

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2021

NIKOL ŠIRANCOVÁ

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE

NIKOL ŠIRANCOVÁ

Nutné úpravy podmínek vzdělávání pro žáků s SVP
z pohledu vedení škol

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem závěrečnou diplomovou práci vypracovala samostatně, s využitím pouze citovaných literárních pramenů, které jsou uvedeny v seznamu literatury. Dále souhlasím, aby tato práce byla uložena na Univerzitě Palackého v Olomouci v knihovně Pedagogické fakulty a zpřístupněna ke studijním účelům.

V Opavě dne 16.4.2021

.....

podpis

Poděkování

Jako první bych chtěla poděkovat vedoucí diplomové práce Mgr. Bc. Veronice Růžičkové, Ph.D., za její odborné vedení, trpělivost a cenné rady při tvorbě této práce.

Dále bych chtěla poděkovat všem zúčastněným školám, které se do výzkumu zapojily a odpověděly na všechny položené otázky. Bez jejich spolupráce by tato práce nemohla vzniknout.

Závěrem chci poděkovat mým přátelům a rodině, kteří mi po celou dobu studia byli oporou a při psaní závěrečné práce mi poskytli nejen užitečný poznatek z praxe a spoustu skvělých rad.

Anotace

Jméno a příjmení:	Nikol Širancová
Katedra nebo ústav:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Bc. Veronika Růžičková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2021
Název závěrečné práce:	Nutné úpravy podmínek pro vzdělávání žáků s SVP z pohledu vedení škol
Název závěrečné práce v angličtině:	Necessary adjustment of conditions for education of pupils with special educational needs from the perspective of school management.
Anotace závěrečné práce:	<p>Diplomová práce je zaměřena na zmapování realizace inkluzivního vzdělávání u žáků se zrakovým postižením na školách běžného typu prostřednictvím podpůrných opatření. V teoretické části je představena problematika inkluze, podpůrných opatření a pomůcek, které hrají důležitou roli v efektivním a úspěšném vzdělávání žáka. Praktická část se pak zaměřuje na samotné výpovědi ředitelů základních škol, kde zkoumá jednotlivé kroky v naplňování podpůrných opatření.</p> <p>The thesis is aimed at mapping the realisation of inclusive education in pupils with visual impairment in mainstream type schools through support measures. The theoretical part presents the issues of inclusion, support measures and aids, which play an important role in the effective and successful education of the pupil. The practical part then focuses on the testimony of primary school principals themselves, where it examines individual steps in implementing support measures.</p>

Klíčová slova:	Školní věk, inkluze, podpůrná opatření, pomůcky, speciální vzdělávací potřeby, zrakové postižení School age, inclusion, support measures, aids, special educational needs, visual impairment
Přílohy vázané v práci:	1
Rozsah práce:	76 stran
Jazyk práce:	čeština

Obsah

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 Problematika zrakového postižení	11
1.1 Klasifikace zrakových vad.....	11
1.2 Osoba se zrakovým postižením	13
1.3 Atributy důležité pro rozvoj jedince	16
2 Žák se zrakovým postižením.....	20
2.1 Definice.....	20
2.2 Možnosti vzdělávání	22
2.3 Důsledky pro školní práci	24
2.4 Tyflodidaktika.....	26
2.4.1 Metody vzdělávání	26
2.5 Podmínky pro úspěšné vzdělávání žáků se zrakovým postižením	30
2.5.1 Rodina.....	32
2.5.2 Škola, přijímající dítě se zrakovým postižením.....	33
2.5.3 SPC pro žáky zrakovým postižením.....	34
3 Podpůrná opatření	35
3.1 Definice podpůrných opatření.....	35
3.2 Podpůrná opatření u žáků se zrakovým postižením.....	37
II PRAKTICKÁ ČÁST	43
1 Úvod do problematiky.....	43
2 Cíl práce	43
3 Metodologie	44
4 Popis výzkumného vzorku	45
5 Výzkumné šetření.....	46
6 Analýza dat a výsledky šetření.....	48

6.1	Obecná část	49
6.2	Spolupráce (kategorie č.1)	51
6.3	Organizace výuky (kategorie č.2)	52
6.4	Pomůcky (kategorie č.3)	55
6.5	Personální část (kategorie č.4)	57
6.6	Finanční zabezpečení (kategorie č.5).....	59
7	Diskuse	61
8	Doporučení pro praxi	64
	Závěr.....	69
	Použitá literatura.....	70
	Seznam použitých zkratk.....	74
	Seznam příloh	76

ÚVOD

Určitě se vám někdy stalo, že jste šli po ulici a zahlédli člověka kráčejícího s bílou holí v ruce. Na tento okamžik můžeme reagovat různě. Buď máme tendenci člověku pomoci nebo dělat, že se v jeho okolí nevyskytujeme. Bohužel osoby nevidomé jako skupina tvoří pouze 12 % všech zrakových onemocnění. Zbylé skupiny, ač mají vidění snižené či poškozené, jsou schopny, v individuální míře, zrak používat. A tak by nás nenapadlo, že i mladý člověk, který nosí dioptrické brýle, do této kategorie spadá.

Navíc, toto postižení není jen záležitostí dospělých a starších lidí, ale v čím dál tím větší míře se dotýká dětí a mladistvých. Zvláště v dnešní době, kdy se veškerý život přesouvá do virtuálního světa a naše oči jsou po dlouhé časové úseky vystavovány záření z monitorů, přičemž dochází k jejich nenávratnému poškození.

Přesuňme se však z ulic a od počítačů do školních lavic. Už od roku 2005, kdy byla vydána vyhláška č.73/2005 Sb., která umožnila žákům s SVP se vzdělávat v tzv. běžných školách, není překvapením, že na půdě školy se setkáme s žákem nevidomým, slabozrakým i s žákem, který má poruchu binokulárního vidění. Aby se zajistily dostatečné podmínky pro vzdělávání těchto žáků, byla v roce 2016 vyhláška novelizována a v ní se poprvé setkáváme s pojmem podpůrná opatření. Díky nim mohla být žákům zajištěna dostatečná podpora po stránce úprav organizace vzdělávání, volby vhodných metod a forem hodnocení a nákupu speciálních pomůcek. Samozřejmě toto opatření nemělo jenom zpřístupnit vzdělávání žákům s SVP, ale mělo být i pomocníkem při práci učitele.

V naší diplomové práci se konkrétně zaměříme na vzdělávání žáků se zrakovým postižením, kteří jsou v rámci inkluze zařazeni do tzv. běžných škol. Zajímá nás, jak si od doby přijmutí podpůrných opatření školy vedou, jak se jim spolupracuje s poradenskými zařízeními, jaká další podpůrná opatření by rády uvítaly a jaké možnosti financování mají při nákupu pomůcek.

V teoretické části seznámíme čtenáře s problematikou zrakového postižení, nahlédneme na oblast klasifikace a různorodost jejího vnímání, objasníme si termíny, kdo to je osoba nevidomá, se zbytky zraku, slabozraká a osoba s poruchou BV. Seznámíme se s možnostmi vzdělávání žáků se zrakovým postižením v rámci institucí, dopadem zrakové vady na vzdělávání, metodickými přístupy a poskytneme i průlet oblastí podpůrných opatření a jejich aplikací v rámci žáků se zrakovým postižením.

Na to naváže praktická část, která si klade za cíl zmapovat stav poskytování podpůrných opatření na základních školách, které leží v okrese Opava. Výzkum je realizován formou rozhovorů s vedením základních škol.

V závěru práce nám vyplynou výsledky celého šetření s následným doporučením pro praxi, které může být vodítkem ke zkvalitnění vzdělávání této skupiny žáků na základních školách či návodným materiálem k dalšímu výzkumnému šetření.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Problematika zrakového postižení

V rámci této kapitoly si přiblížíme téma klasifikace zrakového postižení a to, jak je vnímáno z pohledu různých autorů. Na to navážeme specifikací osob se zrakovým postižením a atributy, které slouží nejenom jako kompenzační činitelé k oslabenému zraku, ale výrazně se podílejí na rozvoji jedince. Než ale přistoupíme k samotné klasifikaci, vymezíme si pojem zrakové postižení.

Zrakové postižení můžeme chápat jako vadu, která svému nositeli způsobuje značné problémy při vnímání okolního světa. To se promítá nejenom do vývoje osobnosti, psychiky, mobility, socializace, ale i samostatnosti. Jedinec je tak ochuzen o 80 % vjemů, které jsou zachytitelné pouze zrakem. Tento fakt značně ovlivňuje i doba, ve které zrakové postižení vzniklo. Jinak reaguje člověk, který se s daným postižením již narodil a jinak zase člověk, který jej získal v průběhu svého života. Dalším podstatným faktorem, který ovlivňuje přijetí vady je osobnost jedince.

1.1 Klasifikace zrakových vad

Chceme-li provádět třídění osob se zrakovým postižením, je nutné nejprve definovat, která osoba je považována za osobu se zrakovým postižením. V naší republice však neexistuje jednotná terminologie. Jiné vymezení je ve zdravotnictví, školství a jiné zase v sociální sféře. Proto si alespoň představme tyto kategorie:

Klasifikace dle Světové zdravotnické organizace (WHO) se v rámci desáté revize Mezinárodní klasifikace nemocí zaměřuje na nemoci oka, podle toho, jaká část zrakového analyzátoru je narušena.

- H00-H06 Nemoci očního víčka, slzného ústrojí a očnice
- H10-H13 Onemocnění spojivky
- H15-H22 Nemoci skléry, rohovky, duhovky a řasnatého tělesa
- H25-H28 Onemocnění čočky
- H30-H36 Nemoci cévnatky (chorioidey) a sítnice (retiny)
- H40-H42 Glaukom

- H43-H45 Nemoci sklivce a očního bulbu
- H46-H48 Nemoci zrakového nervu a zrakových drah
- H49-H52 Poruchy očních svalů, binokulárního pohybu, akomodace a refrakce
- H53-H54 Poruchy vidění a slepota
- H55-H59 Jiné nemoci oka a očních adnex¹

Klasifikace dle posudkového lékařství se od MKN-10 liší tím, že hodnotí stav zhoršení zraku, a to podle zrakové ostrosti a zorného pole.

- *„Slabozrakost lehkého až středního stupně při vizu 6/18–6/60,*
- *Slabozrakost těžkého stupně při vizu 6/60-3/60,*
- *Těžce slabý zrak při vizu 3/60-1/60,*
- *Praktická nevidomost při vizu 1/60 až po světlocit s jistou projekcí světla nebo omezením zorného pole do 5 stupňů kolem centrální fixace, ikdyž centrální zraková ostrost není postižena,*
- *Úplná nevidomost obou očí při světlocitu s nepřesnou projekcí až naprostá ztráta světlocitu.“²*

Oproti tomu speciálněpedagogická klasifikace se nezabývá lokalizací problému na zrakovém analyzátoru, jak tomu bylo v případech výše. Její hlavní pozornost je ubírána na jedince a na jeho další možnosti socializace. Dělí se na tyto čtyři kategorie:

- *„Osoby nevidomé,*
- *osoby se zbytky zraku,*
- *osoby slabozraké,*
- *osoby s poruchou binokulárního vidění.“³*

¹ Chapter VII: Diseases of the eye and adnexa (H00-H59). ICD-10 [online]. WHO, 2019 [cit. 2021-03-21]. Dostupné z: <https://icd.who.int/browse10/2019/en#/VII>

² FINKOVÁ, D., L. LUDÍKOVÁ a V. RŮŽIČKOVÁ. Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007, s. 38-39. ISBN 978-80-244-1857-5.

³ FINKOVÁ, D., L. LUDÍKOVÁ a V. RŮŽIČKOVÁ. Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007, s. 41. ISBN 978-80-244-1857-5.

1.2 Osoba se zrakovým postižením

Osobou se zrakovým postižením se stává člověk, který trpí oční vadou či chorobou, kdy i po optimální brýlové korekci má problémy se zrakovým vnímáním v běžném životě.⁴

Na základě této charakteristiky si blíže přiblížíme jednotlivá postižení.

Osoba nevidomá

Osoba nevidomá je chápána jako kategorie osob s nejtěžším stupněm zrakového postižení a patří sem děti, mládež a dospělí, kteří mají zrakové vnímání narušeno na stupni nevidomosti. K získávání informací z okolního světa musejí využívat náhradní smysly – sluch a hmat, které jsou pro jejich orientaci stěžejní.

Ludíková definuje nevidomost jako: „*Ireverzibilní pokles centrální zrakové ostrosti pod 3/60 až světlocit.*“⁵ Tato definice připouští, že zrak v pásmu nevidomosti může být zachován na úrovni světlocitu. Oproti tomu definice Jesenského tuto možnost již neumožňuje: „*slepota je defekt obou očí, při kterém nevznikají zrakové počítky.*“⁶

Příčiny, které se podílejí na vzniku nevidomosti můžeme rozdělit dle doby jejich vzniku.

Mezi příčiny vrozené nevidomosti patří: Dědičnost, porušení plodu, infekční choroby matky (pohlavní nemoci) virová onemocnění, drogy apod.

Mezi příčiny získané nevidomosti řadíme: glaukom, kataraktu, odchlípení sítnice, diabetickou retinopatii, poleptání či popálení oka, nádory, intoxikace, úrazy, meningitidu a další.

Pod tuto kategorii můžeme zařadit i kategorii osob později osleplých. Podle Ludíkové⁷ jde o mládež a dospělé, kteří se stali nevidomými během života až po ukončení školní docházky a přípravy na povolání. Základem je i kvalitní socializace ve formě psychorehabilitace, výcviku náhradních smyslů, nácviku čtení a psaní Braillova písma, zvládnutí základů tyfлотechniky a volby vhodné rekvalifikace.

⁴ FINKOVÁ, D., L. LUDÍKOVÁ a V. RŮŽIČKOVÁ. Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007, s. 41. ISBN 978-80-244-1857-5.

⁵ LUDÍKOVÁ, L. Tyflopédie I. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1988, s. 18.

