

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA  
Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce  
Veronika Hýblová

Integrace nevidomých žáků na základní škole

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího bakalářské práce a uvedla jsem všechny použité zdroje a literaturu.

V Bohutíně dne 19.4.2022

*podpis* \_\_\_\_\_

## Poděkování

Děkuji Mgr. Bc. Aleně Kubičkové za odborné vedení mé bakalářské práce, za věnovaný čas a cenné rady a připomínky, které mi poskytla při konzultacích. Dále pak děkuji Mgr. Ph.D. Veronice Růžičkové za cenné rady a připomínky, které mi poskytla.

## Obsah

Úvod .....	6
Teoretická část .....	8
1 Žák se zrakovým postižením .....	8
1.1 Definice zrakového postižení .....	8
1.2 Klasifikace zrakového postižení .....	8
1.3 Etiologie poruch zraku u dětí .....	10
1.4 Vyšetření zrakové ostrosti .....	10
1.5 Vliv zrakového postižení na žáka .....	11
1.5.1 Tři základní omezení prožitku v důsledku zrakového postižení .....	11
1.5.2 Zraková stimulace a rozvoj zrakových funkcí .....	12
1.5.3 Zásady, jak s dítětem provádět zrakovou stimulaci .....	13
2 Integrace a inkluze .....	14
2.1 Definice pojmů integrace, inkluze .....	14
2.2 Legislativní úprava integrace .....	15
2.3 Podmínky úspěšné integrace .....	18
3 Vzdělávání integrovaného žáka nevidomého ve škole .....	20
3.1 Specifika výuky žáka nevidomého .....	20
3.2 Kompenzační pomůcky pro žáky nevidomé .....	23
3.3 Asistent pedagoga .....	25
Praktická část .....	26
4 Cíle výzkumného šetření .....	26
5 Výzkumné metody .....	27
5.1 Zúčastněné pozorování .....	27
5.2 Rozhovor .....	27
5.3 Případová studie, kazuistika .....	28
6 Výběr výzkumného vzorku .....	29
7 Postup při sběru dat .....	30
8 Výsledky šetření .....	31
8.1 Kazuistika I .....	31
8.1.1 Osobní anamnéza .....	31
8.1.2 Rodinná anamnéza .....	31
8.1.3 Školní anamnéza .....	31
8.1.4 Průběh vzdělávání v jednotlivých oblastech .....	32
8.2 Kazuistika II .....	33

8.2.1 Osobní anamnéza.....	33
8.2.2 Rodinná anamnéza.....	34
8.2.3 Školní anamnéza.....	34
8.2.4 Průběh vzdělávání v jednotlivých oblastech.....	34
8.3 Kazuistika III .....	35
8.3.1 Osobní anamnéza.....	35
8.3.2 Rodinná anamnéza.....	35
8.3.3 Školní anamnéza.....	35
8.3.4 Průběh vzdělávání v jednotlivých oblastech.....	36
9 Diskuze.....	38
Závěr .....	42
Seznam použitých zkratk .....	44
Literatura.....	45
Legislativa.....	46

## Úvod

Bakalářská práce se zabývá integrací nevidomých žáků na běžné základní škole. Autorka vykonávala praxi jako asistent pedagoga u žáka se zrakovým postižením právě na běžné základní škole a tato zkušenost byla jedním z motivů ke studiu speciální pedagogiky a následně motivací k výběru tématu bakalářské práce.

Člověk se zrakovým postižením je v mnoha věcech v životě limitován zdravotním postižením, i přesto je však v řadě ohledů stejný jako jedinec intaktní. Má stejné potřeby a pocity a stejně tak právo na to, moci se vzdělávat a využívat možnost docházet do školy. V současné době je již několik způsobů, jak těmto žákům umožnit vzdělávání. Bakalářská práce je zaměřena právě na integraci do hlavního vzdělávacího proudu na základní škole, jakožto možnost pro žáky se zrakovým postižením. Integrací je myšleno začlenění nevidomého žáka mezi intaktní společnost a dosažení co nejvyšší možné míry začlenění. V současné době je jednou ze snah speciální pedagogiky v České republice, aby došlo k pozitivní inkluzi žáků s různým druhem postižení či znevýhodnění do školní struktury. Autorka se však na základě osobní zkušenosti domnívá, že vzdělávání nevidomých žáků v hlavním vzdělávacím proudu není v současné době příliš rozšířeno. Výrazné nebo úplné omezení funkce jednoho ze základních smyslů, v tomto případě zraku, klade velké nároky na úpravu podmínek vzdělávání, výukových metod, učebnic a dalších učebních pomůcek a vysoké nároky na všechny zúčastněné v procesu vzdělávání. Aby mohlo dojít k úspěšné integraci takového dítěte na běžnou školu, je třeba spolupráce pedagoga, asistenta pedagoga, ale i rodičů a v neposlední řadě i samotného dítěte.

Obsahově je tato bakalářská práce rozčleněna na dvě části. První část je částí teoretickou. S pomocí odborných knih a jejich analýzou vysvětluje druhy zrakového postižení, kdo je považován za žáka se zrakovým postižením, jak dělíme zraková postižení a jaký vliv má zrakové postižení na žáka. Také se věnuje pojmu integrace a inkluze, jejímu ukotvení v současné legislativě a jejím podmínkám, i samotnému vzdělávání žáka se zrakovým postižením, specifikům výuky a kompenzačním pomůckám pro práci ve škole. Praktická část se opírá o vlastní zkoumání autorky, kdy sesbírala potřebný materiál a provedla analýzu získaných případových studií.

Cílem práce je popsat způsoby, jakými jsou nevidomí žáci integrováni na základních školách, a pomocí případových studií zmapovat konkrétní možnosti, jak jsou tyto žáci vzdělávání v jednotlivých oblastech. Bakalářská práce vznikla jako výzkum možností vzdělávání žáků na běžných základních školách, poznatky jsou však určeny všem speciálním

pedagogům, pracovníkům ve školství, ale také laické veřejnosti, případně rodičům, kteří se o tuto problematiku zajímají.

## **Teoretická část**

### **1 Žák se zrakovým postižením**

Pro účely využití práce i rodiči a laickou veřejností je třeba vymezit si pojem zrakové postižení a klasifikovat si druhy zrakových postižení tak, aby se v nich orientoval i jedinec, který se na tyflopédii primárně nespecializuje.

#### **1.1 Definice zrakového postižení**

Na úplný začátek je třeba si vymezit pojem zrakové postižení, zrakově postižený žák. Na zrakové postižení se můžeme, stejně tak jako na jiná tělesná postižení, dívat ze dvou různých pohledů. Jedním z nich je pohled na zrakové postižení ze strany zdravotnictví, kdy podle Světové zdravotnické organizace (dále jen WHO) jsou osoby se zrakovým postižením lidé s různými druhy a stupni snížených zrakových schopností, u kterých poškození zraku ovlivňuje jejich běžné činnosti i při optické korekci. Přičemž hodnocení funkčního postižení je prováděno stanovením centrální zrakové ostrosti a vyšetřením zorného pole na perimetru. Toto je definice zrakového postižení z pohledu lékařů.

Pro potřeby speciálních pedagogů a pedagogů máme však i definice speciálně pedagogické. Jako jednu z nich si můžeme uvést definici podle Novákové. *„Zrakové postižení znamená zpravidla pro postiženého jedince, že jeho schopnost přijímat vizuální informace je omezena, ztížena. U nevidomých osob, tj. s nejtěžší formou zrakového postižení, je tato schopnost úplně vyloučena.“* (Nováková In Pipeková 2006, str.230) Dle Květoňové (1993) jsou ovlivněny především kognitivní funkce včetně emocionálně-sociálních, orientace a motorika.

#### **1.2 Klasifikace zrakového postižení**

Zrakové vady si můžeme rozdělit do několika kategorií podle několika kritérií. Osoby s vadami zraku jsou v odborných textech kategorizovány podle různých kritérií, nejvyužívanější jsou však k hodnocení zraku vizus a zorné pole. Kdy vizus neboli zraková ostrost u zdravého jedince je v rozmezí hodnot 5/5 či 6/6 vyjádřených ve zlomku. Čítel udává vzdálenost od optotypu v metrech a jmenovatel vzdálenost, která byla pro čtení. Přesto, že mezi intaktní veřejností je v povědomí nejvíce skupina osob nevidomých, máme zde i jiné druhy zrakového postižení. Přesto, že si zde představíme všechny skupiny osob s vadami zraku, pro potřeby této práce budeme mít na mysli pouze osoby nevidomé.



Finková, Ludíková, Růžičková (2007) uvádí ve své publikaci tyto kategorie zrakových vad:

Normální zrak – zraková ostrost je větší než 6/18

Zrakové postižení – zraková ostrost je v intervalu 6/18 až 6/60

Vážné zrakové postižení – zraková ostrost je v intervalu 6/60 až 3/60

Slepota – zraková ostrost menší než 3/60

Dle 10 Mezinárodní klasifikace nemocí **WHO** dělíme zrakové vady podle stavu zrakové ostrosti:

Střední slabozrakost – Zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/18 (0,30) – minimum rovné nebo lepší než 6/60 (0,10); 3/10-1/10, kategorie zrakového postižení 1

Silná slabozrakost – zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/60 (0,10) – minimum rovné nebo lepší než 3/60 (0,05); 1/10-10/20, kategorie zrakového postižení 2

Těžce slabý zrak – a) zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 3/60 (0,05) – minimum rovné nebo lepší než 1/60 (0,02); 1/20-1/50, kategorie zrakového postižení 3

b) koncentrické zúžení zorného pole obou očí pod 20 stupňů, nebo jediného funkčně zdatného oka pod 45 stupňů

Praktická nevidomost/slepota – zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí 1/60 (0,02), 1/50 až světlocit nebo omezení zorného pole do 5 stupňů kolem centrální fixace, i když centrální ostrost není postižena, kategorie zrakového postižení 4

Úplná slepota – ztráta zraku zahrnující stavy od naprosté ztráty světlocitu až po zachování světlocitu s chybnou světelnou projekcí, kategorie zrakového postižení 5

Nevidomí – za osoby nevidomé považujeme jedince s nejtěžším stupněm zrakového postižení, kdy centrální zraková ostrost poklesla pod 3/6 – světlocit. Mezi nejčastější příčiny vzniku vrozené nevidomosti patří dědičnost, komplikace v prenatálním období a u získané, nádory, úrazy, progresse glaukomu, retinopatie, odchlípení sítnice a další. Z důvodu ztráty schopnosti vnímat informace o okolí zrakově užívají náhradní smysly (hmat, sluch, čich a chuť). Dochází k vytvoření neadekvátních představ o daném podnětu, proto musíme dbát na jejich správné a názorné vysvětlení. Kvalita zrakového vnímání znemožňuje jedincům s těžkým postižením zraku pracovat s běžným černotiskem, proto užívají ke čtení a psaní

Braillovo hmatové písmo. Nevidomí užívají bílou hůl, doprovod nebo vodícího psa k pohybu na volném prostranství (Renotiérová, Ludíková a kolektiv 2003).

