkouší některé druhy činnosti s určitým druhem simulačních brýlí.
 - Vybrané druhy simulačních brýlí:
 - výpadek centrálního zorného pole,
 - výpadek periferního zorného pole (tzv. trubicové vidění),
 - výpadek jedné strany zorného pole,
 - zachovalý světlocit (praktická nevidomost).
11. Budou vybráni dobrovolníci, kteří si vyzkouší činnosti s různými druhy simulačních brýlí. S výpadkem centrálního zorného pole se lze poměrně dobře pohybovat v prostoru, člověk s takovouto poruchou však téměř nic nepřečte. S výpadkem periferního vidění je to naopak, čtení klasického textu nečiní větší obtíže, ovšem orientace v prostoru je velmi obtížná.
12. Dle zbylého času budou zodpovězeny některé otázky z anket či aktuálně položené dotazy.
13. Následuje desetiminutová školní přestávka.
14. Žáci utvoří dvojice (při lichém počtu jednu trojici), které budou rozděleny do dvou skupin. V jedné třídě je nejvíce 28 žáků. V jedné skupině bude tedy maximálně 14 žáků, tzn. 7 dvojic.
15. V první skupině si žáci ve dvojicích vyzkouší **průvodcovství** zaslepeného spolužáka (dle podmínek nejlépe ze školy ven do terénu, popřípadě po chodbách školy). Tuto skupinu žáků bude korigovat autorka edukačního programu. Před samotným průvodcovstvím společně s žáky krátce shrne hlavní zásady, do dvojice budou žákům rozdány klapky na oči. Je vhodné zvolit trasu, kde si vyzkouší průvodcovství ze schodů a do schodů, zúženým prostorem apod. V polovině trasy se žáci vymění, aby si všichni vyzkoušeli obě role. V průběhu je třeba žáky upozorňovat na chyby a povzbuzovat je. Po patnácti minutách se skupiny vymění tak, aby si všichni žáci vyzkoušeli všechny aktivity.
16. Druhé skupině žáků paní Renata ukáže některé **pomůcky** pro osoby se zrakovým postižením. Pro ukázkou si žáci budou moci prohlédnout

pomůcky jako hladinka, colortest, mobil s hlasovým výstupem, hmatové hodinky, pomůcka na rozlišování bankovek s podpisovým okénkem, hmatový krejčovský metr, hmatové obrázky, slabikář a kalendář v Braillově bodovém písmu, bílé hole. V případě zájmu ze strany žáků jim bude zjednodušeně vysvětleno, na jakém principu funguje Braillovo bodové písmo. Dále si žáci budou moci vyzkoušet **v zaslepení** poznat hmatové obrázky, podepsat se, chůzi s bílou holí. Budou k dispozici dva kelímky, se kterými si žáci budou moci vyzkoušet přelévát vodu bez zrakové kontroly pomocí hladinky (pomůcka k indikaci hladiny vody).

17. Krátké zhodnocení, poslední dotazy, poděkování a rozloučení.

- Zhodnocení bude probíhat formou diskuse, přičemž budou žáci vyzváni, aby někteří z nich vyjádřili svůj názor v souvislosti s programem. Budou hovořit o tom, které z informací a činností je zaujaly a naopak, které části programu konkrétního žáka příliš nenadchly apod.
- O písemné zhodnocení budou žáci požádáni také v rámci ankety (viz kapitola 7.4 Interpretace získaných dat).
- O stručné zhodnocení programu budou požádány i přítomné paní učitelky, jejichž komentáře budou zaznamenány na nahrávací zařízení a následně budou použity v rámci zhodnocení diplomové práce (viz kapitola 7.6 Diskuse k výzkumnému šetření).

7 Výzkumné šetření

Výzkumné šetření se skládá ze tří částí. První částí je anketa předložená žákům před realizací edukačního programu (viz Příloha A – Anketa A) neboli pretest, následně byl realizován edukační program „Specifické dopady zrakového postižení v běžném životě“ a závěrečná část výzkumného šetření spočívá v předložení anketních otázek žákům po realizaci programu (viz Příloha B – Anketa B) neboli posttest. Při realizaci edukačního programu byly pořízeny fotografie, z nichž některé jsou vloženy v přílohách (viz přílohy C – H). Etická otázka ohledně používání fotodokumentace v rámci diplomové práce byla řešena s třídní učitelkou Mgr. Janou Šebestovou.

7.1 Cíl a výzkumné otázky

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit úroveň povědomí žáků o problematice lidí se zrakovým postižením. Na základě znalostí, zkušeností a zájmu žáků byl následně sestaven edukační program aplikovaný pro konkrétní skupinu žáků. Dalším cílem výzkumného šetření bylo předat žákům informace o problematice zrakového postižení a především jim zajistit praktickou zkušenost s osobou se zrakovým postižením, s průvodcovstvím apod. Také bylo cílem porovnat úroveň znalostí před a po realizaci edukačního programu a zjistit, jaké poznatky si žáci z programu odnesli.

Hlavní výzkumná otázka:

- Zvýšily se díky edukačnímu programu znalosti a dovednosti žáků v dané oblasti?

Dílčí výzkumné otázky:

- Dovedou žáci díky programu poznat osoby se zrakovým postižením tedy vyjmenovat jejich typické znaky?
- Myslí si žáci, že na základě informací a zkušeností získaných během programu, by dokázali pomoci člověku se zrakovým postižením, například s doprovodem nebo přechodem přes silnici?
- Jak hodnotí žáci absolvovaný edukační program?

7.2 Metodika

Teoretický základ pro výzkumné metody byl čerpán z literatury od autorů Pelikán (2011), Chráška (2007). V rámci kvantitativního výzkumu byla využita metoda ankety, respektive ankety předložené žákům před realizací edukačního programu (dále anketa A) a ankety předložené žákům po realizaci programu (dále anketa B). Edukační program „Specifické dopady zrakového postižení v běžném životě“ byl realizován v rámci kvalitativního výzkumu. Realizace edukačního programu se odrazila ve výsledcích ankety B. Následně bude představeno kvantitativní výzkumné šetření.

Anketa A se skládá z šesti otázek, přičemž pátá otázka obsahuje baterii pěti podotázek uzavřeného typu, první otázka je též uzavřená. Druhá a šestá otázka je koncipována jako otevřená. Třetí a čtvrtá otázka je polouzavřená, vždy s výběrem ze dvou možností, případně s možným vyjádřením vlastní zkušenosti či názoru.

Anketa B představuje celkem pět otázek, přičemž třetí otázka se opět skládá z baterie pěti uzavřených podotázek. První a čtvrtá otázka je též uzavřená. Druhá a pátá otázka je otevřená.

Respondenti vyplňovali otázky do předem připravené vytištěné ankety pod dohledem paní učitelky při vyučování. Anketu B žáci vyplňovali dva týdny před realizací edukačního programu, anketa B byla žákům předložena následující den po realizaci programu.

7.3 Vzorek respondentů

Vzorek respondentů tvoří dohromady 46 žáků, a to v obou částech výzkumného šetření. Jak již bylo zmíněno, respondenti vyplňovali anketní otázky při vyučovací hodině, tudíž návratnost byla stoprocentní. Respondenti jsou žáci druhého stupně Základní školy Jiráskovo náměstí v Hradci Králové, konkrétně žáci šestých tříd. Při interpretaci výsledků výzkumného šetření nebyly rozlišovány odpovědi žáků z jednotlivých tříd a výsledky jsou zaznamenány u obou skupin dohromady, jelikož pro účely výzkumu není toto hledisko zajímavé ani nijak podstatné.