⁶ JESENSKÝ, J.: Přehled systému komprehenzivní tyflopédie. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002. s. 25

⁷ LUDÍKOVÁ, L. Tyflopédie I. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1988, s. 18

Osoba se zbytky zraku

Jedná se o osobu nalézající se někde na pomezí mezi slabozrakostí a nevidomostí. „*Tato oblast je definována oftalmology v mezích zrakové ostrosti 3/60 až 0,5/60.*“⁸ I přes to, že se zbytky zraku vyznačují ustáleným stavem, mohou se v průběhu života zlepšovat nebo zhoršovat, a to v závislosti na době vzniku. To se projevuje sníženou zrakovou schopností, která vede k oslabení představ a snížení schopností grafického i pracovního projevu.

V rámci vzdělávání se u těchto osob využívá tzv. dvojmetoda, kde se žáci učí číst nejen černotisk, ale i Braillovo písmo, dbá se na přísnou zrakovou hygienu, rozvoj zrakových schopností, hmatového vnímání a dalších kompenzačních smyslů.⁹

Osoba slabozraká

Slabozrakost je orgánové postižení obou očí, které i při optimální brýlové korekci činí jedinci problémy v běžném životě. „*Projevuje se ireverzibilním poklesem zrakové ostrosti na lepším oku pod 6/18 až 3/60 včetně.*“¹⁰

Z důvodu nepříznivého vývoje zrakového vnímání dochází k vytváření nepřesných, neúplných představ, které se často promítají v grafickém i pracovním výkonu, prostorové orientaci, sníženou koncentrací, slabou pozorností, rychlejší unavitelností, pomalejším pracovním tempem a větší sugestibilitou.

Proto je důležité, aby při speciálněpedagogické intervenci byla veškerá práce zaměřená na využívání oslabeného zraku, ale za předpokladu přísného dodržování zásad zrakové hygieny a správného užívání optických či kompenzačních pomůcek.

Osoba s poruchou binokulárního vnímání

Binokulární vidění je schopnost vidění oběma očima, kdy se nám obrazy, dopadající na sítnici, spojí v jeden a umožňují nám vnímat hloubku prostoru. Jeho narušení zapříčiní vznik strabismu, amblyopie nebo centrální fixace. „*Nastává tak situace, kdy na stejných místech na*

⁸ FINKOVÁ, D., L. LUDÍKOVÁ a V. RŮŽIČKOVÁ. Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007, s. 45. ISBN 978-80-244-1857-5.

⁹ FINKOVÁ, D., L. LUDÍKOVÁ a V. RŮŽIČKOVÁ. Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007, s. 46. ISBN 978-80-244-1857-5.

¹⁰ FINKOVÁ, D., L. LUDÍKOVÁ a V. RŮŽIČKOVÁ. Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007, s. 43. ISBN 978-80-244-1857-5.

sítnicích obou očí se nevytváří rovnocenné obrazy, které by po splynutí vytvořily prostorový vjem a zabezpečily tak hloubkové vidění.“¹¹

Amblyopie (Tupozrakost) jde o funkční vadu zraku, při které dochází ke snížení zrakové ostrosti obvykle jednoho oka i při optimálním brýlovém vykorigování bez viditelných známek nemoci. Jedná se o komplexní poruchu, která postihuje centrální vidění. Zhoršená je tedy zraková ostrost.

Hycl s Trybučkovou uvádí, že ideální terapie amblyopie se provádí s pomocí pleoptiky. Ta představuje výcvik tupozrakého oka, kdy se z činnosti vyloučí oko zdravé. Lepší oko je překrýváno náplastí a okluzorem na brýlích. Mezi další techniky rozvoje binokulárních funkcí můžeme využít i ortoptická cvičení na speciálních přístrojích, jako jsou: stereoskop, troboskop, cheiroskop.¹² Aby léčba byla úspěšná, doporučuje ji Hycl s Trybučkovou zahájit do 5 let věku dítěte. S pozdějším věkem je efekt zlepšení dost individuální či se nedostaví vůbec.

Strabismus (Šilhání) je porucha vzájemné spolupráce očního analyzátoru. Osy očí nejsou rovnoběžné, proto obrázky na obou sítnicích nevznikají na totožných místech. Nedochozí tak k jejich vzájemnému překrytí, vytvoření jednotného obrazu a prostorového vjemu. Místo toho se objevuje tzv. diplopie-dvojité vidění.

Dle Rozsívala můžeme strabismus rozdělit podle jednotlivých kritérií:

Podle etiologie strabismu:

- Konkomutující strabismus=tzv. souhybný, kdy pohledový směr je stejný.
- Inkomitantní strabismus=tzv. paralytický, kdy pohledový směr je různý.

Podle směru strabismu:

- *Esotropie – šilhající oko je uchýleno směrem dovnitř*
- *Exotropie – šilhající oko je uchýleno směrem ven*
- *Hypertropie – šilhající oko je uchýleno směrem vzhůru*
- *Hypotropie – šilhající oko je uchýleno směrem dolů*¹³

¹¹ FINKOVÁ, D., L. LUDÍKOVÁ a V. RŮŽIČKOVÁ. Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007, s. 47. ISBN 978-80-244-1857-5.

¹² HYCL, Josef a Lucie TRYBUČKOVÁ. Atlas oftalmologie. 2. vyd. V Praze: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-160-4.

¹³ ROZSÍVAL, Pavel. Oční lékařství. Druhé, přepracované vydání. Praha: Galén, 2017. ISBN 978-80-7492-316-6.

K léčbě strabismu bychom měli přistupovat vždy komplexně a hlavně včas. Nejlépe už v dětském věku, a to před nástupem do základní školy, kdy je pravděpodobnost zlepšení mnohem vyšší. K těmto účelům můžeme využít konzervativní a chirurgickou léčbu. Konzervativní léčba spočívá v úpravě vidění speciálními optickými pomůckami. Zatímco chirurgická léčba se zaměřuje na operaci okohybných svalů a změnu jejich délky tak, aby byly v ideálním postavení.

1.3 Atributy důležité pro rozvoj jedince

Zatímco zdravý člověk je schopný svým zrakem vnímat přibližně 80 % informací, jedinec se zrakovým postižením má toto vnímání značně omezené či úplně vyloučené. Nejideálnější cestou, jak mohou informace přijímat, je skrze kompenzační činitele.

Pojem kompenzační činitelé definuje Ludíková jako: „*souhrn speciálně pedagogických postupů, jimiž se zlepšuje a zdokonaluje výkonnost jiných funkcí než funkce postižené.*“¹⁴ To znamená, že při použití kompenzačních metod se zaměřujeme na funkci náhradních smyslů, jako jsou: sluch, hmat, čich a chuť.

Sluch je považován za nejdůležitějším analyzátor u nevidomých. S pomocí sluchového vnímání se u nevidomých rozvíjí řeč, myšlení a paměť. Zásadní roli hraje i při rozvoji orientace v prostoru a celkové mobility. Keblová¹⁵ uvádí, že na základě sluchového procvičování se jedinec naučí, že intenzita zvuku je dána jeho vzdáleností. Postupně se naučí eliminovat rušivé elementy a více zaměří svoji pozornost na vjemy, které se nacházejí v jeho bezprostřední blízkosti (barvu hlasu, zvuky přírody, kroky a různé šelesty), tak i na předměty vzdálené (přicházející osoby, zvuky prostředí, ozvěna), které mu, na základě „echolokace“, pomáhají zmapovat daný prostor.

Hmat. Dle Keblové¹⁶ je kůže orgánem, který nám zprostředkovává kontakt a informace mezi vnějším prostředím a povrchem lidského těla. Hmatem se nejen poznává kvalita povrchu, ale i další vlastnosti. Bohužel tyto vlastnosti poznáváme jen v omezené míře oproti zraku (velikost, barva). Při vnímání zrakem vnímáme předmět jako celek, ale u hmatu si musíme

¹⁴ LUDÍKOVÁ, L. a kol.: Tyflopédie II. 2. vyd. Olomouc: UPOL, 1989

¹⁵ KEBLOVÁ, Alena. Sluchové vnímání u zrakově postižených. Praha: SEPTIMA, 1999. s. 5-12. ISBN 80-7216-080-X

¹⁶ KEBLOVÁ, Alena. Hmat u zrakově postižených. Praha: SEPTIMA, 1999. s. 4-9. ISBN 80-7216-085-0

jednotlivé „kousky“ teprve spojovat do celku a vytvořit si vizuální oporu. Při analýze využíváme jak jedné nebo obou rukou. Při využití obou rukou probíhá analýza předmětu či prostoru mnohem rychleji.

Stejně tak jako Keblová¹⁷, tak i Ludíková¹⁸ rozeznávají 3 druhy hmatu:

- Pasivní hmatové vnímání – vzniká položením ruky, nebo jiné části těla na zkoumaný předmět bez dalšího pohybu (vnímáme velikost, hmotnost, tvar, teplotu), avšak nejsme schopni utvořit celistvý obraz.
- Aktivní hmatové vnímání – vzniká pohybem ruky po objektu a zapojením kožního analyzátoru (poskytuje konkrétnější informace o vlastnostech předmětu-tvar, obrysy). Na tomto základě jsme schopni si utvořit komplexnější představu o předmětu.
- Instrumentální hmatové vnímání – ke zkoumání předmětu či prostoru se využívají nástroje (bílá hůl-v terénu či různé sondy) nebo jiné části těla (jazyk, rty). Zapojíme tak nejen kožní analyzátor, ale i pohybový a získáme představu o daném předmětu. Tato představa je však nepřesná.

Čich a chuť řadíme mezi tzv. chemické smysly, skrze které si jedinec se zrakovým postižením dokresluje vjemy, které vnímá hmatem a sluchem.¹⁹ V praktickém využití dávají jedinci signál, jestli je daná potravin v pořádku.

Čich –To, jak budeme jednotlivé pachy vnímat je hodně subjektivní. Skrze čich jsme schopni získávat specifitější informace, ovlivňovat citovou stránku, varovat před nebezpečím, zlepšit si orientaci v prostoru. Proto bychom s jeho výcvikem měli začít v co nejužším věku.²⁰

Chuť – Chuťové orgány zjišťují chemické vlastnosti látek, které se s nimi dostanou do přímého kontaktu a jsou rozpustné ve vodě.²¹ Při rozvoji chuťového smyslu volíme pestrou škálu jídel, kterou doprovázíme slovním komentářem a vybízíme jedince k přesné pojmové identifikaci (sladký, slaný, kyselý atd.).

¹⁷ KEBLOVÁ, Alena. Hmat u zrakově postižených. Praha: SEPTIMA, 1999. s. 4-9. ISBN 80-7216-085-0

¹⁸ LUDÍKOVÁ, Libuše. Tyflopédie předškolního věku. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0955-0.

¹⁹ KEBLOVÁ, Alena. Čich a chuť. Praha: SEPTIMA, 1999. s. 5-21 ISBN 80-7216-081-8

²⁰ LUDÍKOVÁ, Libuše. Tyflopédie předškolního věku. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0955-0.

²¹ KEBLOVÁ, Alena. Čich a chuť. Praha: SEPTIMA, 1999. s. 5-21 ISBN 80-7216-081-8

Další důležitou oblastí, která se podílí na rozvoji jedince je řeč. Dle Lechty²² se zrak podílí ze 30 % na tvorbě řeči. Už v prvních letech života jsou zrakové podněty signálem pro vokalizaci a odezírání pohybů mluvidel. Vzniká tak základ pro artikulaci a neverbální komunikaci. V případě zrakového postižení je dítě o tyto složky řeči ochuzeno a dochází k opožděnému vývoji řeči.

„Nejčastější symptomatickou řečovou poruchou řeči u dětí se ZP je dyslálie. Vzniká jako důsledek chybějící možnosti nápodoby v ranných vývojových obdobích (proto se nejčastěji setkáváme s narušenou diferenciací bilabiálních hlásek a interdentalní výslovností hlásek T, D,N)“²³

U dětí nevidomých se mohou projevit i další typy NKS-koktavost, breptavost, huhňavost, poruchy hlasu nebo verbalismy (říkají slova u nichž neznají jejich přesný smysl.). Proto je i důležité zahájit včasnou logopedickou intervenci a spolupráci s rodinou, aby se předešlo případnému zhoršování.

Oblast prostorové orientace a sebeobsluhy je nepostradatelnou složkou v oblasti rozvoje jedince se zrakovým postižením.

Pojem prostorová orientace se dá chápat jako *„Schopnost pohybovat se nezávisle, bezpečně a účelně prostředím“²⁴*. Jesenský²⁵ prostorovou orientaci dále specifikuje jako: *„proces získávání a zpracování informací z prostředí za účelem skutečné nebo jen myšlenkové manipulace s objekty v prostoru nebo za účelem plánování a realizace přemísťování se v prostoru.“*

PO je založená na dálkovém cítění, které vzniká současným zapojením jak hmatového analyzátoru, tak i sluchového analyzátoru. Orientace v prostoru se však vyvíjí postupně a je důležité ji trénovat již v brzkém věku. Nejvíce se zde uplatňuje představivost a vizualizace prostoru, schopnost rozmístit si orientační body a vytyčit hranice.²⁶

²² LECHTA, Viktor. Symptomatické poruchy řeči u dětí. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-433-5.

²³HANÁKOVÁ, A., KROUPOVÁ, K. Symptomatické poruchy řeči u osob se sensorickým postižením z perspektivy logopedů. In Hutyrová, M. Kroupová, K. Langer, J. Perspektivy speciální pedagogiky – potřeby, možnosti a výzvy. Olomouc : Univerzita Palackého, 2015, s. 57. ISBN 978-80-244-4907-4.

²⁴WILLIAM, R., P. WIENER, L. R. WELSH, B. B. BLASCH. Foundation of orientation and Mobility, 3rd edition, Volume 2: Instructional Strategies and Practical Applications. New York : AFB Press, 2010. ISBN 978-0-89128-448-2.

²⁵ WIENER, Pavel. Prostorová orientace zrakově postižených. 3., upr. vyd. Praha: [Institut rehabilitace zrakově postižených UK FHS], 2006. s. 16. ISBN 80-239-6775-4.