Osoby slabozraké – Osoby slabozraké mají orgánově postižené obě oči, ty i při správné brýlové korekci činí jedinci problémy v běžném životě. Pokles zrakové ostrosti na lepším oku se pohybuje pod 6/18-3/60. Dle stupně postižení se slabozrakost dělí na lehkou, střední a těžkou. Tato zraková vada nepříznivě ovlivňuje vnímání. Jedinec se slabozrakostí se hůře koncentruje, rychleji unaví, pracuje pomalým tempem, vyznačuje se slabou pozorností a zvýšenou sugestibilitou. Při práci se slabozrakými využíváme oslabeného vidění za přísných podmínek zrakové hygieny.

Jedinci se zbytky zraku – Do kategorie osob se zbytky zraku spadají jedinci, kteří se nachází na hranicích mezi nevidomostí a slabozrakostí. Důsledkem jsou snížené, omezené nebo deformované zrakové schopnosti. Pomocí optických korekčních pomůcek se naučí číst zvětšený černotisk, ale zároveň i Braillovo hmatové písmo. U jedinců se zbytky zraku rozvíjíme nejen zrakové schopnosti, za ještě přísnějších podmínek než u slabozrakých, ale i hmatové vnímání. (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007)

### **1.3 Etiologie poruch zraku u dětí**

Růžičková (2007) mezi nejčastější příčiny zrakového postižení u dětí řadí:

geneticky podmíněná onemocnění – zpravidla s autosomálně recesivní dědičností a dystrofií sítnice,

onemocnění v období gravidity – vlivem působení teratogenů (léky, infekční onemocnění, toxikomanie apod.),

perinatální faktory – typická onemocnění představují retinopatie nedonošených, postižení CNS a v zemích rozvojového světa ophthalmia neonatorum,

postnatální období a dětství – v rozvojových zemích riziko trvalého postižení zraku u dětí vlivem deficiencie vitamínu A a v důsledku onemocnění spalničkami.

### **1.4 Vyšetření zrakové ostrosti**

Nejčastější využívané optotypy jsou písmena, číslice, obrazce různé velikosti. Kdy po stranách jsou číselné hodnoty značící, z kolika metrů zdravé oko přečte značený řádek. Pro vyšetření dětí předškolního věku či osob, které neumí nebo nemohou číst, používáme tzv. Pflügerovy háky nebo vidlice. Pacient v tomto případě drží v ruce model

písmene E a natáčí jej podle předlohy či rukou ukazuje kam směřuje. U kojenců využíváme např. testy Teller Card nebo Lea Grating, které mohou pomoci při odhalení odchylky ve vývoji vidění vůči normě již v raném věku. U osob, které nepřechou optotypy ani zblízka, se zjišťuje schopnost počítat prsty před okem. Pokud nelze získat ani tento údaj, je možno zkusit rozpoznávání pohybu ruky před okem. U velmi těžkých případů se sleduje správnost projekce světla z různých míst zorného pole. U jedinců, kteří sice vnímají světlo, ale nejsou schopni určit směr projekce, se jedná o hodnotu zrakové ostrosti světlocit bez správné projekce.

## **1.5 Vliv zrakového postižení na žáka**

Jak již bylo řečeno výše, na člověka se zrakovým postižením má jeho handicap fyzický i psychický vliv. Díky vadě zraku je narušena především kognitivní funkce, orientace v prostoru a samostatný pohyb.

Růžičková a kol. (2007) uvádí, že psychické důsledky handicapu mají hned několik rovin:

Rovina 1 – je spojená s postižením zraku a kvalitou vizuální percepce. Sem spadají především poznávání, různé počítky, vjemy a představy

Rovina 2 – zde řadíme postižení osobnosti ve všeobecném pohledu, dochází k narušení v oblasti emocionality, volní sféry a charakteru.

Ve vývoji jedince jsou tak období a situace, kdy je třeba při diferenciaci příčin chování a jednání brát v úvahu poznávací procesy omezené zrakovou vadou. Je důležité brát v potaz osobní a sociální důsledky jež se projevují v chování jedince. (Růžičková a kol., 2007)

### **1.5.1 Tři základní omezení prožitku v důsledku zrakového postižení**

Také dochází k omezení prožitku v důsledku zrakového postižení. Zde Löwenfeld (in Květoňová, 1982) uvádí tři základní omezení, které zrakové postižení, respektive slepota, působí.

#### Rozsah a rozmanitost

Nevidomý člověk je prakticky celý život vystaven deficitu informací. Jelikož dochází k dlouhodobému neuspokojování vizuálních podnětů, rozvíjí se zde takzvaná senzorická deprivace. Vlivu senzorické deprivace si všimneme především na opožďování psychomotorického vývoje dítěte s těžkým zrakovým postižením. A v pozdějším věku dále jedinec pociťuje své znevýhodnění, které mu jeho postižení přináší. Lze to dokázat tím,

že 80-90 % informací získáváme zrakem. V případě zhoršení nebo ztráty zraku máme tedy zkreslené vnímání světa.

#### Neschopnost pohybu – mobility

Zrakově postižený jedinec se musí vyrovnávat s tím, že je celkově závislý na průvodci nevidomého. Případně musí překonat svůj vnitřní strach a započít s tréninkem mobility. Známé trasy lze zvládnout i bez průvodce, někdy se jedinec bez pomoci okolí neobejde. Nevidomý člověk může být mobilní tehdy, je-li schopen přijímat dostatek informací z okolí, překonat trasu bez úrazů a také bez větších obtíží a zátěže. Mobilita není vrozenou dovedností, je tedy třeba na ní pracovat při vyučovacím procesu.

#### Redukování kontroly prostředí a vlastní osoby v prostředí

Toto třetí omezení má spíše „sociální“ charakter. Pomůže možná malá zkouška nebo představa. Jste ve společnosti a zapojíte se do hovoru – bez vizuální kontroly okolí. Tyto osoby postrádají oční kontakt a gesta. Tato „komunikační“ bariéra může být i ze strany spolužáků, kteří nevědí, jak se mají chovat k těžce zrakově postiženému dítěti. Mnohdy přiznávají pocit ostychu pramenící z neznalosti.

### **1.5.2 Zraková stimulace a rozvoj zrakových funkcí**

*"Zrakovou stimulací označujeme metodu rozvoje těžce postiženého zraku dítěte v raném věku s pomocí využívání zbylého vidění." (Skalická, 1997, str.30)*

Podle M. Skalické (1997) máme tyto fáze stimulace zraku:

1. **Fáze motivační:** Dítě je potřeba nějakým způsobem k činnosti motivovat, zaujmout jej. Upoutat pozornost dítěte nějakým podnětem, který je pro dítě známý (například zvuk, dotek, pohyb, chuťový podnět), ten se následně spojuje s podnětem zrakovým. Postupně se ovšem tento podnět odbourává.
2. **Fáze uvědomění:** Dítě například zrakový podnět zaregistruje, ale nemusí si být vědomo, že je tento podnět určený právě jemu. Konkrétní zrakové podněty proto předkládáme pravidelně a ve spojení s konkrétním denním rituálem. Dosáhneme tak toho, že dítě začne daný zrakový podnět očekávat.
3. **Fáze lokalizace:** Dítě o zrakových podnětech ví, ale neumí je samo vyhledat. V této fázi dítě učíme podněty hledat.
4. **Fáze fixace:** Dítě se učí zrak zaměřit na objekt, učí se ovládnout pohyby očí.

5. **Fáze přenášení pozornosti:** Dítě se snaží naučit přenést pohled z jednoho podnětu (který již fixuje) na podnět jiný, který se objevil v jeho zorném poli.
6. **Fáze sledování objektů v pohybu:** Nacvičuje se dovednost sledovat pohybující se objekt. Tento objekt se pohybuje různými směry.
7. **Fáze orientace v prostoru, tzv. skenování:** Dítě se učí využívat všech dovedností, které se do této doby naučilo, tedy v rámci svých zrakových možností zkoumat prostředí. Tzn. orientovat se na malém prostoru (ohraničené ploše), ale i na prostoru větším (místnost, zahrada).
8. **Fáze senzomotorické koordinace:** Dítě se učí předměty, které již zvládá fixovat zrakem a sledovat je, také uchopit s doprovodnou kontrolou zraku.
9. **Fáze symbolická:** Jedná se o nácvik přechodu vnímání od trojrozměrných objektů ke dvojrozměrným. Autoři uvádí, že se jedná o nácvik poznávání známých předmětů, symbolů a například geometrických tvarů zobrazených na ploše.
10. **Fáze zobecnění:** Rozšiřujeme zkušenosti se symbolickým zobrazením objektů pomocí rozpoznávání typických znaků pro konkrétní objekt a obvyklé způsoby jeho zobrazení na ploše. Jedná se o počátky poznávání symbolů a tvarů zobrazených konturou a možnost předcházení poznávání písmen.

### 1.5.3 Zásady, jak s dítětem provádět zrakovou stimulaci

Dle M.Skalické (1997) je třeba při zrakové stimulaci dodržovat tyto zásady:

- potřeba vyhnout se přestimulování – stimulovat dítě raději vícekrát za den, ale kratší dobu (dítě se tak může hůře v činnosti orientovat),
- dopřát dítěti čas,
- stimulovat jej v době, kdy jsou soustředěné,
- stále motivovat,
- stimulaci pojmout jako druh zábavy, jako hru.

Kudelová, Květoňová (1996) uvádějí, že je potřeba hlídat přiměřenost podnětů, ale rovněž jejich množství.

Jak již tedy víme, schopnosti žáků se zrakovým postižením jsou značně omezené. Je ale možné a nezbytné, jedince dostatečně stimulovat a jejich schopnosti rozvíjet za využití zbytků zraku. A to v takové míře, aby dítě nebylo podněty přetížené a brzy se neunavilo.

## 2 Integrace a inkluze

Vzhledem k tomu, že se tato práce zaměřuje na integraci žáka do běžné základní školy, je nutné vysvětlit si pojmy integrace a inkluze a rozdíly mezi nimi. Tyto dva pojmy bývají mnohdy zaměňovány. Dále se zaměřit na legislativu upravující integraci a vzdělávání v ČR a podmínky, které je třeba pro integraci žáků vytvořit.

### 2.1 Definice pojmů integrace, inkluze

Dle Farella a Ainscowa (2002) jsou proklamace, vztahující se ke konceptu integrace, charakteristické zejména pro osmdesátá léta 20. století; o inkluzi se poté hovoří především v devadesátých letech 20. století, ale zejména poté začátkem 21. století.