7.4 Interpretace získaných dat

Otázky, které byly společné v obou částech výzkumného šetření (anketa A i anketa B), budou navzájem porovnávány. Otázky, které byly součástí pouze ankety

A nebo pouze ankety B, budou uvedeny zvlášť. Vyjádření získaných dat z anket je pro přehlednost podpořeno tabulkami a grafy.

7.4.1 Společné otázky pro obě výzkumná šetření

Třída

První otázka zněla, zda žák navštěvuje třídu 6. A nebo 6. B. Při vyplňování anket bylo v obou případech dohromady 46 přítomných žáků. V 6. A bylo přítomno 25 žáků, v 6. B bylo přítomno 21 žáků. V prvotní fázi vyhodnocování získaných dat byly údaje zaznamenávány pro každou třídu zvlášť. Po zjištění, že se většina odpovědí v jednotlivých třídách příliš nelišila, bylo toto hledisko vypuštěno a odpovědi byly vyhodnocovány dohromady. Pouze v několika otázkách se podíl odpovědí v jednotlivých třídách markantně lišil. Tyto rozdíly následně při vyhodnocování budou uvedeny a autorka se pokusí odůvodnit případnou příčinu těchto odlišností.

Třída	Počet žáků	Procenta
6. A	25	54%
6. B	21	46%
Celkem	46	100%

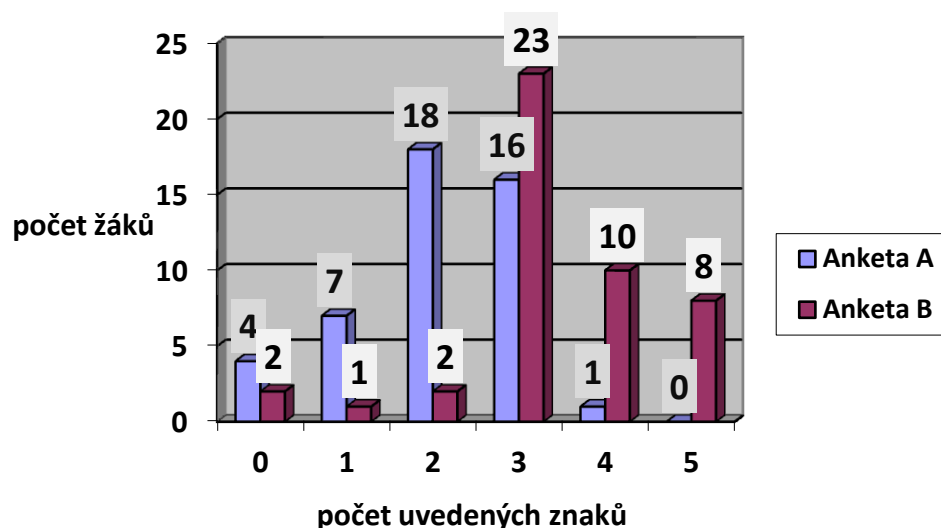
Tabulka č. 1 – Počet žáků v jednotlivých třídách

Typické znaky člověka se zrakovým postižením

Další otázkou společnou pro obě výzkumná šetření byla otázka, zda má člověk se zrakovým postižením nějaké typické znaky? V anketě A měli žáci odpovídat dle svých zkušeností, v případě ankety B si žáci měli vzpomenout alespoň na některé z pěti typických znaků, které byly jmenovány při realizaci edukačního programu. Zmíněnými typickými znaky lidí se zrakovým postižením mohou být: bílá hůl, vodící pes, tmavé brýle, průvodce a nejistý pohyb. První tři zmiňované znaky, tedy hůl, pes a brýle, byly v odpovědích uváděny nejčastěji.

U této otázky je zřejmé, že v anketě B žáci uváděli mnohem více znaků. 3 znaky uvedlo 23 žáků (51%), zatímco v anketě A pouze 16 žáků (35%); 4 a 5 znaků uvedlo v anketě B dohromady 18 žáků, zatímco v anketě A pouze 1 žák.

Vodorovná osa grafu vyjadřuje počet typických znaků lidí se zrakovým postižením, svislá osa vyjadřuje počet žáků, kteří daný počet znaků uvedli.



Graf č. 1 – Počet typických znaků lidí se ZP uvedených žáky

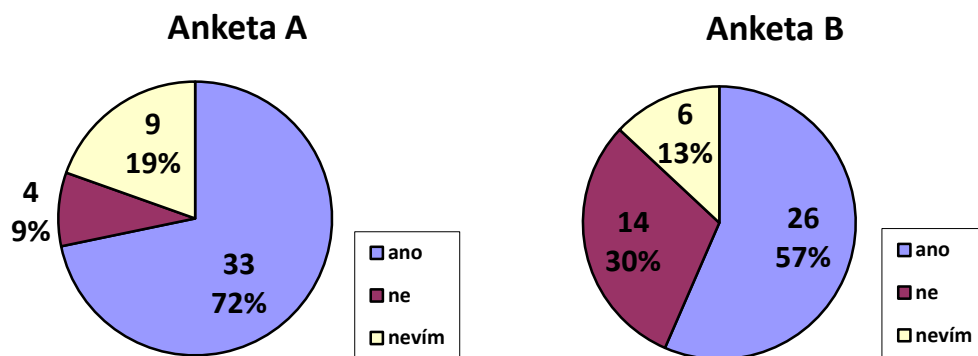
Předsudky

Další společnou otázkou pro obě výzkumná šetření byla baterie pěti otázek zaměřených na předsudky o lidech se zrakovým postižením. Následně bude představeno porovnání odpovědí na jednotlivé otázky v anketě A a anketě B. Poslední otázka nebude zahrnuta do vyhodnocení, jelikož k objasnění daného předsudku při edukačním programu nedošlo z časového důvodu i z důvodu složitosti dané problematiky (viz kapitola 6.2, bod 8., poslední předsudek). Porovnání odpovědí z obou výzkumných šetření by tedy bylo bezpředmětné. V této baterii otázek žáci měli na výběr z odpovědí *ano*, *ne* nebo *nevím*.