²⁶ RŮŽIČKOVÁ, V. Samostatný pohyb a prostorová orientace. In kol. autorů Vzdělávací materiály pro účastníky programů. Olomouc: UP, 2013. ISBN 978-80-86768-53-3.

Jesenský²⁷ dále rozlišuje orientaci v prostoru na makroorientaci a mikroorientaci. *Makroorientace* – přesahuje pole kontaktního analyzátoru. *Mikroorientace* – pole nacházející se v prostoru rozpětí rukou. Nevidomý člověk se pak stává mobilním, když je schopen se bezpečně pohybovat v prostoru.

Pod pojmem sebeobsluha si můžeme představit širokou oblast činností a dovedností každodenního života.²⁸ Je to oblast, která je jak pro běžného člověka, tak i pro člověka se zrakovou vadou nejdůležitější. Schindlerová uvádí, že cílem sebeobsluhy není dělat za člověka vše, ale vysvětlit, ukázat a společně nalézat postupy a techniky, aby daný úkol zvládnul sám. Přesněji dovést člověka k samostatnosti nejenom v péči o svou osobu, ale i o svou domácnost. Proto by se při nácviu sebeobsluhy mělo dbát na nácvik správného postupu, ukázat i jiné varianty, seznámit s nejčastějšími problémy a překážkami, se kterými se bude muset jedinec sám vypořádat.

V této kapitole jsme měli možnost vidět, že na oblast klasifikace zrakového postižení každé odvětví nahlíží jinak. Jinak je brána klasifikace z pohledu medicínského a jinak z pohledu speciálněpedagogického. Pro účely školství je nejrelevantnější využít speciálněpedagogickou klasifikaci, která se zaměřuje na osoby se zrakovým postižením, a to na osoby nevidomé, se zbytky zraku, slabozraké a osoby s poruchou binokulárního vidění. V rámci těchto skupin jsme se seznámili se specifickými projevy a důsledky, které mají vliv na proces socializace. Na závěr jsme si přiblížili jednotlivé atributy, které se ve významné míře podílejí na rozvoji jedince se zrakovým postižením.

²⁷ WIENER, Pavel. Prostorová orientace zrakově postižených. 3., upr. vyd. Praha: [Institut rehabilitace zrakově postižených UK FHS], 2006. s. 16. ISBN 80-239-6775-4.

²⁸ SCHINDLEROVÁ, O. a kol. Kapitoly ze sebeobsluhy nevidomých a slabozrakých. Praha: Tyfloservis, 2007. ISBN 978-80-239-8822-2.

2 Žák se zrakovým postižením

V této kapitole se zaměříme na žáka se zrakovým postižením a na možnosti v rámci vzdělávacího procesu. V úvodu si zadefinujeme, kdo je žákem se zrakovým postižením a pod jaké legislativní ukotvení spadá. Následně si vymezíme možnosti, jakými způsoby může být žák vzděláván a jaké důsledky mají jednotlivá postižení na vzdělávací proces. V závěru se zaměříme na základy tyflogdidaktiky a metody, které se uplatňují ve výuce žáků se ZP a proces začlenění do základního školství.

2.1 Definice

Vzdělávání žáků s SVP je v české legislativě ukotveno v zákoně č. 561/2004 sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). V § 16 odstavce 1 tohoto zákona se hovoří o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří k naplnění svých vzdělávacích možností potřebují podpůrná opatření.²⁹

Do této kategorie dle školského zákona můžeme zařadit žáky:

- *se zdravotním postižením* (tělesným, zrakovým, sluchovým, mentálním, autismem, vadami řeči, souběžným postižením více vadami, vývojovými poruchami učení nebo chování),
- *se zdravotním znevýhodněním* (zdravotním oslabením, dlouhodobým onemocněním a lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení a chování),
- *se sociálním znevýhodněním* (z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou a žáci v postavení azylantů a účastníků řízení o udělení azylu).³⁰

Ve spojitosti se školským zákonem se vzděláváním žáků se zrakovým postižením zabývá i vyhláška č.27/2016 sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, která je novelizací starého znění vyhlášky č.73/2005 sb. V této vyhlášce se například hovoří o podpůrných opatřeních, zpracování individuálního vzdělávacího plánu,

²⁹ § 16 odst. 1 Zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů

³⁰ JAKÉHO ŽÁKA LZE POVAŽOVAT ZA ŽÁKA SE SVP? Národní ústav pro vzdělávání [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky.

pedagogické intervenci, náplni práce asistenta pedagoga a pravidlech organizace vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními.³¹

Dle školského zákona jsou za žáky s SVP považováni i žáci se zrakovým postižením. Ti jsou Hamplovou a Jankovou definováni jako skupina žáků, kteří se vyznačují „*různým typem a druhem zrakové vady, kdy zraková vada způsobí podstatné omezení schopnosti vnímat zrakem, podstatné zkreslení zrakových vjemů nebo když zrakové vnímání žákům zcela chybí.*“³²

Tyto zrakové problémy se mohou u žáků projevat různě a mohou být příčinou vzniku i jiných problémů. Mezi nejčastější projevy patří:

- Neustálé tření očí, chronické zarudnutí očí, mžourání, zavírání jednoho oka ,
- extrémní citlivost na světlo nebo vyhledávání velkého množství světla,
- špatné zaostřování nebo potíže se sledováním objektů, neschopnost vidět objekty na dálku,
- zvláštní držení hlavy, přibližování hlavy k textu,
- potíže se čtením a psaním.³³

³¹ Vyhláška č.27/2016 sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů

³² JANKOVÁ, Jana. Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení a oslabení zrakového vnímání: dílčí část. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4649-3

³³ GAVIN, Mary. Visual Impairments Factsheet (for Schools): What Teachers Should Know. KidsHealth from Nemours [online]. 2018.

2.2 Možnosti vzdělávání

Základy výchovně-vzdělávacího procesu jsou položeny již v útlém věku, a to vlivem rodiny. Rodina poskytuje dítěti vzor správného chování, nastavuje základní hodnoty a vede dítě k osvojení základů sebeobsluhy.

Předškolní vzdělávání

V okamžiku, kdy dítě dosáhne třetího roku věku, mají rodiče několik možností, jakou formu předškolního vzdělávání zvolí. První možností je přihlásit dítě do MŠ speciální, která se zaměřuje přímo na jedince se zrakovým postižením nebo MŠ speciální, která se zaměřuje na jiné zdravotní postižení. Druhou variantou je inkluze do MŠ, kterou navštěvují intaktní žáci. Poslední variantou je, že rodiče si dítě se ZP mohou ponechat doma, ale rok před zahájením školní docházky jsou povinni, dle zákona č. 561/2004 Sb. (školský zákon), jej do MŠ přihlásit.

V mateřské škole se dítě seznamuje se základy sebeobsluhy, prostorové orientace i orientace v šestibodu. Kromě specifických oblastí si dítě se zrakovým postižením osvojuje vědomosti, které jsou shodné s intaktními žáky. Jedná se o:

- Povědomí o matematických představách,
- rozlišování tvarů a různých materiálů,
- znalost orientace v sociálním prostředí,
- schopnost komunikovat.³⁴

Základní vzdělávání

Ukončením předškolního vzdělávání se rodiče s dítětem se ZP opět ocitají na rozcestí, kdy se musí rozhodnout jaký typ základního vzdělávání zvolí. Vybrat si tak mohou mezi základní školou pro zrakově postižené, integrací do tzv. běžné ZŠ či inkluzí do tzv. běžné školy.

Vzdělávání na základní škole pro zrakově postižené je pro žáka se ZP přínosné v mnoha oblastech. Finková, Ludíková a Růžičková uvádí, že žákovi se věnují odborníci, kteří jsou v dané oblasti vzdělání a prostředí školy je uzpůsobeno potřebám žáka. Tomu odpovídá i počet žáků ve třídě, který je snížený. Prostředí je uzpůsobeno pro adekvátní práci v souladu se

³⁴ FINKOVÁ, D., L. LUDÍKOVÁ a V. RŮŽIČKOVÁ. Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007, s. 47. ISBN 978-80-244-1857-5.

zásadami zrakové hygieny, k dispozici je možnost využívat kompenzační pomůcky či navštěvovat předměty speciálně pedagogické péče.³⁵

Integraci definuje Potměšilová jako: „...zařazení, začlenění části, dílu či určité skupiny do celku. V případě osob s postižením se pak jedná o začlenění těchto osob do intaktní společnosti.“³⁶ Jinak řečeno, jedná se o začlenění skupiny jedinců nebo jednoho jedince do třídy intaktních žáků nebo je pro ně zřízená speciální třída na škole.

Podle Vítkové můžeme rozlišit integraci na *individuální a skupinovou*. V rámci individuální integrace je dítě začleněno do třídy tzv. běžného typu a u skupinové integrace je dítě vzděláváno ve třídě pro žáky s SVP, která je zřizovaná ve škole tzv. běžného typu.³⁷

Vzdělávání na základní škole formou skupinové integrace. Žák se ZP má možnost být vzděláván na škole, ve které je možné dle § 16 odst. 9 školského zákona zřídit třídu, oddělení či skupinu, která se zaměří na vzdělávání žáků s SVP.³⁸ I v tomto případě se uplatňují prostředky, které jsou uvedené výše. Jedná se např. o snížený počet žáků, vzdělávání prostřednictvím speciálního pedagoga, který má k dispozici asistenta pedagoga a úprava RVP. Navíc, má žák možnost seznámit se s životem na škole mimo svou třídu a najít si přátele mezi intaktními žáky. Nevýhodou této formy vzdělávání zůstává, že škola nemusí mít prostory na zbudování speciální třídy či dostatečné finance za zřízení pozice speciálního pedagoga či asistenta pedagoga.

Inkluze je relativně nový pojem, který bývá uváděn jako synonymum k integraci či jako její vylepšený stupeň. Hájková a Strnadová vymezují pojem inkluze nejenom jako rozšířenou integraci, „ale jedná se o koncept, při které by všechny děti měly navštěvovat třídy hlavního vzdělávacího proudu, a to bez ohledu na stupeň postižení.“³⁹ Ideálnější pojem, který inkluzi vystihuje je slovní spojení *inkluzivní vzdělávání*. Tu nejlépe vyjadřuje pasáž z článku Národního Pedagogického Institutu: „V inkluzivní škole se neoddělují děti se speciálními vzdělávacími potřebami od dětí bez nich. V jedné třídě se tak spolu vzdělávají děti zdravotně

³⁵ FINKOVÁ, D., L. LUDÍKOVÁ a V. RŮŽIČKOVÁ. Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007, s. 47. ISBN 978-80-244-1857-5.

³⁶ POTMĚŠILOVÁ, Petra. Integrace a inkluze. Co by měl začínající pedagog vědět o dětech se speciálními vzdělávacími potřebami: Integrace. Olomouc: Univerzita Palackého, 2016.

³⁷ VÍTKOVÁ, M. Somatopedické aspekty. Brno : Paido, 2006. ISBN 80-7315-134-0

³⁸ § 16 odst. 9 Zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů

³⁹ HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3070-7.

postižené, nadané, děti cizinců, děti jiného etnika i většinové společnosti. Pedagog se všem dětem věnuje rovnocenně, nikomu více ani méně.“⁴⁰

Vzdělávání na základní škole formou inkluze. V rámci inkluze má žák se ZP možnost být vzděláván ve třídě společně s intaktními dětmi s vhodně nastavenými podpůrnými opatřeními. Škola se tak přizpůsobuje potřebám žáka, pedagog volí adekvátní metody a formy individualizované výuky, redukuje učivo, volí jiné formy zprostředkování učiva, komunikace a práce s kolektivem. Nevýhodou bývá, že pedagog i škola nemusejí být dostatečně obeznámeni s problematikou vzdělávání dítěte se ZP, z důvodu nedostatečného vzdělání v oblasti speciální pedagogiky-tyflopédie či zrakové hygieny.

Specifika společného vzdělávání

Společné vzdělávání není jenom způsobem, jak začlenit žáka se ZP do procesu vzdělávání, ale je i přístupem, který se zabývá proměnou vzdělávacího systému s cílem reagovat na rozmanitost žáků a vytvořit tím prostředí ve kterém se cítí dobře učitel i žáci.

Společné vzdělávání by mělo být:

- o přijímání odlišnosti
- je přínosné pro všechny zúčastněné, nejenom pro znevýhodněného
- o zajištění rovného přístupu ke vzdělávání nebo zajištění takové podpory, aniž by došlo k jejich vyloučení⁴¹

2.3 Důsledky pro školní práci

V kapitole *Osoby se zrakovým postižením* jsme se seznámili s kategoriemi osob nevidomých, se zbytky zraku, slabozrakých a s poruchou BV. Nastínili jsme si i problémové aspekty vlivu postižení na společenský život.

V této části si přiblížíme obecné dopady zrakového postižení, se kterými se můžeme setkat v průběhu vzdělávání. Následně si vymezíme důsledky zrakového postižení napříč jednotlivými skupinami, které ovlivňují výchovně-vzdělávací proces.

⁴⁰ Co je inkluze ve škole? Národní Pedagogický Institut: Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi [online]. [cit. 2021-03-27].

⁴¹ Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. 7. PARIS: UNESCO, 2005.

Dopady zrakového postižení na vzdělávání

Žáci, kteří potřebují materiály v Braillově písmu se musejí potýkat s dlouhou čekací dobou. Orientačně se uvádí šest až osm týdnů dlouhá čekací doba. To se pak může projevovat zaostáváním za ostatními žáky. Při nesprávně nastavené intervenci se může žák cítit izolovaný od intaktních žáků, což může mít vliv i na další formy vzdělávání. V neposlední řadě se nesmí zapomínat na zrakovou hygienu a dodržování limitů pro zrakovou práci. Nesprávné nastavení zrakové práce se může projevovat bolestí hlavy a zkrácením doby pozornosti.⁴²

Důsledky pro školní práci

U nevidomých dbáme na rozvoj kompenzačních smyslů, zvláště hmatu a sluchu, které dítě bude využívat při nácviu čtení a psaní Braillova písma. Nejdůležitější je začít s výukou bodového písma v co nejranějším věku, neboť v pozdějším věku by bylo naučení této dovednosti složitější. Navíc se musí žák naučit pracovat s velkým množstvím kompenzačních pomůcek např. braillovské učebnice, pomůcky se zvukovým výstupem, dovednosti, které musí uplatnit nejen ve škole, ale i v běžném životě.