Integrace a inkluze jsou dva směry zcela odlišné, rozdíly mezi nimi poskytuje především Deklarace ze Salamanky z r.1994. V průběhu let však došlo vlivem odlišných názorů k značnému setření hranic mezi rozdíly v integraci a inkluzi, přestože je rozdíl jasně určen. Mezi zahraničními odborníky rozdíl vymezili – Mittler, Speck, Leonardt, Biewer či Zászkaliczky. U nás pak například Hornáková a Lechta. (Lechta, 2016)

Inkluze tedy, jak popisuje Lechta (2016) za pomoci The Salamanca Statement z roku 1994, zahrnuje mnohem větší skupinu lidí než pouze žáky s postižením a narušením. Do této skupiny spadají všechny děti nejen se znevýhodněním, ale také děti nadané, děti ulice, pracující děti, děti z jiných kultur a jiných etnik, která jsou v dané společnosti minoritní, ale také děti z oblastí znevýhodněných. V rámci inkluze by pak měla být každá škola schopna přijmout všechny žáky nejen ty se znevýhodněním. Snahou tedy je zrušit duální systém, kde vedle sebe fungují školy speciální a běžné a dosáhnout tak školy pro všechny. Inkluze tedy, jak uvádí Lindmeier (in Lechta, 2016), nedělí žáky na dvě skupiny, ale na jednu velkou heterogenní skupinu žáků.

Integrace oproti inkluzi zahrnuje pouze žáky s postižením a narušením, ať už se jedná o postižení či narušení fyzické, intelektuální, sociální, emocionální nebo jazykové. Integrace naopak podporuje vzdělávání duální, kdy vedle sebe v systému škol fungují školy speciální a běžné. Integrace se pak tedy zaměřuje pouze na speciální potřeby dětí s postižením či znevýhodněním, nikoliv však na děti mimo tuto skupinu. (Lechta, 2016)

Můžeme tedy říct, že *„integrace zahrnuje přípravu žáků na začlenění do běžných škol, tito žáci se musí vstupu do běžné školy přizpůsobit, připravit se na něj. Nepředpokládá se, že by se škola příchodu žáka výrazným způsobem přizpůsobila, aby byla schopna pojmout větší heterogenitu žáků. Naproti tomu inkluze implikuje radikální reformu školství, předpokládá se, že se škola přizpůsobí žákům.“* (Mittler in Lechta, 2016)

V závěru tedy můžeme říct, že inkluze je cílem a integrace cestou, jak ho postupně dosáhnout. Stejně tak podle Leonhardtové (2012), kdy podle ní inkluze představuje cílový stav, jež daleko přesahuje tradované pojetí integrace.

## 2.2 Legislativní úprava integrace

Hned na úvod je vhodné zmínit Listinu základních práv a svobod, jež byla u nás schválena již v roce 1991, a následně 16. prosince 1992 byla Listina vyhlášena jako součást ústavního pořádku České republiky. Ústavní zákon č.162/1998 Sb., kterým se mění Listina základních práv a svobod, uvádí v hlavě čtvrté Hospodářská, sociální a kulturní práva, čl. 33 "*(1) Každý má právo na vzdělání. Školní docházka je povinná po dobu, kterou stanoví zákon.*"

A dále v roce 1994 podepsali zástupci české vlády a dalších 91 zemí na Světové konferenci o vzdělávání osob se speciálními vzdělávacími potřebami tzv. Prohlášení ze Salamanky. Tato konference byla organizována Organizací OSN pro vědu, kulturu a vzdělávání (UNESCO) a španělským ministrem pro vědu a vzdělávání. Podpisem Prohlášení se všechny země zavázaly zajistit přístup ke vzdělávání dětem, mladým lidem a dospělým se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci běžného vzdělávání.

V současné době je prvním zákonem upravujícím nejen základní vzdělávání, zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním vyšším odborném a jiném vzdělávání, tzv. školský zákon, v platném znění. Ten uvádí v

### ***§ 16 Podpora vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami***

*(1) Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.*

(2) *Podpůrná opatření spočívají v*

- a) Poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení,*
- b) Úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky,*
- c) Úpravě podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání,*
- d) Použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob<sup>11a</sup>), Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů,*
- e) Úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy,*
- f) Vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,*
- g) Využití asistenta pedagoga,*
- h) Využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů, nebo*
- i) Poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených.*

(3) *Podpůrná opatření podle odstavce 2 se člení do pěti stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Podpůrná opatření různých druhů nebo stupňů lze kombinovat. Podpůrná opatření vyššího stupně lze použít, shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta nebo k průběhu a výsledkům poskytování dosavadních podpůrných opatření by podpůrná opatření nižšího stupně nepostačovala k naplnění vzdělávacích možností dítěte, žáka nebo studenta*



*a k uplatnění jeho práva na vzdělávání. Začlenění podpůrných opatření do jednotlivých stupňů stanoví prováděcí právní předpis.*

*(9) Pro děti, žáky a studenty s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, závažnými vadami řeči, závažnými vývojovými poruchami učení, závažnými vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem lze zřizovat školy nebo ve školách třídy, oddělení a studijní skupiny. Zařadit do takové třídy, studijní skupiny nebo oddělení nebo přijmout do takové školy lze pouze dítě,*

*žáka nebo studenta uvedené ve větě první, shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta nebo k průběhu a výsledkům dosavadního poskytování podpůrných opatření by samotná podpůrná opatření podle odstavce 2 nepostačovala k naplňování jeho vzdělávacích možností a k uplatnění jeho práva na vzdělávání. Podmínkou pro zařazení je písemná žádost zletilého žáka nebo studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka, doporučení školského poradenského zařízení a soulad tohoto postupu se zájmem dítěte, žáka nebo studenta.*

*(10) Ke zřízení třídy, oddělení nebo studijní skupiny podle odstavce 9 je v případě škol zřizovaných ministerstvem nebo registrovanými církvemi nebo náboženskými společnostmi, kterým bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, nezbytný souhlas ministerstva, v případě ostatních škol souhlas krajského úřadu.*

### **§ 36 Plnění povinnosti školní docházky**

*(7) Ředitel spádové školy je povinen přednostně přijmout žáky s místem trvalého pobytu v příslušném školském obvodu a žáky umístěné v tomto obvodu ve školské zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy nebo ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči, a to do výše povoleného počtu žáků uvedené ve školském rejstříku."*

Následně tzv. školský zákon č.561/2004 Sb. rozvíjí vyhláška č.27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

## 2.3 Podmínky úspěšné integrace

Podle Růžičkové (2006) úspěšnost integrace ovlivňuje, kromě zákonů a vyhlášek, také osobnost žáka a lidé, kteří žáka ve vzdělávacím procesu obklopují. Rozlišuje 4 skupiny osob, jimiž jsou samotný žák, rodina, učitel či vychovatel a dále spolužáci.

Na prvním místě je vhodné zmínit žáka – právě jeho se integrace nejvíce týká, ale ne každý je na integraci dostatečně a náležitě připraven. Jak se žák přizpůsobí, závisí zejména na stupni zrakového postižení, době jeho vzniku, psychickém rozpoložení žáka, kompenzačních činitelích, schopnostech a také v dost zásadní míře na výchově a sociální zkušenosti žáka.

Dalším článkem integrace je rodina. Pro dítě představuje první sociální skupinu, do té se dítě narodí, nevybírá si ji. Rodiče dítěte se musí s vrozenou nebo získanou ztrátou zraku svého dítěte vyrovnat. Tato situace je pro všechny velmi náročná a vyžaduje čas. Jak uvádějí ve své publikaci Kochová a Schaeferová (2015) pro správný vývoj dítěte je třeba udržovat v rodině příjemnou atmosféru a vzájemně komunikovat. Dále pak zmiňují, že ne každý člen rodiny situaci automaticky pochopí. Rodiče mohou vyhledat odbornou pomoc psychologa či terapeuta, ten jim pomáhá se s obtížnou situací vyrovnat. Kromě dospělých situace ovlivňuje také sourozence, proto je dobré, aby si s nimi rodiče o situaci povídali, případně je možné psychologickou pomoc poskytnout také sourozenci. Rodiče hrají rozhodující roli v tom, do jaké školy bude žák docházet. Je tedy vhodné, aby byli informováni o všech možnostech vzdělávání, typech škol, a mohli se tak rozhodnout pro nejvhodnější variantu právě pro jejich dítě.

Této role informátora se ujímá pedagog. Po zařazení dítěte do školy přicházejí na řadu právě učitelé a vychovatelé, kteří žáka provázejí po celou dobu jeho vzdělávání. Je proto žádoucí, aby prošli odbornou přípravou v oblasti práce se zdravotně znevýhodněným dítětem a seznámili se s diagnózou žáka, a mohli tak výuku přizpůsobit jeho potřebám. *"Posouzení rozmanitých dovedností dětí souvisejících se školními osnovami a přizpůsobení vhodných vyučovacích a studijních příležitostí různým stylům učení a sociálním dovednostem vyžaduje erudované a vysoce kvalifikované učitele."* (Urbanovská a kol., 2019, str.13)

V procesu integrace jsou významní také spolužáci dítěte. Je třeba seznámit je s druhem postižení nového žáka, s omezeními, která jeho postižení přináší, a s tím, jak a kdy je možné

spolužákovi pomoci. Ze začátku je zájem žáků pomáhat veliký, postupně ovšem opadá. Zde je také důležitá role učitele, neboť pro spolužáky je situace zcela nová.

Pro úspěšnou integraci je důležité, aby dítě a rodina spolupracovali s celou řadou odborníků, zejména lékaři, pedagogy, speciálními pedagogy, psychology a psychoterapeuty.

### **3 Vzdělávání integrovaného žáka nevidomého ve škole**

Vzdělávání žáků se zrakovým postižením, ať už se jedná o žáka nevidomého či s jiným zrakovým postižením, má svá specifika. V této kapitole se zaměříme na specifika výuky žáka nevidomého, používané kompenzační pomůcky a asistenta pedagoga, jenž má být žákovi při výuce významnou podporou.

#### **3.1 Specifika výuky žáka nevidomého**

Ztráta tak významného smyslu jako je zrak, vzdělávání žáků významně ztěžuje, potřebují více prostoru na aktivity, více času na seznámení se s učivem, na pochopení zadání a vypracování zadaných úkolů. Musí se navíc učit prostorové orientaci, chůzi s dlouhou bílou holí, psát Braillovým písmem a na počítači.

Níže si uvedeme specifika vzdělávání žáka nevidomého v jednotlivých oblastech podle Finkové (2007) a Jankové (2017).