Zlepšení dalších smyslů

První otázka zněla, zda si žáci myslí, že *ztráta zraku vede ke zlepšení dalších smyslů, především hmatu a sluchu?* V anketě B byla otázka po konzultaci blíže specifikována a byla formulována o něco konkrétněji. Otázka zněla takto: *Pokud člověk v průběhu života oslepne, automaticky se mu zlepší ostatní smysly, především hmat a sluch?* V této otázce je zásadní slovo *automaticky*. Pravdou je, že se člověku

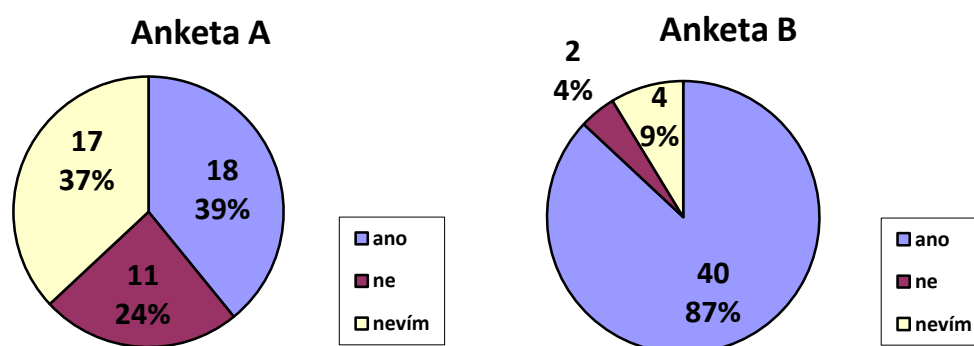
automaticky ostatní smysly nezlepší, jde o dlouhodobý trénink, který ne vždy vede k markantním pokrokům (podrobněji viz kapitola 6.2, bod 8.). Správná odpověď na danou otázku je tedy *ne*. Procento správných odpovědí se oproti prvnímu výzkumnému šetření zvýšilo (z 9% správných odpovědí na 30%), ovšem podíl nesprávných odpovědí je v anketě B mnohem vyšší. Tento fakt lze vysvětlit tím, že si žáci špatně nebo nepozorně přečetli otázku a nebrali v potaz slovo *automaticky*, nebo jim daná problematika byla nedostatečně vysvětlena (a to zvláště ve třídě 6.B, kde je procento špatných odpovědí opravdu vysoké, zatímco ve třídě 6.A je podíl správných odpovědí o něco vyšší, než těch špatných).



Graf č. 2, 3 „Ztráta zraku vede ke zlepšení dalších smyslů, především hmatu a sluchu?“

Nevidomí a barvy

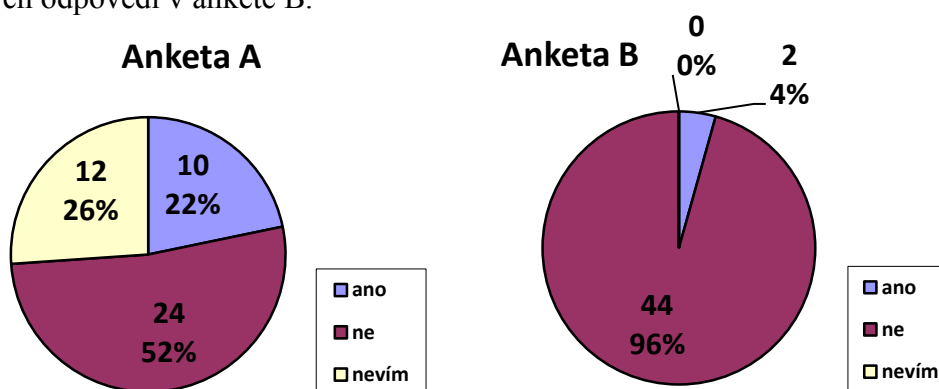
Ve druhé otázce byli žáci dotazováni na to, zda s nevidomými lidmi můžeme mluvit o barvách? Z odpovědí v anketě A bylo zřejmé, že alespoň někteří žáci o problematice přemýšleli, což je velmi potěšující. U několika odpovědí bylo připsáno, že o barvách můžeme mluvit s později osleplými, jelikož ti barvy znají. Ovšem pravda je taková, že o barvách můžeme mluvit se všemi nevidomými lidmi (podrobněji viz kapitola 6.2, bod 8.), tedy správná odpověď na otázku je *ano*. Z grafu vyplývá, že se poměr správných odpovědí mezi oběma výzkumnými šetřeními markantně změnil k lepšímu (z 39% v anketě A na 87% v anketě B). Naopak pouze 13% dohromady, oproti předchozím 61% žáků odpověděli *ne* nebo *nevím*.



Graf č. 4, 5 „S nevidomými lidmi můžeme mluvit o barvách?“

Tma

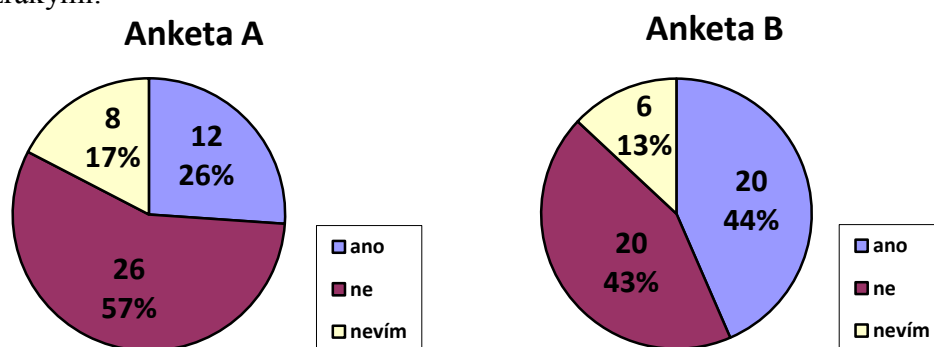
Třetí z baterie otázek byl známý předsudek, zda nevidomí lidé vždy „vidí“ tmu? Správnou odpovědí je *ne* (podrobněji viz kapitola 6.2, bod 8.), jak po absolvování edukačního programu odpovědělo 96% žáků. V této otázce je zřejmý velký posun k lepšímu mezi oběma anketami a jednoznačně nejvyšší procento správných odpovědí v anketě B.



Graf č. 6, 7 „Nevidomí lidé vždy „vidí“ tmu?“

Bílá hůl

Čtvrtou a zároveň poslední vyhodnocovanou otázkou z baterie otázek, týkajících se předsudků, je tvrzení, že *všichni lidé, kteří chodí s bílou holí, jsou nevidomí?* S bílou holí chodí nejen nevidomí, ale i slabozrací lidé (podrobněji viz kapitola 6.2, bod 7.), tudíž správná odpověď je *ne*. V této odpovědi není viditelný posun k lepšímu mezi jednotlivými výzkumnými šetřeními, i přesto, že byla problematika žákům vysvětlena i demonstrována na jednotlivých typech bílých holí, které používají nevidomí a slabozrací lidé. Tento fakt si autorka vysvětluje tím, že laická veřejnost (tudíž i žáci) příliš nerozlišují mezi lidmi nevidomými a slabozrakými, respektive mezi označeními nevidomý a člověk se zrakovým postižením (což může být člověk nevidomý, ale i slabozraký). Dle názoru autorky si žáci, kteří odpověděli špatně, vyložili otázku tak, že lidé, kteří chodí s bílou holí, jsou zrakově postižení. Pak by opravdu byla správná odpověď *ano*. Nejspíše by bylo vhodné při edukačním programu více zdůraznit rozdíl mezi lidmi nevidomými a slabozrakými.



Graf č. 8, 9 „Všichni lidé, kteří chodí s bílou holí, jsou nevidomí?“

7.4.2 Otázky výzkumného šetření uskutečněného před realizací programu

Setkání s nevidomým

Součástí ankety A byla otázka, zda se již žáci *setkali s nevidomým člověkem a pokud ano, jaký byl jejich první dojem nebo co jim utkvělo v paměti?* Z ankety A vyplývá, že celých 71 % žáků se již někdy v minulosti setkalo s nevidomým člověkem.