U žáků se zbytky zraku pracujeme jak s Braillovým písmem, tak i s černotiskem a dbáme na striktní dodržování zásad zrakové hygieny. Problémem ovšem bývá, že jedinci chtějí své zbytky zraku využívat na maximum bez použití kompenzačních pomůcek. Často tak dochází k přetěžování organismu. Aby některé předměty rozeznali, musí vynakládat značné úsilí nejenom po zrakové stránce, ale i po stránce fyzické (kdy se k předmětům musí často ohýbat), ale i po stránce psychické (velká míra koncentrace). Proto se u žáka může vyskytnout podráždění, horší schopnost se přizpůsobit a problémy se socializací.

U žáků slabozrakých je zachována schopnost pracovat zrakem. Přijímají a třídí informace pomocí černotisku, který je zvětšený, nebo jinak upravený. Setkáváme se u nich s velmi rychlým nástupem únavy ze zrakové práce. Proto by měli využívat i jiné smysly, na podporu zraku (hmat, sluch). Např. prohlédnutí názorné pomůcky jak zrakem, tak i hmatem. Dále musíme dbát na úpravu světelných podmínek, zajištění názorných pomůcek a pravidelné střídání činností. Veliký význam má i nastavení řádu nejenom v prostoru, ale i v čase. To zajistí lepší orientaci žáka.

⁴² Vision Impairment and Blindness: Impact of Vision Impairment and Blindness. ADCET: Australian Disability Clearinghouse on education and training [online]. 2018.

U žáků s poruchou binokulárního vidění bývá problémem špatná diagnostika. Žák bývá často označen specifickou poruchou učení, neboť projevy jsou značně podobné. V případě čtení dochází k zaměňování a výměně písmen slabik, nebo celých slov, výrazně nižší rychlostí čtení, zadržáváním. Žák si často domýšlí slova, má zhoršenou orientaci v textu. Na druhou stranu psaní je pro žáka ještě více náročnou činností. Nejenomže žák musí mít dobré zrakové vnímání, ale i správnou koordinaci oko-ruka, souhyby očí, představivost, orientaci v prostoru apod. Žáci tak často píšou mimo řádky, obtahují písmena, chybují v opisu z tabule. Dále se žák projevuje poruchami pozornosti, zvýšenou chybovostí, rychlou unavitelností, bolestí hlavy až zvracením, slzením, pálením očí, tiky a natáčením hlavy.

2.4 Tyflodidaktika

Oblast vyučování žáků se zrakovým postižením má své jedinečné prvky, kterými se zabývá předmět tyflodidaktika. Tyflodidaktika je soubor technik zaměřujících se na vyučování osob se zrakovým postižením. „*Zkoumá všeobecné zákonitosti vyučovacího procesu jedinců se zrakovým postižením, pojednává o podstatě vyučování těchto osob, jeho cílech, obsahu, zvláštnostech vyučovacího procesu, o vyučovacích zásadách, metodách, organizačních formách a prostředcích, které se při výuce těžce zrakově defektivních využívají.*“⁴³

Ludíková dále uvádí, že vzdělávání žáků se ZP se v podstatě neliší od vzdělávání žáků intaktních. Z důvodu, že metody využívané u intaktních žáků by nemusely být dostatečně efektivní, se u žáků se ZP musí přihlídnout k volbě adekvátních speciálních metod, forem a prostředků práce, které jsou přiměřené jejich možnostem.⁴⁴

2.4.1 Metody vzdělávání

Metody vzdělávání můžeme chápat jako prostředky a návody, které pomáhají pedagogům a žákům s dosažením zadaného cíle. Podle Zormanové je při výuce důležitá spolupráce mezi učitelem a žákem, který vede žáka k osamostatnění a vytvoření jeho osobitého učebního stylu.⁴⁵ I v případě žáků se zrakovým postižením, vycházíme z metod, které se běžně

⁴³ LUDÍKOVÁ, Libuše a kol. Tyflopédie II. 1. vyd. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1989. s. 20.

⁴⁴ LUDÍKOVÁ, Libuše a kol. Tyflopédie II. 1. vyd. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1989. s. 22.

⁴⁵ ZORMANOVÁ, Lucie. Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.

využívají na tzv. běžných školách, ale při jejich volbě musíme brát v úvahu věk žáka, stupeň zrakového postižení, cíl vzdělávání, výběr pomůcek a mnoho dalších.

V rámci naší klasifikace můžeme metody rozdělit na metody tradiční a metody speciální.

Metody tradiční jsou skupina metod, které jsou po stránce organizace jednoduché a nejenom učitelé, ale i rodiče jsou na ně zvyklí. Nevýhodu těchto metod shledává Zormanová v tom, „...že nerozvíjí schopnost spolupráce a komunikace mezi žáky a nerespektují didaktickou zásadu individuálního přístupu.“⁴⁶

Patří sem metody:

- Slovní monologické,
- slovní dialogické,
- názorně demonstrační,
- dovednostně praktické.⁴⁷

Slovní metody monologické jsou využívány pedagogem v případě, když potřebuje žákům podat ucelený souvislý výklad. Jako prostředek sdělení se využívá vyprávění, popis a vysvětlování. V případě žáka se zrakovým postižením musíme dbát na to, zdali je žák dostatečně obeznámen s přednášeným tématem a aby slova, která jsou volena, byla srozumitelná a vycházela z žákovi zkušenosti. K prohloubení představ můžeme výklad doprovázet praktickou ukázkou, kdy žáci do vnímání zapojí i hmat. Nevýhodou této metody zůstává, že je velice náročná na žákovu pozornost, a proto je vhodné probíraná témata rozdělit do menších úseků proloženými jinou činností.⁴⁸

Slovní metody dialogické jsou založené na tom, že na rozdíl od metod monologických vyžadují zapojení žáka do výuky. Zde můžeme zařadit např. rozhovor, besedu nebo konverzaci. Žák je do metody vtažen učitelem, který mu položí otázku, která má žáka postavit před problém a následnému řešení. Žák takto rozvíjí své vyjadřovací schopnosti a slovní zásobu. Na druhou

⁴⁶ ZORMANOVÁ, Lucie. Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). s. 40. ISBN 978-80-247-4100-0.

⁴⁷ ZORMANOVÁ, Lucie. Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.

⁴⁸ LUDÍKOVÁ, Libuše a kol. Tyflopédie II. 1. vyd. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1989.

stranu, otázky by měly být krátké, srozumitelné a učitel by měl nejdříve položit otázku a pak vyvolat žáka.⁴⁹

Demonstrační metody se u žáků se zrakovým postižením zaměřují na zprostředkování výuky jinými smysly než jenom zrakem. V rámci této metody je možné využívat trojrozměrné modely, zapojovat čichové a chuťové podněty a mechanické i statické pomůcky. Při samotné demonstraci je nutné, aby proces byl doplněn slovním doprovodem a učitel byl na svůj výstup dobře připraven.⁵⁰

Ideálními prostředky, které se v rámci demonstračních metod, u žáků se zrakovým postižením, mohou využít jsou metody pozorování a exkurze.

- Pozorování je vhodné nejenom pro žáky slabozraké, ale i pro žáky nevidomé. Těm by mělo být umožněno vnímání všemi smysly, které bude doplněno o slovní komentář s prostorem na otázky.
- Exkurze umožňuje žákům se zrakovým postižením propojení teorie s praxí. Zásadní je příprava učitele i žáků. Učitel seznámí žáky s tématem exkurze, v průběhu kontroluje, zda žáci všemu rozumí a po exkurzi zařazuje činnosti, které s daným tématem souvisejí.⁵¹

Praktické metody je vhodné zařadit jen u těch žáků, kteří jsou schopni využívat zrak. Je to z toho důvodu, že v některých činnostech např. v laboratorních pracích se provádějí experimenty a ty, nemohou být zprostředkovány jinou než vizuální formou. Na druhou stranu by učitel měl zařazovat i činnosti, při kterých se zapojí i žák nevidomý. Jedná se například o práci se speciálními pomůckami (ozvučený teploměr, indikátor hladiny apod.).⁵²

Speciální metody jsou dle Keblové souborem metod, které se zaměřují na rozvoj osobnosti jedince a jeho začlenění do společnosti. K těmto účelům se využívají metody, které mají za úkol poškozený smysl rozvíjet, nahradit či rozvíjet celou osobnost jedince. Hovoříme o metodách reedukačních, kompenzačních a rehabilitačních.⁵³

Reedukace je z pohledu Finkové chápána jako: „...*souhrn speciálněpedagogických postupů, kterými se zlepšuje a v mezích daných možností zdokonaluje výkonnost v oblasti*

⁴⁹ FINKOVÁ, Dita. Edukační proces u osob se zrakovým postižením: Speciálně pedagogické aspekty edukačního procesu žáků a studentů se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého.

⁵⁰ LUDÍKOVÁ, Libuše a kol. Tyflopédie II. 1. vyd. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1989.

⁵¹ FINKOVÁ, Dita. Edukační proces u osob se zrakovým postižením: Speciálně pedagogické aspekty edukačního procesu žáků a studentů se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého.

⁵² FINKOVÁ, Dita. Edukační proces u osob se zrakovým postižením: Speciálně pedagogické aspekty edukačního procesu žáků a studentů se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého.

⁵³ KEBLOVÁ, Alena. Zrakově postižené dítě. Praha: Septima, 2001. ISBN 80-7216-191-1.

postižené funkce. ⁵⁴ Keblová doplňuje, že v širším pojetí se jedná o postupy, které se zaměřují na rozvoj osobnosti, pomáhají jedinci vyrovnat se s postižením a následným začleněním do společnosti.⁵⁵ Např. u žáků se zbytky zraku dochází k rozvoji představivosti, zrakové paměti a koordinaci zrakového analyzátoru společně s pohybem v rámci prostorové orientace. Výjimkou jsou žáci s poruchou BV. U nich se reedukace realizuje ve školách při očních odděleních. V jejich případě nejdříve cvičíme špatné oko a pak následně budujeme spolupráci obou očí.

Kompenzace je Keblovou definována jako *„postupy zaměřené na zdokonalení nepostižených smyslů a funkcí, které se používají jako zastupující, náhradní.“*⁵⁶ Nejčastěji se využívá multisenzoriální přístup, tj. zapojení více smyslů najednou. Rozvojem dalších funkcí tak dochází ke zlepšení pohotovosti, smyslové a pohybové stránky a duševní pohody. Např. u žáků slabozrakých dochází s rozvojem náhradních smyslů a s pomocí pomůcek ke zlepšení vidění, zvýšení sebevědomí a jistějším projevům chování.

Rehabilitace je definována Finkovou jako: *„...souhrn speciálněpedagogických postupů, jimiž se upravují společenské vztahy, možnosti přípravy na povolání, rehabilitace, přístup k informacím, přístup k pomůckám, možnosti úpravy prostředí atd.“*⁵⁷ V této oblasti dochází k propojení práce z řad odborníků (oční lékař, psycholog, psychoterapeut, sociální pracovník, zrakový terapeut, speciální pedagog, fyzioterapeut a další.), aby došlo k co možná k nejlepšímu rozvoji jedince.⁵⁸

Všechny tyto metody fungují společně jako celek a není možné je oddělovat. I tak je při jejich volbě důležité vycházet z individuálních potřeb žáka a z charakteru zrakové vady.

⁵⁴ FINKOVÁ, Dita. Edukační proces u osob se zrakovým postižením: Speciálně pedagogické aspekty edukačního procesu žáků a studentů se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého. s. 6.

⁵⁵ KEBLOVÁ, Alena. Zrakově postižené dítě. Praha: Septima, 2001. ISBN 80-7216-191-1.

⁵⁶ KEBLOVÁ, Alena. Zrakově postižené dítě. Praha: Septima, 2001. s. 47. ISBN 80-7216-191-1.

⁵⁷ FINKOVÁ, Dita. Edukační proces u osob se zrakovým postižením: Speciálně pedagogické aspekty edukačního procesu žáků a studentů se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého. s. 6.

⁵⁸ LUDÍKOVÁ, Libuše a kol. Tyflopédie II. 1. vyd. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1989.

2.5 Podmínky pro úspěšné vzdělávání žáků se zrakovým postižením

V životě každého jedince je zásadní období, kdy opouští mateřskou školu a přichází do základní školy. V případě jedince se zrakovým postižením to platí dvojnásob. Ten má hned několik možností při výběru ideální instituce. Může být vzděláván ve škole speciální nebo v tzv. běžné škole.

Samotný nástup dítěte do školy by měl být projednáván s dostatečným předstihem. V okamžiku, kdy se rodina rozhodne zařadit dítě se ZP do školy hlavního vzdělávacího proudu kontaktuje nejenom příslušné SPC, ale i školu do které chtějí dítě zařadit.

SPC provede vyšetření a na základě diagnózy doporučí ideální podpůrná opatření, která zašle příslušné škole.

Ředitel na základě předložených dokumentů z SPC pečlivě posoudí, zdali je škola schopná všechny náležitosti naplnit a o svém rozhodnutí informuje jak rodiče, SPC, tak i zbylý pedagogický sbor, kterému umožní absolvovat různá odborná školení a přednášky, týkající se oblasti vzdělávání žáků se ZP a specifik v oblasti vývoje.

Vedle kvalifikační přípravy pedagogů musí ředitel zajistit i jisté úpravy prostředí, které vyplývají z doporučení SPC. Tyto úpravy slouží k vytvoření bezpečného prostředí, ve kterém by se měl žák orientovat a nejlépe sám pohybovat.