##### **Český jazyk**

První třída je důležitá v nácvičku Braillova písma v jeho čtení a psaní. Pro čtení Braillova písma je důležitá hmatová příprava, která je u dětí prováděna v předškolním období. Po nástupu do školy je třeba hmat dále trénovat, zejména jeho jemnost, hmatovou paměť a současně se procvičuje soustředěnost a pozornost. V počátcích psaní a čtení se používají mezery mezi písmeny, slovy a řádky, později se přechází k psaní a čtení bez volného řádku. Dále by se žák měl naučit vyprávět jednoduchý příběh či reprodukovat krátký text. V dalších ročnících se zaměřuje výuka na rozlišování psané a zvukové podoby slova, čtení s porozuměním a hlasité čtení. Diktáty jsou obdobné jako u žáků intaktních, je třeba diktovat v tempu odpovídajícím rychlosti psaní žáka a pro procvičení jednotlivých pravopisných jevů je vhodné používat i doplňovací cvičení.

##### **Matematika**

Žák se učí porovnávání přirozených čísel, zápis matematických úkonů na Pichtově psacím stroji. Důležité v matematice je, aby dítě mělo každou číslici spojenou s množstvím, tak jak je tomu u dětí intaktních. Využívá se např. házecí kostka s hmatnými body nebo hmatem vnímatelná grafika. Problémem bývá špatně rozvinutá prostorová představivost žáků, kterou je možné trénovat pomocí konstrukčních prací s různými druhy stavebnic. K výuce geometrie se využívají pomůcky speciálně upravené pro výuku geometrie, práce

se špejlemi, modelování apod. S upravenými pomůckami je možné dosáhnout stejných výsledků jako u žáků intaktních.

### **Cizí jazyky**

Výuka cizích jazyků má pro nevidomé žáky a studenty význam i v budoucím uplatnění v zaměstnání. Nejčastěji se na základních školách vyučují anglický a německý jazyk. V menší míře pak také jazyk francouzský, španělský a italský. Výuka jazyků probíhá jako na běžné škole, žáci využívají učebnice v Braillově písmu, dále doplňkových textů k daným tématům. Poznámky se zapisují na Pichtově psacím stroji, případně na počítači. Při výuce jazyků se klade větší důraz na konverzaci a projev žáka v cizím jazyce než na práci v učebnici.

### **Prvouka**

Prvouka je vyučována v rámci 1.-3. třídy základní školy. Náplní tohoto předmětu je orientovat se v čase a prostoru, ve svém nejbližším okolí, popis počasí, práce s kalendářem, získat informace o práci na zahradě, orientace v jednoduché mapě pro nevidomé.

### **Vlastivěda**

Vlastivěda je opět záležitostí prvního stupně základní školy, na předmět se dále navazuje v dalších předmětech na druhém stupni. Náplní je orientace v mapě, získávání informací o naší vlasti, pracuje se s kompasem s hlasovým výstupem. Náplní 5.ročníku je zaměření na oblast České republiky a Evropy.

### **Přírodopis/biologie**

Výuka biologie a přírodopisu prohlubuje informace z prvního stupně základní školy. Výuka obsahuje informace o rostlinách, živočiších, dále se zabývá člověkem, nerosty a přírodou. Ve výuce jsou používány názorné pomůcky, vycpaná zvířata, model lidského těla, kostra, hmatové obrázky, makety květenství, reliéfní zobrazení zvířat. Lze také využít exkurze s odborníky.

### **Zeměpis**

Zeměpis je pro žáky nevidomé složitější, též navazuje na poznatky z prvního stupně. Zde lze také pracovat s učebnicí, nicméně většinou jsou pro žáky jednotlivě připravovány pracovní listy, využívají se reliéfní mapy, globus v reliéfní podobě včetně legendy v Braillově písmu. Rozvíjí se znalosti z oblastí zemědělské, průmyslové, vesmíru apod. Žáci si poznámky

zapisují sami. Pokud žák pracuje s mapou, je třeba individuálního přístupu při seznamování se s mapou, postupně jsou žáci schopni se v mapě orientovat samostatně.

### **Fyzika**

Některá témata mohou být pro žáky nevidomé náročná. K měření a vážení bývají využívány váhy se zvukovým výstupem a kádinky s reliéfními čísly. Obtíže mohou nastat při učební látce související s optikou, praktické pokusy se žáky nelze provádět.

### **Chemie**

Chemie může být pro žáky obtížná zejména v oblasti praktické. Lze využívat čich a chuť. Dítě učíme po hmatu poznávat laboratorní sklo. Je důležité všechny chemické látky i v domácnosti popsat v Braillově písmu.

### **Dějepis**

Dějepis zařazujeme do oblasti „Člověk a příroda“. Dějepis není na využívání pomůcek příliš náročný. Využívají se především klasické učebnice, pracovní listy či audiovizuální nahrávky. Výklad učiva je prezentována slovně učitelem, žák si dělá zápisy samostatně za pomoci Pichtova psacího stroje.

### **Výchova k občanství**

Předmět „Výchova k občanství“ je vyučován v 6. – 9. ročníku základní školy. Obsahem je oblast poznávání související s každodenním životem ve vazbě na historii, politiku, sociokulturní události, žáci se orientují v oblasti aktuálního dění ve svém státě, Evropské unii a ve světě.

### **Psaní na počítači, práce na počítači**

Žáci se seznamují se součástími svého počítače, učí se ovládnání počítače, využívání hlasového výstupu, používat ovládnání počítače klávesnicí, která nahrazuje myš. Dítě se naučí zvládnout napsat a zkontrolovat si text. Práce na počítači navazuje na předmět psaní na počítači. Žák si dokáže sám vytvořit dokument, vložit obrázek, pracovat s tabulkami, využívá klávesové zkratky. Učí se skenovat text a převést jej do textového souboru. Předmět psaní na počítači a práce na počítači je pro žáky důležitá především při dalším vzdělávání na druhém stupni základní školy, střední a vysoké škole i v zaměstnání. S touto výukou se začíná ještě o rok dříve než u žáků intaktních.

## **Hudební výchova**

V hudební výchově se žáci seznamují s délkou not a dělením na takty, dále s Braillským notopisem, seznamují se s pomlčkami. Nevidomí nemohou pracovat s psaním a čtením not v houslovém klíči, proto je jim problematika nastíněna teoreticky, jsou vysvětleny principy notace a její diferenciacce v závislosti na klíči. Teoreticky jsou rovněž vysvětlena například hudební znaménka. Je brán ohled na zdravotní potíže jednotlivých žáků a tomu je i později přizpůsoben eventuální výběr hudebního nástroje.

## **Výtvarná výchova**

Předmět „Výtvarná výchova“ je součástí oblasti „Umění a kultura“. Pro žáky na úrovni nevidomosti je koncipován jinak než u žáků slabozrakých. Pracuje se převážně s materiály na hmatové bázi, například s plastelínou, a tedy i s tzv. „formelovou kreslenkou“, využívá se kresba na fólii, maluje se prstovými barvami, pracuje se s hlinou a dalšími přírodními materiály.

## **Pracovní výchova**

Předmět je vyučován od prvního do devátého ročníku základní školy. Výuka probíhá nejen ve třídě, ale také v dílnách školy, v kuchyňce a na školním pozemku. Žáci se učí údržbě domácnosti, přípravě pokrmů, práci na zahradě a pracovat s různými technickými materiály.

## **Tělesná výchova**

Cíl tělesné výchovy je především kondiční, relaxační a rehabilitační. Součástí je výuka prostorové orientace a samostatného pohybu, včetně využívání kompenzačních smyslů. Žáci mohou absolvovat prvky z oblasti atletiky, gymnastiky, míčových her. Součástí tělesné výchovy je i plavecký výcvik., K žákům je přistupováno individuálně.

## **3.2 Kompenzační pomůcky pro žáky nevidomé**

Při vzdělávání žáka nevidomého je potřeba pomůcek více než běžně využíváme u dětí intaktních. A to pomůcky relativně jednoduché jako modely koule, krychle, kvádrů, modely květenství, modely zvířat či lidského těla, které používají pro představu i běžní žáci a nevidomí si je osahají. Dále pomůcky specifické, kam můžeme zařadit kolíčkovou písanku 1. a 2. velikosti, kolíčkovou kreslenku, pískovnici, reliéfní mapy, časové osy, Pichtův psací stroj, pražskou tabulku, dymokleště, počítač s hlasovým výstupem a braillským řádkem,

digitální čtecí zařízení pro nevidomé, různé kalkulátory, teploměry či váhy s hlasovým výstupem, indikátory hladiny vody apod. (Růžičková, 2006) Níže si některé pomůcky blíže specifikujeme:

Kolíčková písanka I. a II. velikosti – dřevěná destička s kolíčky pro nácvik psaní Braillova písma. Je jednořádková i víceřádková, využívá se k psaní jednotlivých slov.

Pichtův psací stroj – mechanický stroj se šesti klávesami pro psaní jednotlivých bodů Braillova písma, klapkou pro mezeru a s klávesou, pomocí které se dá o jedno místo vrátit.

Dymokleště – jednoduchý mechanický přístroj, do kterého vložíme pásku a při stisknutí kleští vyrazíme písmeno. Kleště jsou popsány jak braillovým písmem, tak latinkou. Takto vytvořené štítky se využívají k popisování předmětů.

Pískovnice – dřevěný rám s proskleným dnem, ve kterém je nasypán písek. Žáci si pod dno vloží obrázek, ten mohou obkreslovat, trénují tak jemnou motoriku a koordinaci oko-ruka. Pro žáky se zrakovým postižením se zachovaným světlocitem se umísťuje na světelném boxu, čímž dochází ke stimulaci zbytků zraku.

Kolíčková kreslenka – dřevěná deska čtvercového tvaru s vyřezanými kulatými otvory. Žák pomocí dřevěných kolíčků, které umísťuje na desku, vytváří obrázky.

Pražská tabulka – pevná plastová deska ze dvou částí, která se dá otevřít, dovnitř se vloží papír. V destičce jsou jednotlivé výřezy o velikosti znaků Braillova písma, v nichž se pomocí vypichovátka vypichují jednotlivá písmena Braillovy abecedy. Psaní na pražské tabulce je specifické tím, že je třeba na ní psát odzadu a písmena psát zrcadlově obráceně, a text je možné přečíst až po vyjmutí papíru z desek. Nyní již nepříliš rozšířená pomůcka.

Kompenzační pomůcky pro využití při výuce pořizuje škola. Vyhláška č.27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných v platném znění v §16 upravuje postup při poskytování podpůrných opatření 2.-5. stupně, které poskytuje škola na základě doporučení školského poradenského zařízení. V případě, kdy toto zařízení navrhne v rámci podpůrných opatření využití kompenzační pomůcky, ředitel školy zajistí po konzultaci s odborníky nákup příslušné pomůcky a ta se stává majetkem školy.