Z 33 žáků, kteří se již setkali s nevidomým člověkem, jich 13 uvedlo, že cítili lítost nebo dokonce, že nevidomí lidé jsou „chudáci“. 4 žáci uvedli, že si nejprve všimli pomůcek, které člověk měl u sebe (bílou hůl, brýle a psa), další 4 žáci napsali,

že člověku, kterého potkali, chtěli pomoci nebo mu dokonce pomohli. 3 žáci uvedli pouze to, že se setkali s nevidomým člověkem bez žádné další odpovědi, 1 žák se svěřil s tím, že má nevidomého tatínka a 7 žáků uvedlo jiné odpovědi, které se nedají sloučit do jednotných kategorií. Jednoho žáka překvapilo, že má dotyčný nevidomý člověk „zlepšené jiné smysly“, jiný žák uvedl, že doufá, že „nikdy nebude slepý“. Další žáky napadaly otázky typu: „Jak se cítí?“, „Jak může žít bez zraku?“ nebo konkrétní otázky ohledně cestování autobusem nebo orientace na ulici. Jeden žák také uvedl, že ze setkání s nevidomým měl „zvláštní dojem“.

Pro zajímavost budou uvedeny dvě odpovědi, u kterých bylo sice napsané, že se oba dotyční setkali s nevidomými osobami, ovšem evidentně si je spletli s neslyšícími lidmi. První výpověď je poněkud úsměvná: Jeden z žáků viděl jak dva lidé „komunikují znakovou řečí“ a myslel si, že jsou „nějací divní“, ale jeho babička mu vysvětlila, že jsou nevidomí. Druhý žák uvedl, že se setkal s nevidomým člověkem a dále doplnil, že je to jeho sestra, která „skoro nic neslyšela, ale po operaci teď slyší na jedno ucho“.

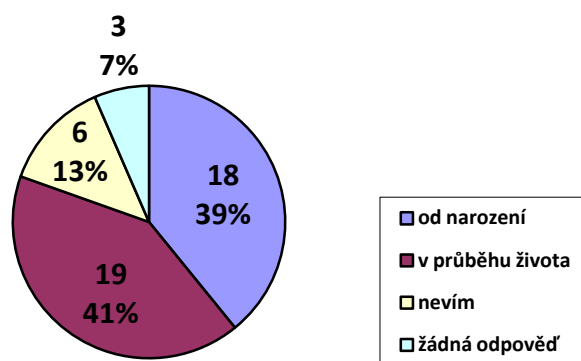
Odpověď	Počet žáků	Procenta
Ano, setkali	33	71%
Ne, dosud nesetkali	13	29%

Tabulka č. 2 – Počty žáků, kteří se setkali, či naopak nesetkali s nevidomým člověkem

Názor žáků – nevidomí od narození x osleplí v průběhu života

Součástí ankety A byla otázka, zjišťující názor žáků: *Zda je podle nich výhodnější, když člověk nevidí od narození nebo když přijde o zrak až v průběhu života a proč?* Na tuto otázku neexistuje jednoznačně správná odpověď a někteří žáci prozíravě uvedli hlavní pozitiva a negativa jednotlivých variant odpovědí (nevidomí od narození nebo osleplí v průběhu života). Některé odpovědi žáků byly velice zajímavé a bylo z nich patrné, že o problematice přemýšleli, což byl jeden z cílů výzkumného šetření. V této otázce jsou znát velmi vyrovnané názory v obou odpovědích – 41% žáků uvedlo, že je podle nich výhodnější, když člověk oslepe v průběhu života a 39% žáků si naopak myslí, že mají jednodušší život lidé, kteří nevidí od narození. Přičemž většina z těchto žáků uvedla správné, ve větší míře racionální, výhody i nevýhody jednotlivých variant. Žáci povětšinou uváděli jako

výhodu nevidomosti od narození to, že si na nevidomost lépe „zvykne“, lépe se s tím „vyrovná“, nebo že se vše „nemusí učit od znovu“ jako člověk později osleplý. Naopak, jako výhodu oslepnutí v průběhu života často žáci uváděli argument, že člověk „už něco viděl a zažil“ nebo že si „pamatuje barvy a svět“. Celkem 13% (6 žáků) uvedlo odpověď „nevím“, z toho 3 žáci popsali pozitiva či negativa obou variant a k žádné z nich se nepřiklonili (což je v tomto případě nejlepší ze všech variant, jelikož o problematice přemýšleli opravdu do hloubky). Zbýlých 7% žáků neuvedlo žádnou odpověď.



Graf č. 10 – Názor žáků na nevidomost od narození a oslepnutí v průběhu života

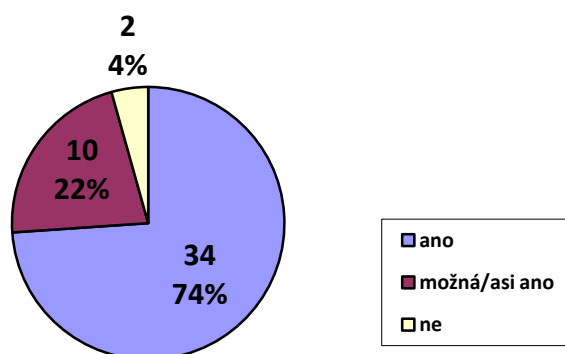
Otázky žáků

Poslední otázka výzkumného šetření uskutečněného před realizací edukačního programu zněla, *zda je něco, co by žáky zajímalo o životě lidí se zrakovým postižením?* Žáci měli možnost opět nad problematikou hlouběji popřemýšlet a písemně zformulovat jakýkoliv dotaz. Otázku nebo i více dotazů položilo celkem 19 žáků ze 46, tedy 41%. Ostatní žáci neodpověděli nebo napsali, že nemají žádnou otázku. Některé otázky byly položeny poněkud obecně, jako např. „Jaké je to nic nevidět?“, „Jak to dokážou zvládat?“ nebo „Jak se cítí?“. Z jiných anket bylo patrné, že o problematice žáci přemýšleli a napadali je konkrétní, někdy celkem zajímavé dotazy. Za všechny bude doslovně citováno několik z nich: „Jestli umí plavat, běhat, jezdit na koni a na kole a další?“, „Jak si představují barvy, jak je dokážou popsat, když je nikdy neviděli?“, „Jak funguje Braillovo písmo...?“, „Jak nastupují do autobusu? Jak pozná, že je před ním překážka?“, „Jak si vaří jídlo?“, „Chodí i do klasických škol?“ ad. Většina otázek byla během edukačního programu zodpovězena a spousta dalších žáky napadala v průběhu programu.

7.4.3 Otázky výzkumného šetření uskutečněného po realizaci programu

Dopomoc člověku se zrakovým postižením

Součástí ankety B byla otázka, *zda si žák myslí, že by, na základě informací a zkušeností, které získal na semináři, dokázal pomoci člověku se zrakovým postižením například s doprovodem nebo přechodem přes silnici?* Pozitivním ukazatelem je, že celých 74% dotázaných odpovědělo s jistotou, že si myslí, že by člověku se zrakovým postižením dovedlo pomoci. U 22% žáků byla poněkud nejistá odpověď s přikloněním k pozitivní odpovědi, tedy *asi ano, možná ano* apod. Jedna odpověď zněla: „Asi ano, ale pokud jsou kolem starší osoby, tak bych spíše počkal, jak se zachovají dospělí.“ Pouze dva žáci tedy 4% odpověděli, že by člověku se zrakovým postižením nedokázali s doprovodem pomoci.