Za zásadní se považuje i schopnost přijetí žáka se ZP třídním kolektivem. Tato podpora je zajišťována ze strany třídního učitele, který by měl žáky s tímto tématem obeznámit a připravit vhodné aktivity skrze učení prožitkem. Tímto jeho podpora nekončí. Dále učitel musí monitorovat stav sociálního klimatu a hlídat, jestli není žák z kolektivu vyčleňován.⁵⁹

Za velmi důležitou se považuje spolupráce školy s SPC pro ZP, které by se mělo podílet na depistáži a diagnostice. SPC zpracovává i kompletní podklady k rozhodnutí o zařazení jedince do příslušného zařízení, ale i adekvátní návrhy způsobu výchovy a vzdělávání. V neposlední řadě poskytuje konzultační a metodickou pomoc v oblasti profesního poradenství jedince se ZP a pracuje s rodinou klienta.⁶⁰

⁵⁹ KEBLOVÁ, Alena. Zrakově postižené dítě. Praha: Septima, 2001. ISBN 80-7216-191-1.

⁶⁰ LUDÍKOVÁ, Libuše. Integrace žáků se zrakovým postižením. In: VALENTA, Milan. a kol. Přehled speciální pedagogiky a školská integrace. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. Učebnice. ISBN 80-244-0698-5.

Z výše uvedených informací nám vyplývá, že na začlenění žáka se ZP se podílí spousta činitelů. Valenta jej ve své publikaci definuje jako *faktory úspěšnosti*.

Patří sem:

- „*Rodina a rodiče,*
- *škola,*
- *učitelé,*
- *poradenství a diagnostika,*
- *prostředky speciálně pedagogické podpory:*
 - *podpůrný učitel,*
 - *osobní asistent,*
 - *doprava dítěte,*
 - *rehabilitační, kompenzační a učební pomůcky,*
 - *úprava vzdělávacích podmínek,*
- *další faktory:*
 - *architektonické bariéry,*
 - *sociálně psychologické mechanismy,*
 - *organizace zdravotně postižených.*“⁶¹

Z tohoto modelu následně vychází Michalík, který tento přehled aktualizuje ve spojitosti s aktuálním zněním zákonů a vyhlášek.

Michalík dělí faktory úspěšnosti na:

- Rodina a rodiče,
- škola přijímající dítě s postižením,
- učitel a jeho role ve školské integraci,
- poradenská pracoviště ve vztahu k integraci,
- prostředky speciálně pedagogické podpory:
 - podpůrný učitel,
 - asistent pedagoga,

⁶¹ VALENTA, Milan. a kol. Přehled speciální pedagogiky a školská integrace. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. Učebnice. s. 34. ISBN 80-244-0698-5.

- doprava dítěte do školy.⁶²

Zmínění autoři v uvedených faktorech již neuvádějí dítě, neboť jej berou jako hlavního účastníka procesu. Stejně tak jako v případě intaktního dítěte je vhodné, aby i dítě se zrakovým postižením bylo s prostředím školy průběžně seznamováno a skrze úpravy, které vycházejí z jeho postižení, mu bylo umožněno účastnit se všech aktivit. Na druhou stranu by se rodiče i dospělí, v přítomnosti dítěte, měli vyvarovat nevhodných komentářů, které by jej mohly stresovat.

Müller dále zmiňuje, že i postoje spolužáků vůči žákům se ZP se značně změnily. V současné době mají žáci projevovat soucitné chování a snahu jedinci pomáhat než se jim neustále posmívat.

Od dítěte se přesuneme na další faktory, které jsou v rámci úspěšného vzdělávání dítěte a procesu přijímání zásadní.

2.5.1 Rodina

Müller uvádí, že ve vztahu ke školské inkluzi je důležité, v které fázi prožívání se rodiče zrovna nachází. Jinak situaci prožívá rodina u dítěte, které se s postižením již narodilo a jinak u dítěte, u kterého se postižení projevilo až před příchodem do školy.⁶³ Můžeme si uvést i další specifika, která jsou spojena s životem rodin. Baslerová uvádí následující oblasti, které mohou mít vliv na začlenění dítěte :

- Obavy o osud a zdraví dítěte vedoucí k větší opatrnosti.
- Nedůvěra a zvýšená citlivost vůči institucím.
- Výrazně pocíťovaná ekonomická a sociální nejistota.
- Větší závislost na poradenských a posudkových institucích a jejich pracovnících.
- Zvýšená psychická i fyzická unavitelnost.⁶⁴

⁶² MICHALÍK, Jan. Faktory ovlivňující úspěšnost individuální školské integrace dítěte, žáka studenta se zdravotním postižením. In: BASLEROVÁ, P. a kol. Metodika práce se žákem se zrakovým postižením. Olomouc: UP, 2012. ISBN 798-80-244-3307-3.

⁶³ MÜLLER, Oldřich. Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0231-9.

⁶⁴ BASLEROVÁ, P. a kol. Metodika práce se žákem se zrakovým postižením. Olomouc: UP, 2012. ISBN 798-80-244-3307-3.

Dalšími aspekty, kterými se rodiče začleněného žáka musejí zabývat je otázka domácí podpory formou domácích úkolů a cvičení, pravidelná příprava rodičů s dítětem na výuku, zabezpečení obslužných činností a dopravy dítěte.⁶⁵

2.5.2 Škola, přijímající dítě se zrakovým postižením

V současné době, kdy inkluzivní vzdělávání je běžnou součástí školského systému, by měla škola splňovat minimální požadavky pro přijetí žáka.

Prvním z požadavků je vytvoření příjemného klimatu na škole. Na jeho utváření se podílejí nejenom pedagogové, ale i žáci. Pozitivní klima na škole je z velké části ovlivněno informacemi o dané problematice. V případě pedagogického sboru se může, ve spolupráci s pracovníky SPC, zrealizovat přednáška, na které bude tato problematika osvětlena. Na jejím základě může pedagogický sbor sdílet svoje zkušenosti, rady a nápady.

Žákům školy může být problematika osvětlena prostřednictvím projektových dnů, při kterých si mohou zahrát sporty typické pro skupinu osob se zrakovým postižením, vyzkoušet si běžné aktivity prostřednictvím simulačních brýlí nebo zrealizovanou besedou s člověkem, který zrakové postižení má.

Druhým požadavkem je vzdělání konkrétního pedagoga, který bude mít žáka se ZP přímo ve třídě. Ten by měl mít odborné vzdělání v oblasti speciální pedagogiky-tyflopédie nebo absolvovaný vzdělávací kurz, na kterém se seznámil s ideálními metodami a formami vzdělávání. Nesmíme zapomenout, že učiteli by mělo být umožněno obrátit se na pracovníka SPC, se kterým může konzultovat případné nejasnosti.

Třetím požadavkem je úprava prostředí tak, aby pro žáka bylo bezpečné, umožnilo mu snadnou orientaci a samostatný pohyb. Kromě architektonických úprav můžeme zmínit i úpravu vzdělávacích podmínek, které vycházejí z podpůrných opatření nastavených poradenským zařízením. Na jejich základě může být zpracován IVP, na jehož tvorbě se podílí učitelé školy, pracovníci SPC a ředitel školy, který dohlíží na jeho plnění.

⁶⁵ BASLEROVÁ, P. a kol. Metodika práce se žákem se zrakovým postižením. Olomouc: UP, 2012. ISBN 798-80-244-3307-3.

2.5.3 SPC pro žáky zrakovým postižením

„Systém SPC je servisním pracovištěm, které si školství zřídilo pro své potřeby.“⁶⁶

V oblasti zařazení žáka do vzdělávání má své nezastupitelné místo. Stěžejním pilířem je zde diagnostika, která je prováděna vyškoleným odborníkem, který zvolí adekvátní metody.

Dle Valenty by se vyšetření mělo řídit následujícími standardy:

- Rodič by měl být obeznámen s cíli a zaměřením diagnostiky.
- Vyšetření by mělo být prováděno po domluvě s rodičem a dítětem v domluvený termín.
- Prostředí by mělo působit přátelsky.
- Zpráva z vyšetření by měla být vždy individuální. Nelze používat předtiskuté formuláře.
- Výsledky musejí být předány jenom rodičům.
- Procesní stránka vyšetření musí umožnit odvolání a následné přezkoumání výsledků.⁶⁷

Na základě vyšetření je vypracována zpráva, která je předána rodičům a doporučení, které je zasíláno přímo škole. V rámci podpory ve vzdělávání poskytuje SPC učitelům poradenství v oblasti případných nejasností z vyšetření či v otázce vzdělávání.

V této kapitole jsme si přiblížili, zákony a vyhlášky, ve kterých se hovoří o vzdělávání žáků s SVP. Následně jsme si definovali, kdo je žákem se zrakovým postižením a jaké možnosti vzdělávání mu náš vzdělávací systém nabízí. Konkrétněji jsme se zaměřili na základní vzdělávání, kde jsme si vysvětlili rozdíly mezi integrací a inkluzí, objasnili jsme si, co znamená společné vzdělávání a neopomenuli jsme ani důsledky jednotlivých typů postižení, které se promítají do školní práce. V další části jsme se věnovali pojmu tyflodidaktika, kde jsme se seznámili s tradičními a speciálními metodami práce využívanými u žáků se ZP. Na závěr jsme se seznámili s procesem začlenění žáka se ZP do základní školy a jednotlivými činiteli, kteří se na tomto procesu podílejí.

⁶⁶ BASLEROVÁ, P. a kol. Metodika práce se žákem se zrakovým postižením. Olomouc: UP, 2012. s. 14. ISBN 798-80-244-3307-3.

⁶⁷ VALENTA, Milan. a kol. Přehled speciální pedagogiky a školská integrace. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. Učebnice. s. 34. ISBN 80-244-0698-5.

3 Podpůrná opatření

V rámci této kapitoly se budeme věnovat oblasti podpůrných opatření. Zde si nastíníme jejich ukotvení ve školském zákoně a stručně si nastíníme jednotlivé oblasti podpory. V závěru kapitoly se budeme blíže věnovat pomůckám, jejich dělení podle funkce a využitelnosti v rámci jednotlivých stupňů zrakového postižení.

3.1 Definice podpůrných opatření

Podpůrná opatření je pojem, který brán jako relativně nový. Poprvé se s ním setkáváme až v roce 2016, a to v novelizaci zákona č. 561/2004 sb. v §16 odstavce 1.

Zde jsou podpůrná opatření definována jako: „...*nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta.*“⁶⁸ Cílem PO je především vyrovnávat podmínky pro vzdělávání žáka se zdravotním postižením.

Žákům tak náleží podpora ve formě úprav organizace vzdělávání, volbě ideálních metod a forem, úprava hodnocení a očekávaných výstupů, využívání kompenzačních pomůcek a speciálních učebnic, vzdělávání podle IVP, zařazení do výuky asistenta pedagoga a hodiny speciálně pedagogické péče. Veškerá tato podpora je žákům poskytována bezplatně. Blíže se celému tématu PO věnuje vyhláška č.27/2016 sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů.

Školský zákon definuje celkem pět stupňů podpůrných opatření. Tyto stupně lze mezi sebou kombinovat, a to na základě doporučení ŠPZ.

Podpůrná opatření prvního stupně jsou poskytována školou, která s příslušnými pedagogickými pracovníky zajistí základní podporu ve formě úprav metod, organizace vzdělávání a hodnocení. Tyto složky jsou zahrnuty do plánu pedagogické podpory žáka. Všechny tyto úpravy slouží jako prevence případného zhoršování školní úspěšnosti žáka. K zajištění tohoto opatření není potřebné vyšetření ŠPZ. V rámci prvního stupně nemá žák nárok na navýšení normativu, neboť veškerá podpora je hrazena z rozpočtu školy.⁶⁹

⁶⁸ § 16 odst. 1 Zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů

⁶⁹ MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. Podpůrná opatření ve vzdělávání. Praha: Člověk v tísni, [2015]. ISBN 978-80-87456-57-6.

K získání podpůrných opatření druhého až pátého stupně je zapotřebí doporučení školského poradenského zařízení. To škola kontaktuje v okamžiku, pokud PO v rozsahu prvního stupně jsou pro žáka nedostačující. V rámci těchto opatření mají žáci nárok na navýšení finančního rozpočtu, který vychází ze stupně PO a typu postižení.⁷⁰

Podpůrná opatření druhého stupně vycházejí z úprav nastavených v prvním stupni PO jenom s tím rozdílem, že v tomto stupni se využívají speciálně pedagogické metody a formy práce. Žák je po celou dobu vzděláván společně se třídou, kdy ke svému vzdělávání využívá speciální pomůcky (upravené učebnice či texty apod.). Některé výstupy z RVP mohou být upraveny. Učitel při hodnocení žáka využívá jiné formy hodnocení, které se zaměřují na individuální pokroky žáka. V rámci pomoci ve vzdělávání se může využít i tzv. sdílený asistent, který není přidělen k jednomu žákovi, ale pracuje s větší skupinou žáků.⁷¹

Podpůrná opatření třetího stupně se již projevují na organizaci a průběhu vzdělávání žáka ve třídě. Ve třídě tak může být snížený počet žáků a upravená délka vyučovacích hodin. V odůvodněných případech může být ke konkrétnímu žákovi přidělen asistent pedagoga. Žáci jsou vzděláváni s pomocí IVP a je nutné zajištění speciálněpedagogické intervence. V rámci vzdělávání žák pracuje se speciálními učebnicemi, rehabilitačními i kompenzačními pomůckami.⁷²

Podpůrná opatření čtvrtého a pátého stupně již výrazně ovlivňují průběh vzdělávání žáka. V těchto případech je obsah učiva výrazně upravován či dokonce redukován a vzdělávání probíhá na základě IVP či v institucích, které jsou samostatně zřízené pro tyto žáky. K vzdělávání je nutné využití speciální učebnice, kompenzační a rehabilitační pomůcky a úpravu pracovního prostředí. Samozřejmostí je i snížení počtu žáků ve třídě, zařazování předmětů speciálněpedagogické péče s využitím terapeutických metod, aplikace služeb asistenta pedagoga či využívání náhradních forem komunikace.⁷³

⁷⁰ Vyhláška č.27/2016 sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů.