Kompenzační pomůcky pro domácí přípravu musí rodiče žákovi pořídit. Pomůcku je možné za úplaty zapůjčit od TyfloCentra nebo zakoupit a za podmínek stanovených zákonem č.252/2021 Sb. o poskytování dávek osobám se zdravotním postižením v platném



znění., využít příspěvek od státu. Před zakoupením je vhodné pomůcku zapůjčit, aby si ji žák mohl vyzkoušet a zjistit, zda mu bude daná pomůcka vyhovovat.

### **3.3 Asistent pedagoga**

Jedním z podpůrných opatření poskytovaných žákům se zrakovým postižením je asistent pedagoga. V případě žáků nevidomých je důležitou součástí vzdělávacího procesu žáka. Jedná se o pedagogického pracovníka spadajícího pod Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a jeho pozici upravuje vyhláška č.27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Jak uvádí Janková (2017) asistent pedagoga velkou měrou pomáhá při individuálním vedení dítěte, je v neustálém kontaktu se žákem, dbá na plnění individuálních vzdělávacích potřeb u žáka v průběhu vyučování. Ulehčuje tak výuku žákovi i učiteli. Práce asistenta se žákem může probíhat i mimo třídu.

Žák, učitelé i asistent pedagoga spolu během vyučovacího procesu tráví mnoho času, je proto třeba, aby si vytvořili systém fungování, který všem bude vyhovovat a respektovat jednotlivé účastníky. V neposlední řadě asistent pedagoga může zprostředkovávat komunikaci ve třídě mezi žáky a podílet se tak na vytvoření příjemného pracovního prostředí.

Během vzdělávání ve škole je důležitá také výměna informací mezi školou a zákonnými zástupci. Je tedy potřeba aby mezi sebou asistent pedagoga, třídní učitel a rodiče dostatečně komunikovali, sdělovali si informace. Ne vždy je situace ideální, je proto vhodné nastavení pravidel pro vzájemnou komunikaci.

## **Praktická část**

Tato část bakalářské práce je věnována vlastnímu výzkumnému šetření. Bude v ní představen výzkumný cíl, postup sběru dat, popíšeme výzkumný vzorek a představíme výsledky vlastního výzkumného šetření. Pro empirickou část bakalářské práce byl zvolen kvalitativní výzkum. V rámci praktické části bakalářské práce byla využita metoda zúčastněného pozorování, rozhovoru a případová studie (kazuistika).

### **4 Cíle výzkumného šetření**

V současné době je integrace a inkluzivní vzdělávání velmi rozšířeným pojmem nejen mezi odborníky z praxe, proto si autorka dala za cíl zjistit, jakým způsobem probíhá integrace nevidomého žáka na běžné základní škole. Dílčím cílem je zmapovat, jakou formou probíhá vzdělávání žáka v jednotlivých oblastech.

## 5 Výzkumné metody

*Metoda (z lat. methodus, to z řec. methoda jako označení cesty za něčím), pojem, jenž se tu už několikrát objevil, původně znamená návod k jednání. Ve vědě, jak plyne z předchozího, potom návod jak vědecky, tj. systematicky, opakovatelně, kontrolovatelně, tedy zobecnitelně poznávat." (Reichel, 2009, str. 17)*

Jak dále Reichl (2009) uvádí ve své knize Kapitoly metodologie výzkumu, výzkumné metody lze rozdělit do tří úrovní – metody obecně filozofické, metody obecně vědní a metody využitelné ve více vědních oborech. Do těchto metod spadá i metoda specifická, která v sobě zahrnuje prvky z různých metod, tj. z metody biologické, historické, srovnávací, typologické a ze statistické; z té ovšem velmi minimálně. Jedná se o tzv. případovou studii, jež bude využita v praktické části této práce.

V praktické části bakalářské práce zvolila autorka pro získávání dat zúčastněné pozorování, rozhovor a případovou studii. Kombinace těchto metod umožnila získání podrobných informací a detailní popsání jednotlivých případů. Všechny metody si popíšeme níže.

### 5.1 Zúčastněné pozorování

Pozorování, jak uvádí Reichl (2017), je definováno jako technika sběru informací založená na zaměřeném, systematickém a organizovaném sledování smyslově vnímatelných projevů aktuálně pozorovaných osob.

*Další aplikační varianty pozorování vycházejí ze vztahu mezi pozorovatelem a objekty pozorování (tedy logicky živými osobami. Pokud pozorovatel vstupuje mezi tyto osoby, do jejich skupiny, stává se jedním z jejich členů, podílí se na skupinovém životě, na jejich aktivitách apod., hovoří se o pozorování zúčastněném, též vnitřním, participačním (také participantním). (Reichl, 2017, str. 96)*

### 5.2 Rozhovor

Rozhovor jako metoda je založen na sběru dat pomocí kladení otázek. Jak uvádí Reichl (2017) ve své publikaci, rozhovor je rozšířenou metodou sběru dat u mnoha oborů, jakými jsou psychologie, antropologie, pedagogika, etnografie, sociologie, sociální psychologie, speciální pedagogika a další. *“Volný rozhovor (též neformální, nestrukturovaný) prezentuje relativně nejvyšší stupeň volnosti při dotazování. Otázky nejsou předem dány, vznikají během přirozené komunikace s informantem, takže někdy ani nemusí vědět, že je objektem výzkumného zájmu.” (Reichl, 2017, str.10)*

### 5.3 Případová studie, kazuistika

Reichl (2017) ve své publikaci uvádí, že případová studie bývá považována za synonymum tzv. monografie, tj. monografické procedury. Studie se zaměřuje na jeden objekt, celek, jednotku, fenomén apod., který může být specifický či typický, a na ten nahlíží ze všech relevantních výzkumných aspektů. Může se jednat např. o jedince, skupinu, instituci, korespondenci mezi nimi, historickou událost. *"Předmět svého zkoumání se případová studie snaží popsat detailně a přitom komplexně, v jeho složitosti i celistvosti."* (Reichl, 2017, str.29)

## **6 Výběr výzkumného vzorku**

Pro použitý výzkumný vzorek byla předem stanovena tři výběrová kritéria, jež musela být splněna současně. Sledovaní jedinci museli být žáky se zrakovými schopnostmi na úrovni nevidomosti, vzdělávání v inkluzi na základní škole, a to v rozmezí posledních pěti let, tedy v letech 2018–2022. Na základě těchto zvolených kritérií byli vybráni dva chlapci a jedna dívka, chlapcům bylo v době získávání dat 10 a 9 let a dívce 11 let. Z důvodu ochrany osobních údajů sledovaných nezletilých, nejsou v této práci používána žádná jména ani určení základních škol, na kterých jsou zvoleni žáci vzdělávání.

## 7 Postup při sběru dat

V roce 2018 se autorka v rámci praxe během předchozího studia pedagogiky osobně setkala s prvním ze žáků zařazených do výzkumného vzorku, kdy proběhlo zúčastněné pozorování tohoto dítěte a byly realizovány rozhovory s žákem. Na základě této předchozí praxe si autorka zvolila téma bakalářské práce a rozhodla se jako prvního účastníka výzkumu použít chlapce, se kterým měla osobní zkušenost. Při sběru dat proto kontaktovala školu, na které žák v roce 2018 studoval. Po zkontaktování školy autorka zjistila, že žák již tuto základní školu nenavštěvuje a vzdělává se na škole zřízené podle § 16 odst.9 školského zákona, tedy ve škole pro žáky se zrakovým postižením. Autorka se přesto rozhodla chlapce do výzkumu zařadit, neboť měla dostatek dat pro vypracování kazuistiky.

Pro účely této práce se autorka rozhodla vypracovat dvě až tři případové studie, proto pro získání dalších jedinců pro výzkum telefonovala do několika základních škol v kraji, ale na žádné z oslovených základních škol neměli nevidomého žáka. V návaznosti na toto zjištění, a pro rozšíření výzkumného vzorku, autorka zkontaktovala pomocí emailové komunikace vybraná speciálně pedagogická centra zaměřená na žáky se zrakovým postižením vybraná z celého území České republiky. Vzhledem k tomu, že na emailovou komunikaci nedostala odpověď, kontaktovala tato zařízení telefonicky. Zjistila však, že většina nevidomých žáků je zařazena do škol pro žáky se zrakovým postižením. Jen dvě z těchto speciálně pedagogických center evidovala nevidomé žáky zařazené ke vzdělávání na běžnou základní školu. Z těchto center získala autorka podklady pro vypracování kazuistik, kdy z prvního zařízení byla poskytnuta data jednoho chlapce. Z druhého zařízení byly poskytnuty materiály dvou dívek. Po podrobném zkoumání dat při vypracovávání kazuistik však autorka zjistila, že jedna z dívek je od počátku vzdělávána na škole pro žáky se zrakovým postižením, proto nebyla do výzkumného vzorku zařazena. Na základě takto získaných informací autorka vypracovala tři kazuistiky, chlapce č. 1 na základě osobní zkušenosti a informací poskytnutých školou, chlapce č. 2 a dívky potom s použitím dokumentů zaslaných speciálně pedagogickými centry v anonymizované podobě.

## **8 Výsledky šetření**

### **8.1 Kazuistika I**

Chlapec, žák základní školy, věk 10 let. Má mladšího sourozence. Rodiče i sestra jsou zcela zdraví. Chlapec má zrak na úrovni praktické nevidomosti následkem závažného onemocnění.

#### **8.1.1 Osobní anamnéza**

Zdravotní stav matky z průběhu těhotenství po její tělesné, duševní, stránce není znám, stejně tak jako žádné další informace související s možným traumatem v průběhu těhotenství. U matky se jednalo o první těhotenství. Průběh porodu nebyl zjištěn. Vývoj chlapce ve věku do tří let odpovídal přiměřenému vývoji v oblasti motoriky, citové, řečové i sociální. Nebyly zaznamenány žádné významné odchylky. Chlapec byl následně vzděláván v mateřské škole a běžné základní škole. V průběhu třetí třídy u něj došlo ke zhoršení zraku následkem závažného onemocnění na úroveň praktické nevidomosti. V době sběru dat byl sledovaný žákem páté třídy.

#### **8.1.2 Rodinná anamnéza**

Chlapec žije v úplné rodině. Rodina je čtyřčlenná, žijící v panelovém domě ve městě, kde chlapec navštěvuje základní školu. Matka pracuje, otec se stará o syna. Mladší sestra bratrovi pomáhá. Rodiče se školou spolupracují přiměřeně, nicméně je z komunikace s nimi patrné, že je pro ně nastalá situace značně náročná a nejsou se současným zdravotním omezením syna stále vyrovnáni. Rodiče chlapci věnují čas, podporují ho ve volnočasových aktivitách, pomáhají se školou. Na druhou stranu je chlapec rodiči nadstandardně opečováván, např. jej otec pravidelně vozí do školy a po jejím skončení vyzvedává. Chlapec nechodí ani za využití bílé hole do školy sám, přestože pod dohledem toto nacvičoval a ukázalo se, že je schopen do školy nebo ze školy jít sám. Výchovný styl by se dal označit za demokratický s výraznými ochrannými prvky, zejména ze strany otce.