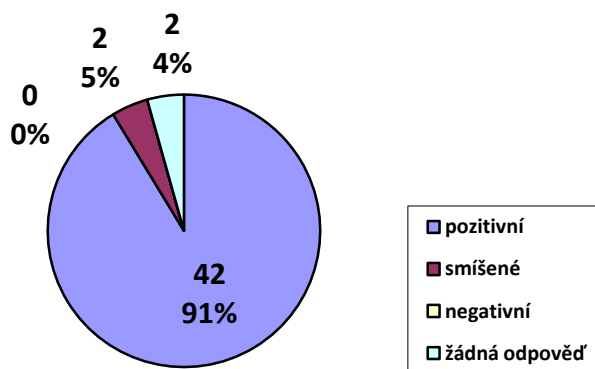


č. 11 – Dovedli by žáci po absolvování edukačního programu dopomoci člověku se zrakovým postižením?

Hodnocení

Poslední anketní otázkou bylo jakési písemné zhodnocení celého edukačního programu. Žáci mohli odpovídat na to, *co se jim líbilo či nelíbilo, co zajímavého nebo překvapivého se při semináři dozvěděli nebo mohli psát jakékoliv své postřehy.*

Drtivá většina odpovědí (92%) vyzněla pozitivně. Někteří žáci uváděli obecné hodnocení, jako například, že byl seminář zajímavý, že se dozvěděli hodně informací nebo dokonce, že to bylo „super“ apod. Také se v odpovědích často objevovalo, pozitivní hodnocení k vyprávění paní Renaty, zkoušení různých pomůcek, simulačních brýlí, zkoušení si toho, jaké to je „být nevidomý“, často žáci zmiňovali i vodícího psa Xanta, kterého měla paní Renata s sebou. Někteří žáci vyjádřili obdiv k paní Renatě, v souvislosti s tím, jak všechno výborně zvládá, jiní nám děkovali za „hezký seminář“ atp. Ve dvou odpovědích (4%) bylo uvedeno pozitivní i negativní hodnocení, přičemž pro oba žáky bylo nepříjemné chození v zaslepení, v obou případech ovšem převládaly pozitivní komentáře. Ryze negativní hodnocení nebylo v odpovědích zaznamenáno žádné.



Graf č. 12 – Hodnocení edukačního programu žáky

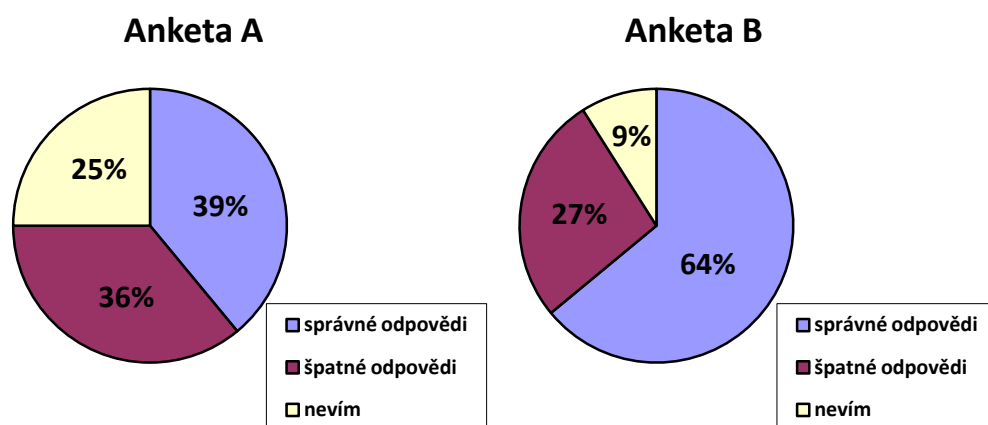
7.5 Výsledky výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit úroveň povědomí žáků o problematice lidí se zrakovým postižením. Tento cíl byl naplněn prostřednictvím ankety A, díky které bylo zjištěno, ve kterých oblastech se žáci příliš neorientují a co by se rádi dozvěděli o problematice lidí se zrakovým postižením. Dalším cílem výzkumného šetření bylo předat žákům informace o problematice zrakového postižení a především jim zajistit praktickou zkušenost s osobou se zrakovým postižením, s průvodcovstvím apod. Tento cíl byl naplněn díky realizaci edukačního programu, při kterém jim byla zprostředkována spousta informací a praktických zkušeností, které mohou v budoucnu využít nejen při kontaktu a komunikaci s osobou se zrakovým postižením. Také bylo cílem výzkumného šetření porovnat úroveň znalostí před a po realizaci edukačního programu a zjistit, jaké poznatky si žáci z programu odnesli. Vytyčené cíle byly naplněny porovnáním odpovědí žáků

z výzkumného šetření před realizací edukačního programu (anketa A) a výzkumného šetření po realizaci edukačního programu (anketa B) a následným vyhodnocením anketních otázek položených v obou výzkumných šetřeních. Vyhodnocení výzkumných otázek bude pro přehlednost podpořeno grafy.

Hlavní výzkumná otázka

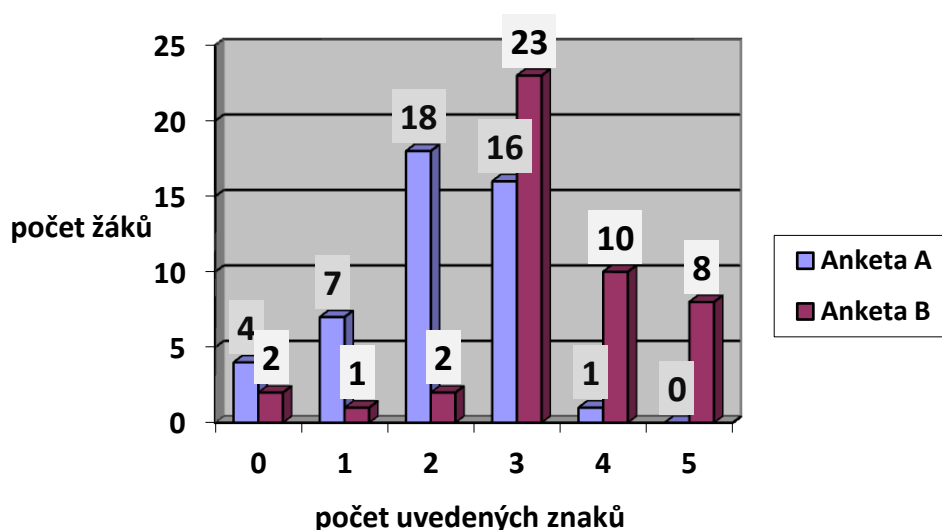
Hlavní výzkumná otázka zněla: *Zvýšily se díky edukačnímu programu znalosti a dovednosti žáků v dané oblasti?* Pro účely zodpovězení hlavní výzkumné otázky byla vyhodnocena baterie čtyř otázek, týkající se předsudků o lidech se zrakovým postižením. Zmíněné otázky byly vyhodnocovány jednotlivě (viz kapitola 7.4 Interpretace získaných dat; Předsudky). Data byla následně selektována na *správné odpovědi*, *špatné odpovědi* a odpověď *nevím*. Ze získaných dat je patrné, že se znalosti žáků, vzhledem k problematice zrakového postižení díky realizaci edukačního programu, zvýšily. Z 39% správných odpovědí v anketě A se díky realizaci edukačního programu počet správných odpovědí v anketě B zvýšil na 64%. Žáků, kteří nedokázali zodpovědět otázky z dané problematiky, bylo před realizací edukačního programu 25%, zatímco po absolvování edukačního programu jich uvedlo odpověď *nevím* pouze 9%.