⁷¹ MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. Podpůrná opatření ve vzdělávání. Praha: Člověk v tísni, [2015]. ISBN 978-80-87456-57-6.

⁷² MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. Podpůrná opatření ve vzdělávání. Praha: Člověk v tísni, [2015]. ISBN 978-80-87456-57-6.

⁷³ MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. Podpůrná opatření ve vzdělávání. Praha: Člověk v tísni, [2015]. ISBN 978-80-87456-57-6.

Toto bylo stručné vymezení pojmu a jednotlivých stupňů podpůrných opatření. Níže se již zaměříme na jednotlivé oblasti podpůrných opatření, které jsou poskytovány žákům se zrakovým postižením na základních školách.

3.2 Podpůrná opatření u žáků se zrakovým postižením

V následující kapitole se zaměříme na vymezení jednotlivých oblastí podpůrných opatření u žáků se ZP. Celá tato kapitola vznikla na základě výsledků šetření, které se zaměřují na stav naplňování podpůrných opatření na opavských základních školách. Zde se budeme věnovat oblastem, které školy svým žákům se ZP poskytují a doplníme je i o poznatky, které jsou doporučovány v rámci katalogu PO.

Organizace výuky a úprava prostředí

Organizace výuky zajišťuje úpravy v oblastech časového rozvržení, prostor budovy školy i úprav pracovního místa. Učitelé žákovi poskytují dostatek času na práci, pečlivě vybírají úkoly, které má žák splnit a volí alternativní způsoby plnění, aby nedocházelo k přetěžování zrakového analyzátoru či rychlejší únavě. Na začátku školního roku by mělo být žákovi umožněno tzv. putování po třídě, kdy si žák vyzkouší, které místo shledává jako nejvhodnější. Obecně platí, že nejideálnější místo pro žáka se ZP je v předních lavicích. Toto místo má žák uzpůsobené pro svou práci, např. sám sedí v lavici, která je opatřena sklopnou deskou, má k dispozici prostor na odkládání pomůcek a je v blízkosti elektrické zásuvky. Samotná deska lavice by měla být opatřena buď barevnými nebo hmatovými značkami. Součástí speciálních lavic jsou tzv. zarážky, které zajišťují, že žákům nebudou učební materiály ani pomůcky padat na zem. Pozornost by se měla věnovat dostatečnému seznámení žáka s učebnou, jejím uspořádáním a samotným pracovním místem. Žák by měl být obeznámen i s překážkami, či předměty, které nelze odstranit a o které by se mohl zranit.

V oblasti úpravy prostředí školy se vychází se zrakového postižení žáka. V konečném výsledku platí, že prostředí školy by mělo být uzpůsobeno tak, aby se v něm žák dokázal samostatně a bezpečně orientovat. K tomu slouží vodící linie, barevně či hmatově označené schody a prosklené plochy dveří nebo skříní, vyznačení orientačních bodů v budově i v učebně, popisky učeben a kontrastně laděný interiér sociálního zařízení.

Podobné úpravy se týkají i učebny ve které se žák vzdělává. V té by měl být kladený důraz na kontrasty. Zdi by měly být vymalovány pastelovými barvami, podlaha laděná do tmavších barev, světlo rovnoměrně rozptýleno po místnosti s možností zastínění bílými závěsy. Nábytek by se neměl lesknout a překážet v pohybu po třídě. Podobně by měli být poučeni

i spolužáci, kteří by měli mít uklizené své školní tašky, aby žák o ně nezkopával. Pozor si musíme dát i na změny v uspořádání třídy. Na tyto změny musíme žáka upozornit a seznámit jej s nimi.

Do uprav prostředí zahrneme i oblast snížení počtu žáků ve třídě. Z důvodu kapacity školy není někdy možné počet zredukovat na 4-16 žáků. Často se setkáváme s tím, že počet žáků ve třídě je snižován na polovinu.⁷⁴

Úpravy metod, obsahu, forem vzdělávání a hodnocení

Tato oblast podpůrných opatření se zaměřuje na volbu adekvátních postupů, metod a forem vzdělávání, které vyplívají z potřeb žáka.

V rámci podpory se tak setkáváme s úpravou materiálů, které jsou zvětšené, obtažené černou konturou, se zestručněným obsahem, či v reliéfním provedení. Učitel se zaměřuje na volbu specifických metod, kdy využívá více metody popisné, vysvětlovací i názorné. Slovním doprovodem popisuje dění a prováděné činnosti. V nácviku nových činností nevynechává žádné kroky, které by vedly k lepšímu pochopení a prohloubení. Dbá na střídání činností a využívá prvky skupinové práce, práce ve dvojicích, aby nedocházelo k vyčleňování žáka. Zároveň by měl dbát na dodržování zásad zrakové hygieny, která předchází případnému zhoršování zachovalého zraku.

V rámci individuálního přístupu k žákovi se ZP se zaměřujeme na respektování učebního stylu a srozumitelné vyjadřování s jasnými, ne příliš složitými pokyny. Soustředíme se na pochopení abstraktních pojmů a upozorňujeme na zásadní informace. Pomáháme žákovi s přípravou pomůcek či uspořádáním pracovního místa, volíme méně úkolů k vypracování. Množství rozdělíme do menších celků nebo zjednodušíme jejich formu (např. doplňování slov, vyhledávání informací v textu). Kontrolujeme pochopení úkolů a zaměřujeme se na jejich pestrost ve smyslu propojení s více smysly. Nesmíme zapomenout ani na zařazování relaxačních chvil, které umožní žákovi si na chvíli odpočinout a nabrat dostatek sil na další práci. Na druhou stranu, žák by měl být veden k samostatnosti nejenom v rámci vypracovávání úkolů, ale i práci s pomůckami a neměl by mít strach požádat učitele nebo spolužáka o pomoc.

Tyto úpravy se týkají i záměny předmětu, za jiný vyučovací předmět (např. pracovní činnosti, hudební výchova apod.) či předmět speciálně pedagogické péče, kde si žáci mohou procvičovat dovednosti jako jsou čtení a psaní Braillova písma, prostorová orientace nebo

⁷⁴ JANKOVÁ, Jana. Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4476-5.

nácvik sebeobslužných činností. Všechny tyto specifické náležitosti jsou podrobněji zpracovány v IVP, které odpovídá daným potřebám žáka.

V otázce hodnocení bychom se měli zaměřit na vývoj žáka napříč jednotlivými předměty a vzdělávacím systémem. Měli bychom sledovat, jak si žák vede, jak učivo chápe, jestli na něj nevyvíjíme přehnané nároky. Proto bychom neměli volit formy, kdy je žákův výkon srovnáván s výkonem intaktních spolužáků, ale porovnávají se jeho nabyté schopnosti s jeho předešlými výsledky vzdělávání. V rámci tohoto hodnocení musíme brát v potaz nejenom zdravotní stav žáka, ale i stav jeho psychické pohody. V případě nedokončených úkolů, hodnotíme jenom to, co má žák vypracované a zbytek za domácí úkol nezadááme. To neznamená, že na žáka se ZP budeme mít nižší nároky. Hodnocení se nezabývá jenom posuzováním schopností z pohledu učitele, ale i nácvikem žákova sebehodnocení. Žák by měl dostat prostor zhodnotit, jak se mu splněný úkol povedl a jak se cítil při jeho vypracovávání. V neposlední řadě by měl vědět, že chyba není špatná, uvědomovat si své silné a slabé stránky a být odpovědný za své učení.⁷⁵

Intervence a práce se třídou

Toto opatření se zaměřuje na vytvoření ideálního partnerského vztahu mezi rodinou a školou, školou a SPC. Partnerství by mělo být doprovázeno vzájemným respektem, pochopením, důvěrou a otevřeností. V neposlední řadě se zaměříme i práci s třídním kolektivem, který se podílí na vytvoření příjemné atmosféry a začlenění žáka do skupiny. Cílem všech zúčastněných by tak mělo být zajištění efektivního vzdělávání žáka se ZP.

Jak jsme již psali výše, tak v rámci partnerství s rodinou je důležité, aby byl vztah postaven na vzájemné důvěře a respektu. Rodiče by tak přijetí žáka do školy měli řešit s dostatečným předstihem, aby se předešlo stresovým situacím. Zároveň by rodič měl škole poskytnout veškeré potřebné informace, které souvisejí nejenom se zrakovou vadou, ale i s chováním dítěte a okolnostmi, které by vzdělávání mohly ovlivňovat. Tyto informace by měl rodič poskytnout nejenom před nástupem dítěte do školy, ale i v průběhu samotného vzdělávání. Škola by měla ujistit rodiče, že se na ni může, v otázce vzdělávání, kdykoli obrátit s prosbou o pomoc. To zahrnuje i dohodnutí se na ideálním způsobu komunikace, který by vyhovoval oběma stranám. Škola by se neměla bát zapojení rodičů do školních i mimoškolních akcí a v případě potřeby jim zprostředkovat návštěvu vyučovacích hodin.

⁷⁵ JANKOVÁ, Jana. Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4476-5.

Spolupráce mezi SPC a školou by měla být zahájena před samotným vstupem žáka do školy a měla by pokračovat i v samotném průběhu inkluze. Před zahájením vzdělávání by se škola měla spojit s SPC, které by zajistilo vzdělání pedagogů v oblasti vzdělávání žáků se zrakovým postižením. Následně by měla být ujištěna, že v případě potřeby se může kdykoli obrátit na příslušného pracovníka SPC, který mu s daným problémem pomůže. Na to navazuje i fakt, že obě strany by měly být informované nejenom o problémech a komplikacích, které se v průběhu vzdělávání vyskytly, ale i s úspěchy žáka. SPC by mělo učitele seznámit i s nabídkou kompenzačních pomůcek a postupem, jak s nimi zacházet.

Práce se třídou by měla být v případě inkluze žáka se ZP primární, neboť v tomto prostředí se bude žák pohybovat každý den. Není nic horšího, když jedinec není přijat kolektivem. Tyto pocity „vyloučení“ si pak nese celý svůj život.

V rámci přípravy třídy na spolužáka se ZP můžeme využít různé tematické aktivity. Učitel si může připravit tzv. projektový týden, kdy každý den bude věnován jedné z oblastí světa osob se zrakovým postižením. Pro tyto účely se může škola spojit s příslušným pracovníkem SPC, který třídě zprostředkuje přednášku a zapůjčit intaktním žákům simulační brýle, které budou nosit a využívat v jednotlivých činnostech. V rámci tělocviku by si žáci zahráli např. goalball, showdown. Učitel může zorganizovat i besedu např. s nevidomým člověkem, který by žákům povídal o svém životě se ZP. Celá škola by se mohla zapojit do dobročinné sbírky, která je zaměřená na pomoc osobám se ZP. Po těchto aktivitách by se učitel společně se třídou domluvil na pravidlech, která budou vzájemně dodržovat a v průběhu roku by sledoval, jak vztahy ve třídě fungují.⁷⁶

Zraková hygiena

Zrakovou hygienu definujeme jako soubor zásad a postupů, které vedou k ochraně zrakového analyzátoru i vnímání a předcházejí jeho případnému zhoršování. Mezi základní oblasti, kterým se zraková hygiena věnuje patří: Světelné podmínky, Ergonomie pracovního místa, Úpravy interiéru, Práce s textovým a obrázkovým materiálem, Specifika grafického výkonu a Kompenzační pomůcky.⁷⁷ Blíže se této oblasti věnujeme v kapitole „*Doporučení pro praxi*“

⁷⁶ JANKOVÁ, Jana. Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4476-5.

⁷⁷ STEJSKALOVÁ, Kateřina. Zraková hygiena: Teoretická východiska, Praktická aplikace.

Pomůcky

Pomůcky pro osoby se zrakovým postižením jsou rozmanitou oblastí, kterou se zabývá tyfletechnika. Tyfletechnika je dle slovníku speciální pedagogiky definována jako „...*souhrnné označení pro všechna přístrojová zařízení, které osobám se zrakovým postižením pomáhají v kompenzaci jejich nedostatečného zrakového vnímání.*“⁷⁸

Dříve se toto vymezení týkalo jenom osob nevidomých, ale v dnešní době zastřešuje již všechny kategorie. Pomůcky tak můžeme dělit dle různých kritérií-dle stupně zrakového postižení, dle délky používání, dle způsobu financování, podle způsobu použitelnosti apod.⁷⁹

V rámci naší klasifikace pomůcek pro osoby se ZP se zaměříme na dělení, které se využívá ve vztahu k PO.

Didaktické pomůcky

*„Didaktické pomůcky jsou určité předměty, které žák používá ve výchovně-vzdělávacím procesu k dosažení daných pedagogických cílů.“*⁸⁰ Tyto pomůcky pomáhají žákovi zvládnout školní práci, vzbuzují zájem o učivo, rozvíjí hrubou a jemnou motoriku, logické myšlení i smyslové vnímání.

Můžeme zde zahrnout pomůcky jako: Orffovy nástroje, pískací hračky, pexesa, mozaiky, barevné papíry, pomůcky zaměřené na provlékání a navlékání, pracovní listy zaměřené na grafomotoriku či hledání rozdílů, omalovánky, rozstříhané obrázky, čtecí stojánek na učebnice, čtecí okénko, prstové barvy, tužky a pera se širokou stopou, modely geometrických těles a zmenšeniny skutečných předmětů.

Speciální didaktické pomůcky

*„Speciálnědidaktické pomůcky jsou didaktické pomůcky upravené pro vzdělávání žáků na různých stupních vzdělávání tak, aby žáci mohli plnit výchovně-vzdělávací cíle daného vzdělávacího programu.“*⁸¹ Tyto pomůcky jsou uzpůsobeny danému stupni zrakového postižení nebo k získávání informací využívají jiný smysl.

⁷⁸ VALENTA, Milan. Slovník speciální pedagogiky. Praha: Portál, 2015. s. 222., ISBN 978-80-262-0937-9.