#### **8.1.3 Školní anamnéza**

Chlapec docházel do mateřské školy nedaleko svého bydliště ve stejné obci jako základní škola, kam později nastoupil k plnění povinné školní docházky. V průběhu třetí třídy přišel žák důsledkem závažného onemocnění o zrak. Konkrétní onemocnění není ve škole známo, nicméně způsobilo, že zrak žáka se pohybuje

na úrovni praktické nevidomosti. Vzhledem ke skutečnosti, že žák již před onemocněním navštěvoval běžnou základní školu, kde se již v minulosti jeden nevidomý žák vzdělával, setrval chlapec ve své stávající třídě, tedy v pro něj známém prostředí. V pátém ročníku byl do třídy přidělen nový asistent pedagoga, v této době došlo k největšímu rozvoji chlapce v oblastech prostorové orientace a samostatného pohybu, taktéž sebeobsluhy, dále pak v nácvičku psaní na Pichtově psacím stroji. Ve čtvrtém ročníku již měl chlapec zrakové postižení a byl mu přidělen asistent pedagoga, nebylo s ním však pracováno na dostatečné úrovni, i k nácvičku Braillova písma docházelo jen velmi pomalu. Z tohoto důvodu nebyl chlapec v pátém ročníku schopen psát diktáty a zápisy z vyučování, v některých předmětech nebylo možné chlapce klasifikovat. Nakonec škola a rodiče došli k rozhodnutí, že si žák 5. ročník zopakuje. Chlapec však na konci roku po zvážení všech možností ze školy odešel a přestoupil na školu pro žáky s vadami zraku.

### **8.1.4 Průběh vzdělávání v jednotlivých oblastech**

**Český jazyk:** Žák se učí psát na Pichtově psacím stroji, tempo ovšem neodpovídá tempu potřebnému pro psaní diktátů přímo v hodinách českého jazyka. Diktáty se proto píšou v kabinetu, kdy asistentka pedagoga diktuje žákovi, ten doplňuje pravopis ústně a asistentka pedagoga jeho odpovědi poté zapisuje. Další variantou je, že žák píše diktát v kabinetu v době vyučovacích hodin, kterých se nezúčastňuje, na Pichtově psacím stroji. V tom případě se píše každá druhá věta, protože psaní na stroji je značně časově náročné a žák se brzy unaví. Chlapec je jinak hodinám českého jazyka přítomen, umístěn je v přední lavici u stolu učitele.

**Matematika:** Matematiky se chlapec účastní, zápisy provádí asistentka pedagoga. Průběžně se žák učí ovládat diktafon, aby si později mohl hodiny nahrávat a následně si z nich vytvářet zápisky pomocí Braillova písma. V případě matematických úloh chlapec počítá příklady z paměti, následně výsledky zapisuje asistent.

**Přírodopis:** V hodinách přírodopisu opět provádí zápisy učiva asistent pedagoga. Učitelka přírodopisu při výuce používá i videonahrávky s audiostopou, aby chlapec mohl získávat informace pomocí sluchu.

**Dějepis:** Dějepis probíhá obdobnou formou jako přírodopis, zápisky vytváří asistent pedagoga. Učitelka pouští v hodinách ukázky z Dějin udatného českého národa, vždy



k danému tématu, chlapec tedy vnímá zvukové podněty a přijímá informace sluchovou cestou.

**Informatika:** Informatiky se žák účastní společně se svými spolužáky. Učí se ovládat počítač, psát všemi deseti, využívat počítač pro školní práci.

**Pracovní činnosti, výtvarná výchova:** V rámci pracovních činností si chlapec v kabinetu rozvíjí hmat, např. pomocí hmatového pexesa a rozmanitých předmětů z různých materiálů. Také trénuje psaní na Pichtově psacím stroji. Běžné výuky těchto předmětů společně se spolužáky se neúčastní.

**Tělesná výchova:** V době tělesné výchovy dochází žák s asistentem pedagoga cvičit ven na nedaleké hřiště kousek od školy, neboť tělesná výchova je nezbytnou součástí pro korekci špatného sedu ve škole a pro zdravý vývoj žáka. Chlapec se v hodinách tělesné výchovy učí driblovat, házet a kopat s ozvučeným míčem. Baví ho běhání a je v něm velmi zdatný. V rámci tělesné výchovy také dochází k nácviku prostorové orientace a samostatného pohybu. Žák se zvládá s pomocí bílé hole orientovat v prostorech školy od vchodu do šatny s věcmi a do třídy, dokáže si najít své místo ve třídě a sám si nachystat své učebnice.

**Hudební výchova:** Asistentka pedagoga učí chlapce hrát na elektronické klávesy. Žák je v této oblasti nadaný, má hudební sluch. Účastní se i běžné výuky hudební výchovy, kde zpívá společně se spolužáky.

## **8.2 Kazuistika II**

Chlapec, žák základní školy, věk 9 let. Prostřední ze tří sourozenců. Chlapec má zrak na úrovni praktické nevidomosti od narození.

### **8.2.1 Osobní anamnéza**

Narozen z bezproblémového těhotenství, v termínu, jednalo se o druhé těhotenství matky. Stejně jako jeho staršímu bratřovi byla chlapci diagnostikována Leberova kongenitální amauroza a jeho zrakové funkce jsou v pásmu nevidomosti. Mladší sestra je zdravá. Chlapec je nyní žákem druhého ročníku základní školy.

## 8.2.2 Rodinná anamnéza

Chlapec žije v úplné rodině, která je pětičlenná. Rodina žije ve stejném městě, kde chodí chlapec do školy. Starší sourozenec je rovněž nevidomý, mladší sestra i rodiče jsou zdraví. Rodiče se školou spolupracují. Chlapci pomáhá zejména matka, která také zajišťovala jeho připojování do školy v době distanční výuky.

## 8.2.3 Školní anamnéza

Chlapec velmi dobře prospívá, má velkou fantazii, je samostatný, dobře čte, píše na Pichtově psacím stroji. Při vyučování je aktivní, často se hlásí, je sebejistý a vyrovnaný, respektuje pravidla. V kolektivu dětí je oblíbený, ke spolužákům se chová přátelsky. Při hodinách trénuje prostorovou orientaci, nyní už má vlastní dlouhou bílou hůl. V době distanční výuky se pravidelně připojoval, vše probíhalo dobře. Na pololetním vysvědčení měl ve všech předmětech jedničky, požadavky dané školním vzdělávacím programem plní. Pracuje společně se třídou i samostatně s asistentkou pedagoga. O nové učivo má zájem, na to, co ho zajímá, se dokáže zeptat. Domácí příprava je také velmi dobrá. Docházka do školy je pravidelná, u chlapce již nedochází ke zbytečným absencím, jak tomu bylo v minulém školním roce.

## 8.2.4 Průběh vzdělávání v jednotlivých oblastech

**Český jazyk:** Návčik čtení a psaní bodového písma probíhá podle příručky W.Gonzurové Přepis textu do bodového písma. V hodinách jsou využívány učebnice v bodovém písmu a Pichtův psací stroj. Někdy ještě nedomačkává při psaní 3. a 6. bod, má pak obtíže se čtením psaného textu. Je třeba dbát na porozumění obsahu slov, ptát se na doplňující otázky.

**Matematika:** Žák dobře počítá, má výbornou představu čísel, občas ještě chybuje při rozkladu čísel. Učí se používat rýsovací soupravu pro nevidomé, včetně kružítka, má dobrou představivost. Rozezná základní geometrické tvary. Při výuce je třeba dbát na návčik správného zápisu matematických příkladů a jsou využívány názorné motivy, vystřižené z kartonu, případně vytištěné.

**Vlastivěda, prvouka, přírodověda:** Při výuce jsou využívány názorné ukázky a modely. Chlapci je poskytován dostatečný prostor a čas pro ohmatání si daného modelu.

**Pracovní činnosti, výtvarná výchova:** Žákovi je předem předveden finální výrobek a jsou voleny výtvarné techniky, které je možné provádět hmatem bez potřeby používat zrak.

**Tělesná výchova:** Při tělesné výchově je u chlapce využívána dopomoc asistentky pedagoga. V některých případech dochází k zařazení chlapce do dvojice s některým ze spolužáků, např. běh ve dvojici, s vymezením většího prostoru pro pohyb. Žák se také učí orientovat se na vlastním těle, nacvičuje chůzi s průvodcem a učí se správnému držení těla při sedu. Nově také nacvičuje chůzi s dlouhou bílou holí.

**Hudební výchova:** U chlapce je velmi dobrý cit pro hudbu, je velmi muzikální. Má hudební sluch, rád a dobře zpívá. V rámci výuky se učí poznávat hudební nástroje nejen sluchem, ale také hmatem. S notopisem se chlapec doposud neseznamuje.

### **8.3 Kazuistika III**

Dívka, žákyně základní školy, věk 11 let, mladší sourozenec. Matka i sestra zdravý, o otci informace nejsou. Dívka má zrak na úrovni praktické nevidomosti se zachováním světlocitu.

#### **8.3.1 Osobní anamnéza**

Zdravotní stav matky z průběhu těhotenství po její tělesné, duševní, strážce není znám, stejně tak jako žádné další informace související s možným traumatem v průběhu těhotenství. U matky se jednalo o první těhotenství. Průběh porodu nebyl zjištěn. U dítěte se vyskytuje afakie, atrofie duhovky a sekundární glaukom. V předškolním věku těžká slabozrakost, prohlížení obrázků na TV lupě, práce na světelném panelu, později došlo k úbytku zrakových funkcí, nyní je pouze zachován světlocit. Dívka je žákyní 4. třídy.

#### **8.3.2 Rodinná anamnéza**

Dívka žije společně s matkou, mladší polorodnou sestrou a nevlastním otcem. Rodina žije ve stejném městě, kde dívka navštěvuje základní školu. Rodiče se školou spolupracují výborně, byli v kontaktu s učitelkou i v době distanční výuky, asistentka pedagoga docházela k nim do domácnosti.

#### **8.3.3 Školní anamnéza**

Dívka docházela do mateřské školy nedaleko svého bydliště ve stejné obci jako základní škola, kam později nastoupila k plnění povinné školní docházky. Dívka

využívala k prohlížení obrázků TV lupou. U dívky také probíhala předbraillovská příprava. Dívka má vytvořeno vlastní pracovní místo s místem pro paní asistentku v zadní části třídy, v blízkosti má odkládací skříňky, odkud si už samostatně bere pomůcky do výuky. S pomocí AP se zapojuje do všech činností ve třídě, mezi spolužáky má kamarády. Dobře zvládá orientaci ve škole, bez problémů trefí do šatny, třídy, WC, jídelny apod. Nyní začne trénovat chůzi s bílou holí v okolí školy. Ve třídě pracuje zcela bez problémů s pomocí asistentky pedagoga, práce se jí daří a ve vzdělávání dělá velké pokroky.