Graf č. 13, 14 Podíl správnosti odpovědí v jednotlivých anketách

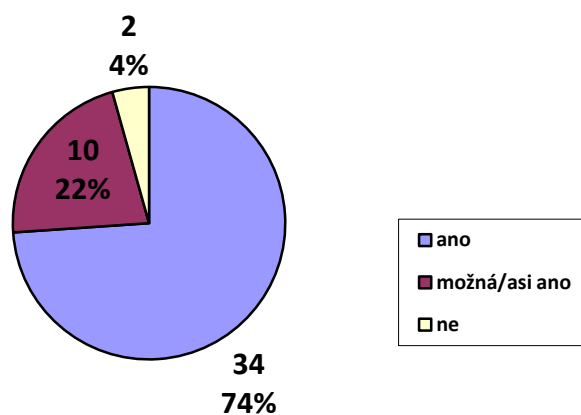
Dílčí výzkumné otázky

První dílčí výzkumná otázka zněla: *Dovedou žáci díky programu poznat osoby se zrakovým postižením tedy vyjmenovat jejich typické znaky?* Vzhledem k porovnání odpovědí ankety A a ankety B na otázku, zda „Má člověk se zrakovým postižením nějaké typické znaky?“, lze konstatovat, že žáci dovedou poznat člověka se zrakovým postižením podle jeho typických znaků. Jak již bylo zmíněno v návrhu edukačního programu, typickými znaky lidí se zrakovým postižením mohou být: bílá hůl, vodící pes, tmavé brýle, průvodce a nejistý pohyb. Tři, čtyři nebo všech pět znaků uvedlo v anketě A pouze 17 žáků (37%), zatímco v anketě B celkem 41 žáků (89%) z celkového počtu 46 žáků. V této oblasti je u žáků patrný obrovský posun k lepšímu díky realizaci edukačního programu. Za příčinu úspěchu ve zvýšení znalostí lze považovat to, že byl žákům ponechán prostor a byly jim pokládány navádějící otázky, aby typické znaky sami vymysleli.



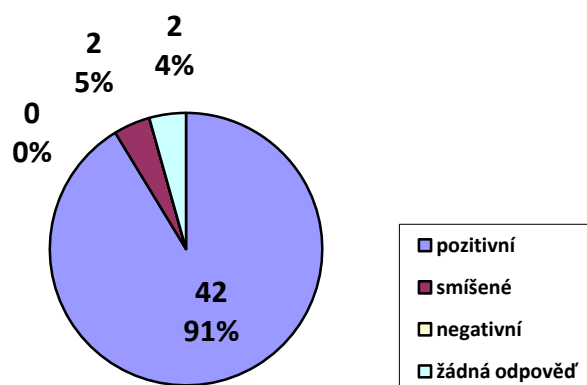
Graf č. 1 – Počet typických znaků lidí se ZP uvedených žáky

Druhá dílčí výzkumná otázka zněla: *Myslí si žáci, že na základě informací a zkušeností získaných během programu, by dokázali pomoci člověku se zrakovým postižením, například s doprovodem nebo přechodem přes silnici?* Nelze s jistotou říci, že by žáci v reálu opravdu dovedli dělat průvodce osobě se zrakovým postižením. Ovšem na základě praktické zkušenosti každého žáka s průvodcovstvím a především na základě odpovědí, uvedených v anketě B, lze konstatovat, že si většina žáků (74%) dle vlastního uvážení myslí, že by osobu se zrakovým postižením zvládli doprovodit. Pouze 2 žáci (4%) uvedli, že by průvodcovství nezvládli.



Graf č. 11 – Dovedli by žáci po absolvování edukačního programu dopomoci člověku se zrakovým postižením?

Třetí a zároveň poslední výzkumná otázka zněla: *Jak hodnotí žáci absolvovaný edukační program?* Z ústní zpětné vazby, kterou žáci poskytli bezprostředně po skončení edukačního programu a také z písemného hodnocení, získaného prostřednictvím ankety B je patrné, že žáci hodnotí absolvovaný edukační program vesměs pozitivně (92%). Někteří žáci hodnotili edukační program obecně jako zajímavý, jiní uváděli konkrétně, co se jim na programu nejvíce líbilo, přičemž nečastěji to bylo povídání nevidomé osoby nebo praktické části, kde si mohli žáci sami vyzkoušet různé pomůcky, průvodcovství spolužáka apod.



Graf č. 12 – Hodnocení edukačního programu žáky

7.6 Diskuse k výzkumnému šetření

Výzkumné šetření se skládalo ze tří dílčích částí. První část spočívala v předložení a následném vyhodnocení ankety A, následně byl realizován edukační program „Specifické dopady zrakového postižení v běžném životě“ a závěrečná část výzkumného šetření byla založena na předložení ankety B respondentům a následné vyhodnocení. Na základě interpretace získaných dat z obou anket a porovnání těchto výsledků lze konstatovat, že úspěšnost edukačního programu byla ověřena. Daná cílová skupina, tedy žáci základní školy, se prostřednictvím programu dozvěděli cenné informace a získali potřebné zkušenosti, které mohou v budoucnu aplikovat při kontaktu s osobou se zrakovým postižením. V praxi ověřený návrh edukačního programu lze popřípadě využít pro další účely osvětové činnosti v oblasti specifických lidí se zrakovým postižením. Úspěšnost realizace edukačního programu je patrná nejen ze subjektivního mínění autorky a z výsledků výzkumného šetření, ale i z hodnocení dalších osob, které na programu byly přítomny.

Hodnocení edukačního programu proběhlo nejen v závěrečné části formou diskuse. Ústní zpětnou vazbu poskytly bezprostředně po programu také přítomné

paní učitelky a posléze i paní Renata Moravcová. Jedna z učitelek uvedla, že tato osobní zkušenost s nevidomým člověkem je jistě pro žáky přínosná a zhodnotila edukační program celkově pozitivně. Druhá učitelka zmínila, jako z jejího pohledu nejpřínosnější pro žáky, praktické povídání paní Renaty Moravcové o svém životě s postižením a vyzkoušení si některých kompenzačních pomůcek pro osoby se zrakovým postižením. Dále uvedla jako pozitiva programu to, že žáci mohli kdykoliv k čemukoliv pokládat dotazy a také to, že si mohli vše prakticky vyzkoušet.