⁷⁹ 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.

⁸⁰ JANKOVÁ, Jana. Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. s. 66. ISBN 978-80-244-4476-5.

⁸¹ JANKOVÁ, Jana. Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení a oslabení zrakového vnímání: dílčí část. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. s. 143. ISBN 978-80-244-4649-3

Zde můžeme zmínit: učebnice se zvětšeným písmem a učebnice pro nevidomé, sešity se silnými linkami, konturované obrázky, reliéfní mapy a globusy, ozvučené a pěnové míče, bzučák, 3D modely do zeměpisu, chemie a matematiky, kolíčkový šestibod a písanky, barevné folie, dymopáska, reliéfní modely a speciální rýsovací potřeby.

Kompenzační pomůcky

„Kompenzační pomůcka pro osoby se zrakovým postižením je nástroj, přístroj nebo zařízení speciálně vyrobené nebo speciálně upravené tak, aby svými vlastnostmi a možnostmi použití alespoň částečně kompenzovalo nedostatečnost způsobenou těžkým zrakovým postižením.“⁸²

Do kompenzačních pomůcek řadíme: optické pomůcky předepsané očním lékařem, lupy, sklopnou lavici, lampičku na přisvětlení pracovního místa, kamerové lupy, tablety, iOS systém, čtečky digitálních knih, speciální programy, testy a cvičení na flash disku, světelný panel, Pichtův psací stroj, indikátory, přístroje s hlasovým výstupem a bílou hůl.

V úvodu této kapitoly jsme se seznámili s obecným vymezením oblasti podpůrných opatření. Na to jsme navázali již konkrétními opatřeními, která se vztahují k žákům se zrakovým postižením. Nastínili jsme si, jaké úpravy prostředí je nutné zařídit, když se jako škola rozhodneme přijmout žáka se ZP. Popsali jsme si vhodné metody a formy hodnocení, které jsou pro tyto žáky ideální a vysvětlili jsme si jakou důležitou roli hraje příprava třídy na žáka se ZP a spolupráce mezi rodinou, školou a SPC. V závěru kapitoly jsme si objasnili pojem tyflotechnika a uvedli jsme si výčet pomůcek, které jsou neopomenutelné při vzdělávacím procesu žáků se ZP.

V následující kapitole se budeme věnovat výzkumné části, která se zaměřuje na stav naplňování podpůrných opatření u žáků ZP na opavských základních školách.

⁸² JANKOVÁ, Jana. Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení a oslabení zrakového vnímání: dílčí část. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. s. 148. ISBN 978-80-244-4649-3

II PRAKTICKÁ ČÁST

1 Úvod do problematiky

V předešlých kapitolách jsme si nastínili problematiku žáka se zrakovým postižením, inkluzi a opatření, která souvisejí s jejich vzděláváním na základních školách. Detailněji jsme se věnovali vymezení podpůrných opatření, která jsou uplatňována při vzdělávání žáků se ZP.

V následující části bychom nabyté znalosti měli převést do praxe, které nám pomohou s porozuměním problematice podpůrných opatření a jejich naplňováním ve školách hlavního vzdělávacího proudu. Společně si vymežíme cíl výzkumu, použité metody práce a popíšeme si výzkumný vzorek. V dalších kapitolách budou uvedeny výsledky šetření a na základě diskuse nám vyplynou odpovědi na výzkumné otázky. V závěru práce bude obsaženo shrnutí celé diplomové práce s následným doporučením pro praxi.

2 Cíl práce

Cílem práce je zjistit současný stav naplňování PO u žáků se ZP na opavských základních školách. V rámci tohoto cíle nás bude zajímat, na kolika základních školách se nachází žák se ZP, jaké znalosti má vedení škol o problematice zrakového postižení, a jaké následné kroky jsou voleny pro jejich úspěšné začlenění do vzdělávacího procesu.

Na tento cíl nám pomohou odpovědět následující výzkumné otázky:

- Jak probíhá spolupráce mezi subjekty edukačního procesu žáka?
- Jak se upravovaly podmínky školy pro vzdělávání žáka se ZP?
- Jaké formy dalšího vzdělávání umožňují školy svým pedagogickým pracovníkům?
- Jak probíhá výběr a financování nákupu pomůcek?

3 Metodologie

Vzhledem k výzkumnému cíli, kdy jsme se potřebovali dostat pod povrch procesu začleňování žáka do školy, jsme se k zodpovězení stanovených výzkumných otázek rozhodli využít metodu strukturovaného rozhovoru.

Strukturovaný rozhovor se využívá v sociálním výzkumu jako jedna z technik sběru dat. Vyznačuje se použitím otevřených otázek, které jsou předem pečlivě připraveny a formulovány tak, aby na ně respondent mohl odpovědět. Tazatel pokládá otázky tak, jak je má připravené, jejich formulaci ani pořadí neobměňuje a odpovědi si zaznamenává přímo do dotazníku nebo na audionosič.⁸³

„Tento typ rozhovoru se používá, když je nutné minimalizovat variaci otázek kladených dotazovanému. Redukuje se tak pravděpodobnost, že se data získaná v jednotlivých rozhovorech budou výrazně lišit.“⁸⁴

Tato metoda sbírání dat je vhodná pro svou časovou nenáročnost a snadnější analýzu dat, díky přehlednější strukturalizaci otázek.

Původním záměrem bylo zrealizovat rozhovor kontaktní ústní formou, přímo s jedním ze zástupců vedení školy, ale při posouzení situace, v níž se výzkum odehrával, se původní volba musela transponovat do formy psaného strukturovaného rozhovoru.

Otázky byly voleny tak, abychom si s jejich pomocí odpověděli na výzkumné otázky stanovené výše. Celý rozhovor se skládal z kombinace otázek otevřených i uzavřených.

Při rešerši zdrojů podobných šetření jsme narazili na výzkum autorů MICHALÍKA J., BASLEROVÉ P. a RŮŽIČKY M., jejichž výsledky byly publikovány v publikaci *Postoje pedagogických pracovníků k vybraným aspektům společného vzdělávání*, kde část jejich šetření byla důležitá i pro náš výzkumný záměr, a proto jsme se jím inspirovali v části *„Organizace výuky“*.

⁸³ HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

⁸⁴ HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. s. 177. ISBN 978-80-262-0982-9.

4 Popis výzkumného vzorku

Za výzkumný vzorek, na který jsme směřovali veškeré své žádosti a následné šetření, jsme si zvolili ředitele/ zástupce ředitele základních škol na Opavsku. Vychází to z předpokladu, že právě vedení škol má tu moc rozhodovat o přijetí žáka s SVP. To pak následně spolupracuje s vhodnými institucemi, zprostředkovává vzdělávání svých pedagogů v dané problematice, zajišťuje úpravu prostředí, schvaluje nákup pomůcek a IVP, aby začlenění žáka bylo úspěšně a efektivní. V neposlední řadě má dohled nad finanční správou školy, kdy zodpovídá za to, jak s danými financemi bude nakládáno a do kterých oblastí budou rozděleny.

Region Opava jsme si zvolili záměrně. V této lokalitě se nachází škola pro jedince se zrakovým postižením a vadami řeči, která se jako jediná v Moravskoslezském kraji zabývá právě vzděláváním žáků se zrakovým postižením. Z toho důvodu nás zajímal stav podpory žáků se ZP, kterým bylo doporučeno, i vzhledem k jejich postižení, že vzdělávání ve školách hlavního vzdělávacího proudu bude pro ně nejideálnější volbou.

5 Výzkumné šetření

Jak už jsme zmínili v předchozí kapitole, pro realizaci výzkumu jsme si vybrali okres Opava. Pro vytvoření naší databáze škol jsme využili webový prohlížeč Atlas školství.

Prvním kritériem bylo vyhledat všechny základní školy, které spadají do opavského regionu. Ten, jak všichni víme, spadá pod Moravskoslezský kraj. Druhým kritériem bylo z databáze vyřadit všechny školy speciální či zřízené pod zdravotnickým zařízením. Školy speciální byly vyřazeny proto, že ve své kompetenci mají pedagogy, kteří jsou vzdělaní v oblasti speciální pedagogiky, tudíž i v problematice zrakového postižení. Co se týče škol zřízených pod zdravotnickým zařízením, tak ty vnímáme spíše jako přechodné instituce, kde jsou vzdělávání žáci se zdravotním oslabením či dlouhodobě nemocní a jsou v příslušném zařízení hospitalizováni.⁸⁵

Z konečného výsledku nám vzešlo celkem 68 základních škol, které by potenciálně mohly mít v inkluzi žáka se zrakovým postižením.

Všechny tyto školy byly osloveny prostřednictvím e-mailu s žádostí o spolupráci, na který nám mělo být odpovězeno buď pozitivní odpovědí ve formě vyplněného rozhovoru nebo zápornou odpovědí, kdy nám mělo být sděleno, že takového žáka na škole nemají.

Vyplněný rozhovor jsme získali celkem z 6 škol. Z toho 5 odpovědí se týkalo žáka se zrakovým postižením a 1 odpověď, která se týkala vzdělávání žáka s jiným SVP. (Tuto odpověď do výsledků šetření nezahrneme, neboť se netýká problematiky zrakového postižení.)

Prostřednictvím e-mailu jsme získali odpověď od 15 škol, které nám sdělily, že žáka se zrakovým postižením na jejich škole nevzdělávají. Následně školy, které na zaslaný e-mail nereagovaly, jsme se rozhodli oslovit i telefonicky. Z toho 16 škol nám poskytlo odpověď ve smyslu, že buď žáka se ZP nevzdělávají, ale mají v inkluzi žáka s jinými SVP nebo žáka se ZP či jiným SVP ve své škole nemají. Zbylých 31 škol na daný e-mail ani telefonický kontakt nereagovalo.

Původní šetření mělo být realizováno formou osobního rozhovoru, ale z důvodu epidemie COVID-19, která se vyskytla, musela být naše výzkumná metoda změněna. Naším prvním návrhem bylo, že bychom schůzku zrealizovali skrze videohovor, ale po konzultaci s odborníkem jsme usoudili, že tato forma by byla velmi náročná po stránce času. Zároveň se

⁸⁵ Informace pro školy při zdravotnických zařízeních: Informace k postavení škol při zdravotnických zařízeních. MŠMT, 2016.

nám několik ředitelů škol vyjádřilo, že rozhovor ústní formou realizovat nechtějí, ale v případě písemné varianty jsou ochotni odpovědět. Z toho důvodu jsme se rozhodli rozhovor zpracovat do podoby psaného strukturovaného rozhovoru, který měl všechny tyto nedostatky eliminovat.

Tento rozhovor byl zpracován v elektronické podobě a byl zasílán jako součást e-mailu všem vybraným školám. Zda-li rozhovor vyplní či nikoli bylo už na uvážení škol.

Rozhovor byl členěn do několika sekcí. První sekce obsahovala obecné informace jako: název školy (Z etických důvodů a ochrany údajů bude název pro potřeby této práce pozměněn.), druh zrakového postižení žáka, na jakém stupni je žák vzděláván a kolik žáků se ZP za dobu své působnosti vzdělávaly.

Druhá sekce se týkala otázky spolupráce. A to spolupráce s rodinou či s jinými organizacemi.

Třetí sekce se zaměřila na problematiku organizace výuky, kdy škola měla popsat pracovní místo žáka, uzpůsobení podmínek po stránce vzdělávání (organizace výuky, počet žáků ve třídě, volba metod, rozvrhové a předmětové úpravy atd.). a nejzásadnější část této sekce *„Jaká PO škoie při vzdělávání žáka se ZP chybí.“*

Čtvrtá sekce se zabývala problematikou pomůcek a možnostmi školy při jejich výběru, nákupu či seznámení pedagoga s její funkcí.

Pátá sekce věnovala pozornost podstatné části, a to vzdělávání pedagogických pracovníků a využití služeb AP.

Šestá poslední sekce odpovídala na otázku finančního zabezpečení. Např. odkud škola čerpá finanční prostředky na nákup pomůcek, jak je podporována ze strany zřizovatele a jestli se někdy na někoho obrátila s žádostí o finanční dar.

S výsledky šetření se podrobněji seznámíme v následující kapitole.

6 Analýza dat a výsledky šetření

Na úvod šetření jsme se rozhodli zařadit i menší průzkum, který nám pomůže zmapovat zastoupení zrakových vad na daných základních školách.

Pro následnou analýzu získaných dat jsme využili metodu otevřeného kódování. Při otevřeném kódování je text rozdělen na jednotky, kdy jednotkou může být slovo, věta či odstavec. Těmto jednotkám jsou přiděleny kódy v podobě jména či označení. A s těmito částmi textu výzkumník dále pracuje.⁸⁶

V další fázi následovala tzv. technika vyložení karet. „*Výzkumník vezme kategorizovaný seznam kódů, kategorie vzniklé skrze otevřené kódování uspořádá do nějakého obrazce či linky a na základě tohoto uspořádání sestaví text tak, že je vlastně převyprávěním obsahu jednotlivých kategorií*“.⁸⁷

Na základě získaných odpovědí jsme si vytvořili pět základních kategorií, které svou formulací nejlépe zachycují informace obsažené v jednotlivých otázkách:

1. Spolupráce
2. Organizace výuky
3. Pomůcky
4. Personální část
5. Finanční zabezpečení

V rozsahu těchto kategorií jsme porovnávali jednotlivé odpovědi a hledali mezi nimi souvislosti. Otázky byly pokládány vždy stejným způsobem, ale někteří dotazovaní se k daným otázkám vyjadřovali velmi stručně, jiní podrobněji. V samotných výsledcích výzkumu budou prezentovány přímé citace z rozhovorů. Z důvodu ochrany osobních údajů dotazovaných, byly názvy jednotlivých škol upraveny do forem: *Škola 1, Škola 2, Škola 3, Škola 4, Škola 5*.