### **8.3.4 Průběh vzdělávání v jednotlivých oblastech**

**Český jazyk:** Dívka prošla nácivkem Braillova písma a již ho zvládá používat na velmi dobré úrovni. V současné době plynule čte ve slabikáři, přečtený text následně sama převede. Dívka doposud četla texty, které jsou psány ob řádek, začíná proto trénovat čtení bez vynechání řádku. Dívka píše ve škole diktáty a zápisky z učebnice na Pichtově stroji zcela sama bez pomoci asistenta pedagoga, sama si také v psaném textu vyhledá chybu a opraví si ji. Dívka, stejně jako při čtení, zatím píše ob řádek, začíná ale trénovat čtení klasické. Sama si vždy nachystá psací stroj a vloží si do něj papír. Pomocí vyřezaných písmen psací podoby dívka skládá své jméno, manipulace s písmeny ji velmi baví.

**Anglický jazyk:** Dívka již ve druhé třídě začala se zápisem v anglické verzi Braillova písma, nyní si tedy zapisuje slovíčka a prohlubuje získanou znalost. Výslovnost se učí pomocí audionahrávek, které jí vytváří učitel.

**Matematika:** Matematiky se dívka účastní, zápisy provádí dívka sama. V případě matematických příkladů dívka zvládá zápis příkladů dle normy. Dívka má nacvičený správný postup, kdy nejdříve příklad napíše, přečte si jej a poté ho sama spočítá. Výsledek vyhledává v kartičkách, které má popsány hmatovým písmem. Kartičky dále používá na sestavení číselné řady a při počítání z paměti pro zobrazení výsledku.

**Prvouka:** Dívka k pochopení učiva využívá reálné předměty všude tam, kde je to možné. Pokud to možné není využívá reliéfních obrázků, které vytváří asistent pedagoga. Obrázky jsou jednoduché bez detailů, dívka si je sama prohlédne a lepí k nim štítky vyrobené pomocí dymokleští. Zápisy si vytváří dívka sama na základě slovního výkladu učitele.

**Vlastivěda:** Výuka probíhá stejně jako v prvouce. Dívka si dělá zápisy podle slovního výkladu učitele. Asistent pedagoga předkládá dívce reliéfní obrázky a mapy nebo využívá audionahrávky vytvořené k danému tématu.

**Pracovní činnosti, výtvarná výchova:** V těchto předmětech dívka na nacvičuje psaní na Pichtově psacím stroji, sebeobsluhu, nacvičuje rýsování a podpis a pracuje s tyflografikou.

**Tělesná výchova:** Dívka je ve sportu velmi aktivní již od druhé třídy plave, běhá a jezdí na tandemovém kole. Hodin tělesné výchovy se účastní částečně, v části nacvičuje prostorovou orientaci a chůzi s bílou holí ve škole a okolí, trénuje a zdokonaluje chůzi do a ze schodů.

**Hudební výchova:** Dívka se již od druhé třídy věnuje zpěvu a hře na klavír, začala se proto nyní učit notopis v braillovém písmu, jelikož není možné, aby využívala zápis v houslovém klíči. Během výuky také pracuje, stejně jako spolužáci intaktní, s audionahrávkami.

## 9 Diskuze

V současné době probíhají snahy o integraci všech žáků, ať už se jedná o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, žáky nadané, žáky jiných etnik a podobně, nejen na základní, ale také na střední a vysoké školy. Cílem je, aby se škola přizpůsobila žákům natolik, aby všem bez rozdílu byla poskytována stejná míra podpory.

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jakým způsobem probíhá integrace nevidomého žáka na běžné základní škole. Již při sběru dat se ukázalo, že integrace nevidomých žáků na běžné základní školy je v současné době stále velmi málo rozšířenou variantou jejich vzdělávání. Tato skutečnost byla ověřena také v odborné literatuře, kdy Urbanovská a kol. (2019) ve své publikaci uvádí výsledky výzkumného šetření provedeného v roce 2018, zkoumajícího připravenost dětí se speciálními vzdělávacími potřebami na vstup do školy z pohledu pedagogů. V rámci výzkumu byly zjišťovány také typy speciálních vzdělávacích potřeb u dětí na základních školách a jejich četnost. Z výzkumu provedeného mezi učiteli základních škol vyplývá, že nejčastěji se ve svých třídách setkávají se žáky se specifickými poruchami učení, nejméně jsou ve třídách zastoupeni žáci se sluchovým postižením. Druhým nejméně častým postižením na běžných základních školách je právě zrakové postižení.

Toto si můžeme vysvětlit tím, co již uvádíme na základě studia odborné literatury v teoretické části práce, že zrakem získává člověk 80-90 % informací. Z toho vyplývá, že ztráta tak významného smyslu výrazně ovlivňuje člověka ve všech oblastech jeho života, nejen jeho vzdělávání. Jak jsme si ověřili v praxi, důležité je, jak došlo u žáka ke ztrátě zraku, zda se jednalo o ztrátu vrozenou nebo získanou. Toto můžeme demonstrovat na chlapci z kazuistiky č. I (číslo I), který ztratil zrak ve třetí třídě základní školy po vážném onemocnění, do té doby neměl zrak nijak omezen. Škola a rodiče se rozhodli tohoto žáka i po ztrátě zraku vzdělávat na základní škole v pro něj známém kolektivu. Jak se ale ukázalo, integrace u něj nebyla úspěšná. Chlapec neprošel předškolní přípravou, např. předbraillskou přípravou, musel se na ztrátu zraku adaptovat v průběhu vzdělávání, učit se využívat náhradní smysly, orientovat se a pohybovat s bílou holí, psát na Pichtově psacím stroji. Výuka některých předmětů byla upozaděna, aby žák získal nové potřebné dovednosti. Zvýšené nároky na něj kladené byly nad jeho možnosti a po dvou letech ze základní školy odešel na školu pro žáky s vadami zraku. Problémem byl také první asistent pedagoga, který nedokázal se žákem správně pracovat. S druhým asistentem udělal žák velké pokroky, ale i tak musel

chlapec opakovat ročník a po domluvě všech zúčastněných stran bylo dohodnuto, že přestoupí na školu pro žáky s vadami zraku.

Chlapec č. 2 a dívka z poslední kazuistiky měli zrakový handicap od narození, naučili se tak orientovat v prostoru, sebeobsluže a využívání náhradních smyslů již v předškolním období. Po nástupu do školy měli již řadu schopností nezbytných pro dobré zvládnutí školní docházky. Ze zjištěných údajů také vyplynulo, že těmto žákům se věnovali zkušení pedagogové a asistenti pedagoga. Zejména v kazuistice č. III si můžeme všimnout, že jak učitel, tak asistent pedagoga vytvářejí pomůcky žákyni na míru.

Doba vzniku ztráty zraku je důležitá také pro školu jako instituci, která má žáka integrovat. U žáka s vrozenou ztrátou zraku se mohla škola na vstup nevidomého žáka ke vzdělávání připravit, protože o zdravotním znevýhodnění škola obdržela informace před nástupem žáka k základnímu vzdělávání. Narozdíl od žáka v první kazuistice, kdy chlapec ztratil zrak až v průběhu vzdělávání a škola se musela rychle rozhodnout, zda je schopna žáka integrovat.

Jak bylo zmíněno v teoretické části této práce na základě odborné literatury, pro úspěšnou integraci je velmi důležitá také spolupráce všech subjektů – učitelů, asistentů, žáka a rodičů. Ve všech zkoumaných případech lze říct, že spolupráce mezi těmito stranami procesu integrace probíhá bez obtíží, rodiče žáků se školou spolupracují, pomáhají svým dětem s přípravami a věnují jim svůj čas. Nicméně rodiče chlapce č. 1 ještě nebyli na pro ně novou situaci pravděpodobně zcela adaptováni. Usuzujeme tak např. podle toho, že nenechávali syna chodit do školy samotného, i když bylo zjištěno, že by to zvládl. Navíc chlapce do školy vždy vozili autem, takže si nemohl cestu trénovat a stát se tak samostatnějším.

Potvrdilo se nám tedy to, co jsme se dozvěděli v teoretické části a to, že pro úspěšnou integraci žáka je velmi důležitá také připravenost všech zúčastněných v procesu integrace žáka do běžné školy. Přínosným pro proces integrace je jistě také to, že žák č. 1 mohl zůstat ve své vlastní třídě a chlapec č. 2 a dívka získali ve svých třídách kamarády, byli ve třídě intaktních spolužáků přijati, nejsou z kolektivu vyčleněni.

Druhým cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jak probíhá výuka integrovaných nevidomých žáků v jednotlivých oblastech vzdělávání. Tyto oblasti jsme si blíže specifikovali v teoretické části bakalářské práce. Po podrobném zkoumání z kazuistik vyplynulo, že v případě kazuistiky č. II (chlapec č. 2) a kazuistiky č. III (dívka) dochází k plnění výuky velmi podobným, ve většině předmětů stejným, způsobem jako u žáků intaktních. U žáků nevidomých se pouze využívá mnohem více pomůcek, než je běžně potřeba u žáků intaktních.

Jedná se nejen o různé modely a pomůcky přibližující žákovi učivo pomocí jiných smyslů než zraku. Velmi důležitý je také Pichtův psací stroj pro psaní Braillova písma. Bez zvládnutí dovednosti psaní na tomto stroji si žáci nemohou dělat při výuce vlastní zápisky, ze kterých potom čerpají při domácí přípravě, vypracovávat samostatně domácí úkoly. Jak můžeme vidět u chlapce z kazuistiky 1 se ztrátou zraku získanou v pozdějším věku, naučit se ovládat Pichtův psací stroj jednak probíhalo v rámci výuky v kabinetu učitele na úkor jiných předmětů a jednak nebylo dostatečně zvládnuto, takže si chlapec sám nemohl dělat zápisy. Seznámit se se všemi pro něj novými skutečnostmi, novým způsobem práce a to, že často nebyl účasten výuky se spolužáky, mu komplikovalo školní vzdělávání a domácí přípravu. V tomto spatřujeme jeden z důvodů neúspěchu vzdělávat chlapce v jeho stávající třídě. Získat nové nezbytné dovednosti jej stálo značné úsilí a spoustu času, který by jinak mohl věnovat samotnému studiu.

Na rozdíl od chlapce č. 1 mají chlapec č. 2 a dívka zvládnuto psaní Braillovým písmem, prošli nácvikem Braillova písma stejně, jako by tomu bylo na škole pro žáky nevidomé, jsou si proto schopni sami psát poznámky, zůstávají ve většině předmětů ve třídě s intaktními spolužáky a informace o učivu tak získávají přímo z výkladu vyučujícího.