Z poměrně rozsáhlejšího hodnocení paní Renaty Moravcové, která byla spolurealizátorkou edukačního programu bylo zřejmé, že pro ni podílení se na programu bylo potěšením. Paní Renata má s podobnými semináři, nejen na základních školách, bohaté zkušenosti, a proto je, z pohledu autorky této práce, její názor velice důležitý. Paní Renata při hodnocení uvedla, že žáky program zaujal a poskytované informace je zjevně zajímaly, což bylo patrné zejména z otázek, které žáci formulovali. Pro paní Renatu bylo milým překvapením, že žáci neměli pouze povrchní otázky, ale někteří z nich o problematice skutečně přemýšleli. Za příčinu tohoto faktu považovala vyplňování anketních otázek žáky před realizací edukačního programu, což hodnotila pozitivně. Např. jí zaskočila otázka, na kterou se jí podle jejích slov ještě nikdo nezeptal: Jaké mívají nevidomí sny? Celkově hodnotí edukační program pozitivně, vnímá ho pro žáky jako přínosný, především v praktickém směru, kdy žáci podle ní, díky informacím a zkušenostem, budou do budoucna vědět, jak osobu se zrakovým postižením oslovit a budou jí schopni dopomoci. Také paní Renatu potěšilo to, že o přestávkách i po skončení programu za námi žáci chodili a ptali se na další zajímavé otázky, z čehož bylo patrné, že je program skutečně zaujal.

Závěr

Diplomová práce se zabývá edukací žáků základní školy prostřednictvím interaktivního edukačního programu, který se týká specifických oblastí života osob se zrakovým postižením. Tato práce může posloužit jako podpůrný materiál pro realizaci dalších edukačních programů, které by mohly přispět k odstraňování komunikačních bariér při kontaktu mezi lidmi se zrakovým postižením a zdravou populací a sekundárně tak i k postupnému praktickému řešení aktuální problematiky, jakou je inkluze a inkluzivní prostředí. Organizace, poskytující služby osobám se zrakovým postižením, realizují podobné edukační programy, ovšem nevydávají k nim adekvátní literaturu dostupnou širší veřejnosti.

Při navrhování edukačního programu bylo čerpáno z osobní zkušenosti autorky a z odborné literatury, týkající se metod učení. Návrh programu byl konzultován s vedoucí práce PhDr. Kamilou Růžičkovou, Ph.D. a s paní Renatou Moravcovou, která se následně podílela na jeho realizaci a která má se semináři, týkajícími se její osoby a tématu zrakového postižení, bohaté zkušenosti. Tento edukační program je však, na rozdíl od zkušenosti autorky s podobnými programy a od seminářů realizujících paní Renatou Moravcovou, zaměřen poněkud praktičtěji, což by se dalo považovat za jeho hlavní přednost. Žáci, kteří se programu účastní, si z něho odnesou praktické informace a především zkušenosti, které budou schopni následně využít při případném kontaktu s osobou se zrakovým postižením.

Edukační program by bylo vhodné pro další využití upravit dle doporučení, vyplývajících z výsledků výzkumného šetření, uskutečněného v rámci této diplomové práce a na základě toho se při plánování edukačního programu zaměřit na problémové oblasti. Před realizací programu je vhodné analyzovat znalosti a zájmy dané cílové skupiny prostřednictvím anketních otázek, jak tomu bylo i v tomto případě. Na základě zjištěných dat je třeba upravit některé části programu a témata v nich probíraná dle dosavadních znalostí respondentů a jejich projeveného zájmu dozvědět se informace v určité oblasti dané problematiky.

Tato práce má v praxi poměrně širokou využitelnost. Návrh edukačního programu lze využít pro účely osvětové činnosti v oblasti problematiky osob se zrakovým postižením nejen pro žáky druhého stupně základních škol, pro které je primárně sestaven. Také lze s drobnými nuancemi aplikovat pro další cílové skupiny, jako jsou například žáci prvního stupně základních škol, studenti středních,

popřípadě vysokých škol, zaměstnanci organizací či firem, zaměstnávající osobu se zrakovým postižením, ale i pro zájemce z řad veřejnosti. Není podmínkou, aby se na realizaci programu podílel člověk se zrakovým postižením. Ovšem osobní setkání s takovou osobou, její autentické vyprávění o svém životě a sdělování jejích zkušeností je pro účastníky mnohem cennějším zážitkem než pouhá teoretická přednáška.

Seznam použitých zdrojů

Literatura:

BUBENÍČKOVÁ, Hana, Petr KARÁSEK a Radek PAVLÍČEK. 2012. *Kompenzační pomůcky pro uživatele se zrakovým postižením*. Brno: TyfloCentrum Brno, o.p.s., 136 s. ISBN 978-80-260-1538-3.

FINKOVÁ, Dita, Libuše LUDÍKOVÁ a Veronika RŮŽIČKOVÁ. 2007. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 158 s. ISBN 978-802-4418-575.

HAMADOVÁ, Petra, Lea KVĚTOŇOVÁ a Zita NOVÁKOVÁ. 2007. *Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 125 s. ISBN 9788073151454.

CHRÁSKA, Miroslav. 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

JESENSKÝ, Ján. 1973. *Výber z pedagogiky zrakovo chybných*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 160 s.

KVĚTOŇOVÁ, Lea. 1994. *Základy oftalmopedie*. Brno: Masarykova univerzita, 22 s. ISBN 80-210-0667-6.

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea. 1998. *Oftalmopedie*. Brno: Paido, 68 s. ISBN 80-85931-58-8.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. 2006. *Vývojová psychologie. 2.*, Praha: Grada Publishing, 368 s. ISBN 80-247-1284-9.

LUDÍKOVÁ, Libuše. 2014. *Tyflopédie: Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. IN: VALENTA, Milan. *Přehled speciální pedagogiky: Rámcové kompendium oboru*. s. 86 – 103. Praha: Portál, 272 s. ISBN 978-80-262-0602-6.

NĚMCOVÁ, Adéla. 2013. *Seznamovací pobyt třídy s integrovaným dítětem se zrakovým postižením*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 57 s. Bakalářská práce.

PELIKÁN, Jiří. 2011. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 270 s. ISBN: 978-80-246-1916-3.

PETTY, Geoffrey. 2004. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 380 s. ISBN 80-7178-978-X.

RŮŽIČKOVÁ, Kamila. 2011. *Vybrané texty ze speciální pedagogiky: Východiska pro speciální pedagogiku a rehabilitaci osob se zrakovým postižením*. Hradec Králové: Gaudeamus, 87 s. ISBN 978-80-7435-099-3.

SCHINDLEROVÁ, Olga a kol. 2007. *Kapitoly ze sebeobsluhy nevidomých a slabozrakých*. Praha: Tyfloservis o.p.s, 96 s. ISBN 978-80-239-8822-2

SKORUNKOVÁ, Radka. 2008. *Úvod do vývojové psychologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 69 s. ISBN 978-80-7041-490-3.

SKORUNKOVÁ, Radka. 2013. *Základy vývojové psychologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 159 s. ISBN 978-80-7435-253-9.

VÁGNEROVÁ, Marie. 2005. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

VALENTA, Milan a kol. 2014. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. Praha: Portál, 272 s. ISBN 678-80-262-0602-6.

WIENER, Pavel. 2006a. *Praktická výchova zrakově postižených*. Praha: Institut rehabilitace zrakově postižených UK FHS. 71 s. ISBN 80-239-6773-8.

WIENER, Pavel. 2006b. *Prostorová orientace zrakově postižených*. Praha: Institut rehabilitace zrakově postižených UK FHS. 168 s. ISBN 80-239-6775-4.