Rozdíly můžeme najít ve výuce výtvarné výchovy a pracovních činností. Chlapec z kazuistiky č. I se výuky těchto předmětů neúčastní, v době těchto vyučovacích hodin pracuje s asistentem pedagoga v kabinetu, trénuje psaní na stroji a rozvíjí si hmat, který je důležitým smyslem pro čtení Braillova písma. U chlapce v kazuistice č. II probíhá výuka v běžném rozsahu, žák je seznámen s finálním výrobkem, pouze techniky se volí takové, u kterých není třeba kontrola zrakem. U dívky v kazuistice č. III naopak hodiny výtvarné výchovy a pracovních činností slouží pro nácvik psaní Braillova písma, sebeobsluhy, nácviku rýsování a podpisu.

U chlapce č. 2 i u dívky probíhá výuka tělesné výchovy obdobně, oba se účastní částečně hodin tělesné výchovy. Chlapec se zapojuje s podporou asistenta pedagoga, případně je přiřazen do dvojice s intaktním spolužákem, dívka se také účastní výuky pouze částečně. Pokud se výuky zrovna neúčastní oba nacvičují prostorovou orientaci, dívka pak také chůzi s bílou holí a chlapec s chůzí s bílou holí teprve začíná. Chlapec č. 1 se tělesné výchovy se spolužáky neúčastní, hodiny probíhají jen s asistentem pedagoga. Chlapec nacvičuje prostorovou orientaci, samostatný pohyb, ale také se učí např. používat ozvučený míč.

V hudební výchově jsou chlapec z kazuistiky č. II i dívka z kazuistiky č. III hudebně nadaní, dívka se dokonce učí notopis v Braillově písmu. Chlapec č. 1 se hudební výchovy účastní částečně a mimo to se učí hře na hudební nástroj s asistentem pedagoga.



Jak z kazuistiky č. II a č. III vyplynulo, většina předmětů probíhá běžným způsobem, pouze tělesná výchova, výtvarná a pracovní výchova probíhají částečně mimo výuku žáků intaktních a slouží k získávání a upevňování speciálních dovedností (např. psaní na Pichtově stroji, chůze s bílou holí). Také asistenti pedagoga u těchto dvou dětí v jednotlivých předmětech pracují velmi dobře, připravují spolu s pedagogy žákům pomůcky pro lepší demonstraci a pochopení probírané látky.

V případech kazuistik č. II a č. III můžeme hovořit o úspěšné integraci, v případě č. I se to bohužel nezdařilo.

## Závěr

V bakalářské práci bylo zkoumáno vzdělávání žáků nevidomých na základní škole, tedy jejich integrace v hlavním vzdělávacím proudu. Cílem práce bylo zjistit, jakým způsobem probíhá integrace nevidomého žáka na základní škole. Vedlejším cílem pak bylo zmapovat, jakou formou probíhá vzdělávání žáka v jednotlivých oblastech. Cíl práce byl naplněn.

V teoretické části bylo vysvětleno zrakové postižení, tedy definice toho, co to zrakové postižení je, klasifikace, etiologie, vyšetření zraku a vliv na žáka, dále byly vysvětleny pojmy integrace a inkluze a rozdíl mezi nimi. V poslední části bylo potom pospáno samotné vzdělávání nevidomého žáka ve škole v jednotlivých předmětech.

V empirické části poté byly definovány podmínky pro výzkumný vzorek a byla sbírána data pro vytvoření kazuistik nevidomých žáků vzdělávaných na základní škole. Na základě získaných dat byly poté vytvořeny tři kazuistiky prezentující vzdělávání tří nevidomých žáků na běžných základních školách. Informace pro výzkumnou část byly zjišťovány pomocí pozorování, rozhovoru a kazuistik, získaných jak v rámci autorčiny praxe, tak také prostřednictvím pracovníků ze speciálně pedagogických center pro žáky s vadami zraku.

Při získávání dat bylo zjištěno, že ačkoli je v současné době integrace a inkluze velmi rozšířeným pojmem nejen mezi odborníky z praxe, realita je taková, že vzdělávání žáků nevidomých na běžných základních školách není příliš obvyklé. Autorka osobně se domnívá, že vzdělávání žáka nevidomého na běžné škole je značně náročné jak pro žáka samotného, tak také pro školu, do které je žák přijímán a kde má být kvalitně vzděláván současně se svými intaktními spolužáky.

Z výzkumu dále vyplynulo, že připravenost školy na žáka a připravenost žáka na vzdělávání na běžné škole závisí v nemalé míře na době vzniku zrakového postižení. Toto jsme mohli vidět v kazuistice č. I, kdy žák přišel o zrak ve třetí třídě a škola i rodina stáli před rozhodnutím, zda žák na škole zůstane či se bude vzdělávat na škole pro žáky se zrakovým postižením. Oproti tomu školy v kazuistikách I a II měli výhodu v tom, že o nástupu žáka se zrakovým postižením věděli dopředu, mohli se tak lépe připravit.

Zjištěné skutečnosti jednotlivých případů nám ukazují, že integrace nevidomých žáků do škol je možná a jejich začlenění a vzdělávání může dobře fungovat, ale ne vždy se integrace zdaří. Na základě všech zjištění můžeme tedy říct, že je třeba věnovat ještě značnou pozornost a úsilí tomu, aby byly školy na vzdělávání žáků nevidomých

v podmínkách běžných základních škol připraveny ve větší míře, než je tomu doposud. Je třeba, aby se zejména pedagogové, jejich asistenti a další odborníci dále vzdělávali, aby zvládli specifika výuky integrovaného žáka a mohli být oporou rodičům při rozhodování, jak jejich dítě se zdravotním znevýhodněním vzdělávat.

## Seznam použitých zkratek

atd.	a tak dále
cit.	citováno
CNS	centrální nervová soustava
č.	číslo
čl.	článek
kol.	kolektiv
r.	rok
Sb.	sbírky
str.	strana
WHO	Světová zdravotnická organizace

## Literatura

BENDO VÁ, Petra, Kateřina JEŘÁBKOVÁ a Veronika RŮŽIČKOVÁ. *Kompenzační pomůcky pro osoby se specifickými potřebami*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1436-8.

FINKOVÁ, Dita, Libuše LUDÍKOVÁ a Veronika RŮŽIČKOVÁ. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5.

JANKOVÁ, Jana a Dagmar MORAVCOVÁ. *Asistent pedagoga a dítě se zrakovým postižením*. Praha: Pasparta, [2017]. ISBN 978-80-88163-61-9.

KOCHOVÁ, Klára a Markéta SCHAEFEROVÁ. *Dítě s postižením zraku: rozvíjení základních dovedností od raného po školní věk*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0782-5.

KVĚTOŇOVÁ, Lea. *Základy oftalmopedie*. Brno: Masarykova univerzita, 1993. ISBN 80-210-0667-6.

KVĚTOŇOVÁ, L. *Žák se zrakovým postižením v běžné škole; Studijní opora – vzdělávací modul pro koordinátory inkluze; Ústí nad Labem: univerzita J. E. Purkyně*.

LECHTA, Viktor, ed. *Inkluzivní pedagogika*. Přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.

PIPEKOVÁ, Jarmila, ed. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.

RŮŽIČKOVÁ, Veronika. *Integrace zrakově postiženého žáka do základní školy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1540-2.

RŮŽIČKOVÁ, V., 2007. (ed.) *Integrace zrakově a kombinovaně postižených žáků*. Sborník příspěvků z kurzu Pokračující kurz pro učitele vzdělávající zrakově postižené dítě na ZŠ v Olomouckém kraji. 1.vydání Olomouc: VUP. ISBN 978-80-244-1738

SKALICKÁ, M., 1997. Zraková stimulace v rané péči o děti s těžkým zrakovým postižením. *Speciální pedagogika*. roč. 7, č. 5, ISSN 1211-2720.

URBANO VSKÁ, Eva. *Školní připravenost pohledem speciálního pedagoga*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019. ISBN 978-80-244-5660-7.

UNESCO, Španělské ministerstvo pro vědu a vzdělávání, *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Salamanca: UNESCO, 1994. ED.94/WS/18

## Legislativa

*Ústavní zákon č.162/1998 Sb., kterým se mění Listina základních práv a svobod,* [online][cit.: 2022-02-13] Dostupné z: <https://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>

*Zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon),* [online] [cit.:2022-02-13]Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

*Zákon č.252/2021 Sb., o poskytování dávek osobám se zdravotním postižením,* [online][cit.: 2022-02-13] Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2021-252>

*Vyhláška č.27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných,* [online][cit.: 2022-02-13] Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Veronika Hýblová
<b>Katedra:</b>	Ústav speciálně pedagogických studií
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Bc. Alena Kubíčková
<b>Rok obhajoby:</b>	2022

<b>Název práce:</b>	Integrace nevidomého žáka na základní škole
<b>Název práce v angličtině:</b>	Integration of blind pupils into a primary school
<b>Anotace práce:</b>	<p>Bakalářská práce se zabývá problematikou inkluze a integrace zrakově postižených žáků do základní školy. V první části práce jsou shromážděny všeobecné poznatky o zraku, zrakových vadách, vlivu zrakových vad na osobnost jedince. Dále integraci a inkluzi, a také je věnována možnostem vzdělávání integrovaných nevidomých žáků v základní škole.</p> <p>Praktická část bakalářské práce se zabývá způsobem, jakým skutečně probíhá integrace nevidomého žáka na základní škole. A jakými způsoby probíhá výuka žáka v jednotlivých vzdělávacích oblastech. K dokreslení procesu integrace jsou v závěrečné části přiloženy tři kauzistiky vybraných nevidomých žáků.</p>
<b>Anotace v angličtině:</b>	<p>This bachelor thesis deals with the problematic of inclusion and integration of eyesight-disabled pupils at elementary school. The first part of this thesis contains general knowledge about eyesight, eyesight defects, the influence of such defects on human personality. Also integration and inclusion, and is devoted to the possibilities of education integrated blind pupils in elementary school.</p> <p>The practical part of the bachelor's thesis then deals with the way in which the integration of a blind pupil in primary school actually takes place. And in what ways the pupil is taught in individual educational areas. For illustration of the process of integration, I attach three casuistries of selected pupils with visual impairments in the last part of this thesis.</p>
<b>Klíčová slova:</b>	zrakové postižení, jedinec se zrakovým postižením, kompenzační pomůcky pro

	zrakově postižené, integrace, inkluze, integrovaný žák, nevidomý, asistent pedagoga, pedagog, vzdělávání
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	visual impairment, individuals with visual impairment, compensation rehabilitation aids for the visually impaired, integration, inclusion, integrated pupil, blind, teaching assistant, teacher, education
<b>Rozsah práce:</b>	46
<b>Jazyk práce:</b>	český