MŠMT ČR. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha, 2013.
Dostupné na: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani>

Internetové zdroje:

Braillnet. *Pomůcky pro zrakově postižené*. [online]. © 1995 – 2015. [cit. 2015-03-09]. Dostupné na http://is.braillnet.cz/pomucky_vypis.php

Galop. *Zápisník Gin*. [online]. © 2015. [cit. 2015-03-09]. Dostupné na http://www.galop.cz/katalog_detail.php?produkt=29

MATYSKOVÁ, Kateřina a Miroslav, MICHÁLEK. *Jak se vyhnout diskriminujícímu chování*. IN: Okamžik. *Nahlédnutí do života beze zraku*. [online]. © 2007. [cit. 2015-01-11]. Dostupné na <http://www.apzp.cz>

Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých ČR. *Klasifikace zrakového postižení podle WHO*. [online]. © 2002 – 2015. [cit. 2015-02-10]. Dostupné na <http://www.sons.cz/klasifikace.php>

Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých ČR. *Kompenzační pomůcky pro zrakově postižené v členění na jednotlivé typy, včetně seznamu dodavatelů*. [online]. © 2002 – 2015. [cit. 2015-03-09]. Dostupné na <http://www.sons.cz/pomucky.php>

Tyfloservis. *Předsudky o nevidomých a slabozrakých lidech*. [online]. © 2007. [cit. 2015-01-11]. Dostupné na <http://www.tyfloservis.cz/doc/predsudky-o-nevidomych-a-slabozrakych.pdf>

Seznam tabulek a grafů

Tabulka č. 2 – Počet žáků v jednotlivých třídách

Tabulka č. 2 – Počty žáků, kteří se setkali, či naopak nesetkali s nevidomým člověkem

Graf č. 1 – Počet typických znaků lidí se ZP uvedených žáky

Graf č. 2, 3 – „Ztráta zraku vede ke zlepšení dalších smyslů, především hmatu a sluchu?“

Graf č. 4, 5 – „S nevidomými lidmi můžeme mluvit o barvách?“

Graf č. 6, 7 – „Nevidomí lidé vždy „vidí“ tmu?“

Graf č. 8, 9 – „Všichni lidé, kteří chodí s bílou holí, jsou nevidomí?“

Graf č. 10 – Názor žáků na nevidomost od narození a oslepnutí v průběhu života

Graf č. 11 – Dovedli by žáci po absolvování edukačního programu dopomoci člověku se zrakovým postižením?

Graf č. 12 – Hodnocení edukačního programu žáky

Graf č. 13, 14 – Podíl správnosti odpovědí v jednotlivých anketách

Seznam příloh

Příloha A: Anketa A

Příloha B: Anketa B

Příloha C: Fotografie z edukačního programu – Interaktivní teoretická část

Příloha D: Fotografie z edukačního programu – Zkouška simulačních brýlí

Příloha E: Fotografie z edukačního programu – Ukázka kompenzačních pomůcek (indikátor hladiny)

Příloha F: Fotografie z edukačního programu – Ukázka kompenzačních pomůcek (colortest, hmatové knihy)

Příloha G: Fotografie z edukačního programu – Žák s vodícím psem

Příloha H: Fotografie z edukačního programu – Průvodcovství

Příloha A: Anketa A

Dobrý den,

za několik týdnů pro Vás budeme realizovat zážitkový seminář o zrakovém postižení (konkrétně o slepotě a všem, co k tomu patří). Rádi bychom se prostřednictvím několika otázek dozvěděli, co o této problematice víte a co by Vás zajímalo. Budeme rádi, když při odpovídání budete upřímní. K předposlední otázce můžete napsat jakýkoliv dotaz nebo postřeh. Těšíme se na společný seminář a doufáme, že bude zajímavým zpestřením Vaší výuky.

Jsem žákem (zakroužkujte): 6.A – 6.B

Jak poznáte člověka se zrakovým postižením? Má podle Vás nějaké typické znaky?

Setkal/a jste se již s nevidomým člověkem? Pokud ano, jaký byl Váš první dojem, co Vám utkvělo v paměti?

Je podle Vás pro člověka výhodnější, když nevidí od narození nebo když přijde o zrak až v průběhu života? A proč?

Myslíte si, že: (zaškrtněte odpověď *ano* či *ne*, v případě, že vůbec netušíte, zaškrtněte *nevím*)

ztráta zraku vede ke zlepšení dalších smyslů, především hmatu a sluchu?

ano – ne – nevím

s nevidomými lidmi můžeme mluvit o barvách?

ano – ne – nevím

nevidomí lidé vždy „vidí“ tmu?

ano – ne – nevím

všichni lidé, kteří chodí s bílou holí, jsou nevidomí?

ano – ne – nevím

lidé, kteří nosí brýle, s nimi dobře vidí?

ano – ne – nevím

Je něco, co by Vás zajímalo o životě lidí se zrakovým postižením? Napište jakýkoliv dotaz, který Vás napadne a my Vám ho na semináři rádi zodpovíme.

Příloha B: Anketa B

Ahoj☺,

ještě jednou bychom Vám chtěli poděkovat za Vaši účast na semináři. Doufáme, že pro Vás byl zajímavým zpestřením školní výuky a že jste si z něho odnesli potřebné informace a zkušenosti. A to bychom se od Vás prostřednictvím několika následujících otázek chtěli dozvědět.

Jsem žákem (zakroužkujte): 6.A – 6.B

Vzpomeneš si na některé z pěti typických znaků nevidomého člověka, o kterých jsme mluvili na semináři? Jaké to jsou?

Jsou podle Tebe následující tvrzení pravdivá?

(zakroužkuj odpověď *ano* či *ne*, v případě, že Ti stále odpověď není jasná, zakroužkuj *nevím*)

Pokud člověk v průběhu života oslepne, automaticky se mu

zlepší ostatní smysly, především hmat a sluch.

ano – ne – nevím

S nevidomými lidmi můžeme mluvit o barvách.

ano – ne – nevím

Nevidomí lidé vždy „vidí“ tmu.

ano – ne – nevím

Všichni lidé, kteří chodí s bílou holí, jsou nevidomí.

ano – ne – nevím

Lidé, kteří nosí brýle, s nimi dobře vidí.

ano – ne – nevím

Myslíš si, že bys, na základě informací a zkušeností, které jsi získal/a na semináři, dokázal/a pomoci člověku se zrakovým postižením například s doprovodem nebo přechodem přes silnici?

Zkus několika větami zhodnotit seminář. Co se Ti líbilo či nelíbilo? Co zajímavého nebo překvapivého ses při semináři dozvěděl/a? Můžeš napsat jakýkoli Tvůj postřeh...

Příloha C: Fotografie z edukačního programu – Interaktivní teoretická část



Příloha D: Fotografie z edukačního programu – Zkouška simulačních brýlí



Příloha E: Fotografie z edukačního programu – Ukázka kompenzačních pomůcek (indikátor hladiny)



Příloha F: Fotografie z edukačního programu – Ukázka kompenzačních pomůcek (colortest, hmatové knihy)



Příloha G: Fotografie z edukačního programu – Žák s vodícím psem



Příloha H: Fotografie z edukačního programu – Průvodcovství