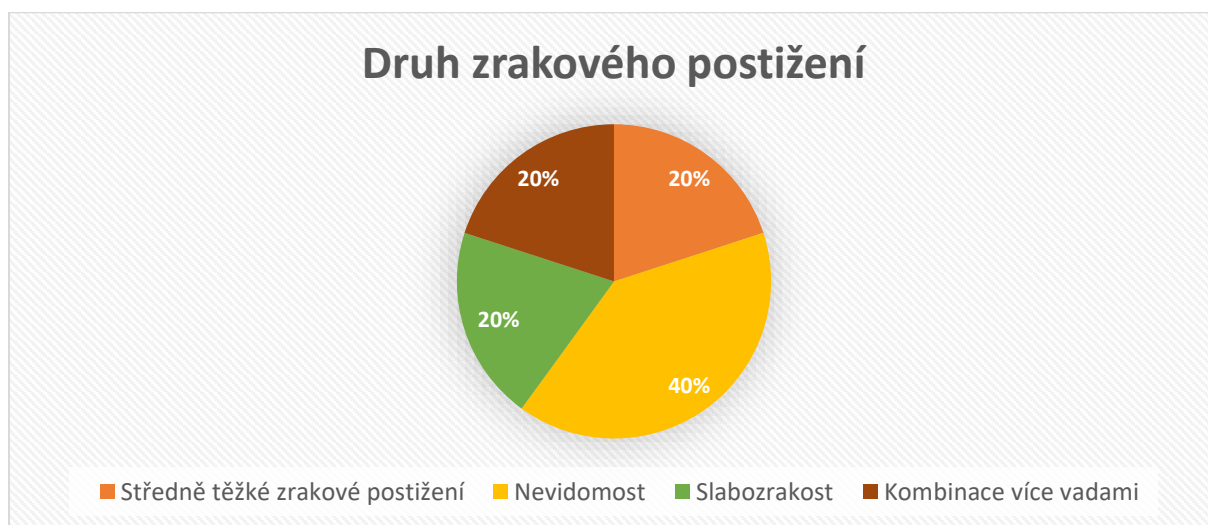
⁸⁶ ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

⁸⁷ ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007. s. 226. ISBN 978-80-7367-313-0.

6.1 Obecná část

Druh zrakového postižení

Z výsledků nám vyplynulo, že nejvíce zastoupeným zrakovým postižením je nevidomost. Z pohledu podpůrných opatření se jedná o nejtěžší stupeň zrakového postižení, který vyžaduje nejvyšší stupně podpory při vzdělávání. Další skupiny zrakového postižení jsou schopny zrak v individuální míře používat, ale při jeho užití by se měl klást důraz na zrakovou hygienu, aby se předcházelo jeho přetěžování a případnému zhoršování.

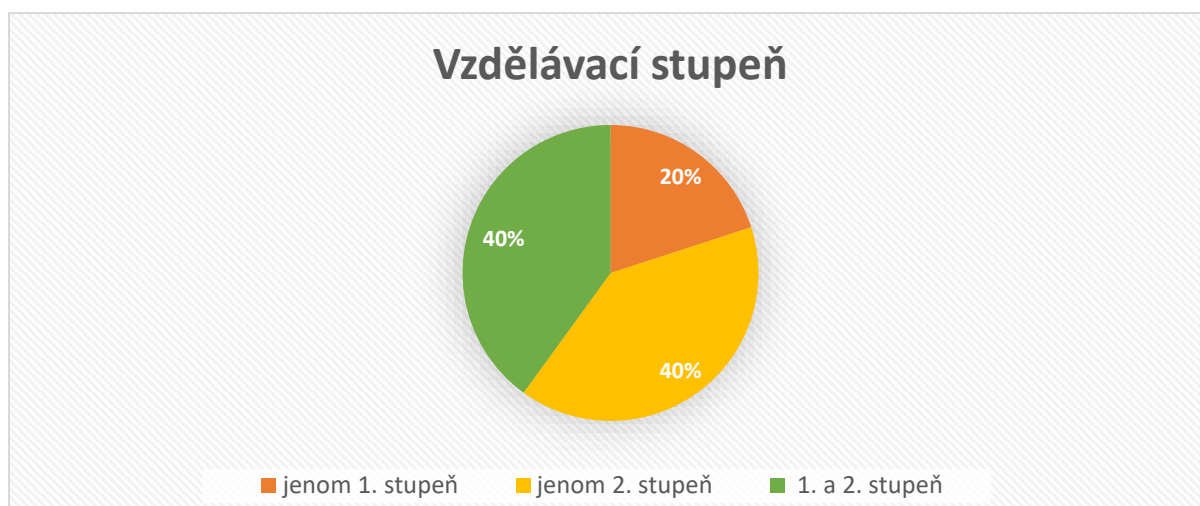


Graf 1. Druh zrakového postižení

Vzdělávací stupeň

Z výsledků si můžeme všimnout, že 40 % žáků bylo vzděláváno jak na 1. stupni, kde následně pokračovali na stupeň druhý té samé školy.

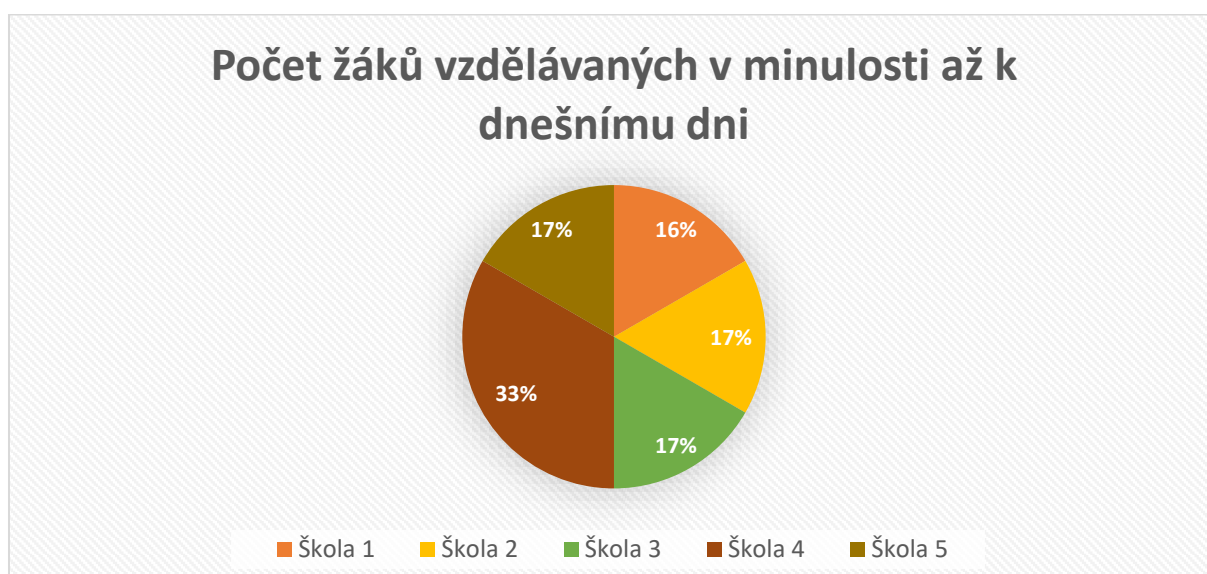
V druhém případě, kdy se žák vzdělával jenom na 2. stupni, se můžeme domnívat, že žák absolvoval vzdělávání na ZŠ pro žáky se zrakovým postižením a pak na základě doporučení přešel na běžnou školu nebo se tyto žáci vzdělávali v malotřídní škole, kdy po absolvování 5. ročníku museli přestoupit na školu, která poskytovala vzdělávání i na 2. stupni a nacházela se ve spádové oblasti jejich bydliště.



Graf 2. Vzdělávací stupeň

Počet žáků vzdělávaných v minulosti až k dnešnímu dni

Z těchto výsledků si můžeme odvodit, jak je škola seznámena s problematikou zrakového postižení a jak je na vzdělávání těchto žáků do budoucna připravena.



Graf 3. Počet žáků vzdělávaných v minulosti až k dnešnímu dni

Nyní už se zaměříme na kategorie, které jsme si uvedli výše a s jejichž pomocí budeme schopni nalézt odpovědi na otázky, které jsme si na začátku výzkumu stanovili.

6.2 Spolupráce (kategorie č.1)

Spolupráce je jeden z nejdůležitějších faktorů, který ovlivňuje úspěšné vzdělávání dítěte se ZP. Když by jeden z činitelů, ať už to je rodina, ŠPZ nebo škola dostatečně nespolupracovalo, mohly by se tyto nedostatky výrazně projevit na vzdělání dítěte.

Proto nás i v rámci této kategorie zajímalo, jak je spolupráce, s činiteli vzdělávání, vnímána ze strany školy a s jakými dalšími organizacemi škola spolupracuje.

Jak probíhá vaše spolupráce mezi SPC/rodiči a jaké shledáváte nedostatky?

Škola 1: „*Spolupráce je dobrá, rodiče i SPC pravidelně komunikují – telefonicky i osobně.*“

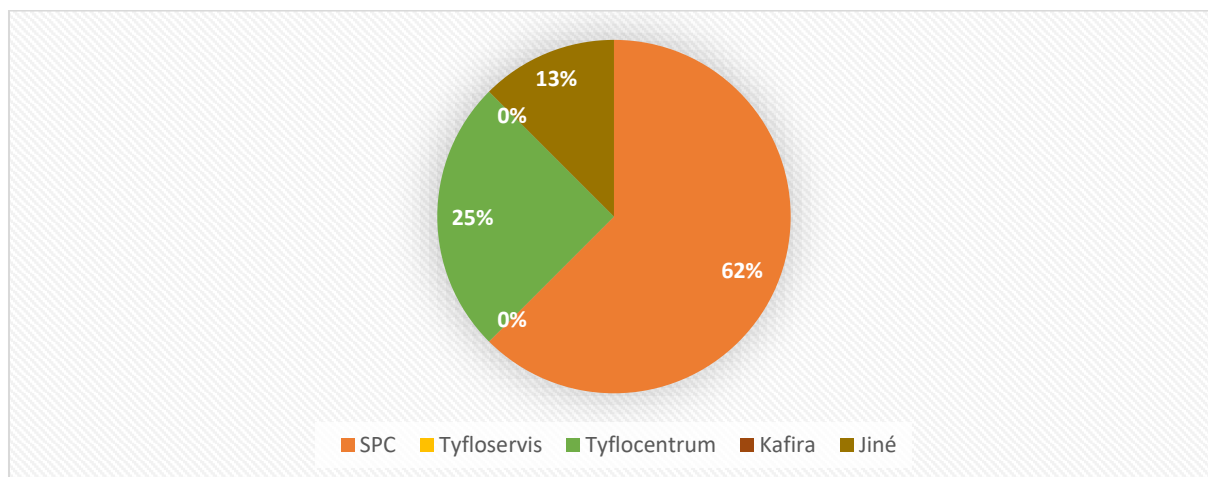
Škola 2: „*Výborně – v letošním roce teprve bylo diagnostikováno.*“

Škola 3: „*Spolupráce byla dobrá, jak SPC, tak rodiče se školou spolupracovali.*“

Škola 4: „*Spolupráce s rodiči výborná, spolupráce s SPC není tak vstřícná, jak by měla být.*“

Škola 5: „*Dobře.*“

Spolupracujete i s jinými organizacemi?



Graf 4. Spolupráce s jinými organizacemi

Jak nám vyplynulo z odpovědí, tak dotazované školy hodnotí úroveň spolupráce pozitivně. Ve všech případech škola uvedla, že rodiče se o vzdělávání svého dítěte zajímají a pravidelně školu kontaktují. Stejně pozitivně hodnotí školy i spolupráci s SPC. V jednom případě byla škola nespokojená s přístupem SPC, které by mohlo být vstřícnější.

Na otázku, zdali škola spolupracuje i s jinými organizacemi, tak všechny uvedly, že v první řadě spolupracují s SPC. Škola 3 a Škola 4 uvedly, že spolupracují s Tyflocentrem a Škola 4 doplnila, že využívá služeb Knihovny pro nevidomé v Praze.

Zároveň ani jedna škola neuvedla, že by využívala služeb Tyfloservisu nebo Kafiry.

6.3 Organizace výuky (kategorie č.2)

Organizace výuky je další z důležitých oblastí, která ovlivňuje vzdělávací proces. V první řadě je to úprava metod, obsahů vzdělávání i správná volba hodnocení. Na straně druhého, to, jak se žák na škole bude cítit a jak se mu bude dařit plnění zadaných úkolů, ovlivňuje správně vytvořené prostředí. Jestli má žák dostatek prostoru na práci, zdali má místo, kde si může odkládat své pomůcky, jestli je schopný orientovat se v prostoru třídy či školy.

V rámci rozhovoru jsme se škol zeptali, jak upravovaly prostředí třídy nebo školy, uzpůsobovaly podmínky vzdělávání a v otázce podpůrných opatření, aby nám sdělily, které prvky podpory žáka se ZP jim na škole chybí.

Popište pracovní prostředí žáka. (místo ve třídě, prostor na pomůcky, stavební úpravy školy nebo třídy apod.)

Škola 1: „Klasická třída, žák má pomůcky dle doporučení SPC, má asistenta pedagoga.“

Škola 2: „Běžná třída – úprava vzdělávacího obsahu, kombinace s LMP.“

Škola 3: „Žák měl umístěnou lavici tak, aby mu cestou nepřekážel nábytek nebo pomůcky, nástěnky apod. Pro výuku, seděl v lavici sám, u lavice měl otevřenou skříňku pro své pomůcky.“

Škola 4: „Samostatná lavice s boční linkou na pomůcky.“

Škola 5: „Žákyně měla zbytky zraku, měla svůj speciální prostor (lavici, židle a pomůcky) Po škole se pohybovala samostatně s jistotou.“

Jak vyplývá z odpovědí, tak žáci se ZP jsou vzdělávání v běžné třídě. Rozsáhlé architektonické úpravy na půdě školy či v učebnách neproběhly. Žákům byl ve třídě vytvořen speciální prostor ve formě dvojlavice s odkládacím místem na pomůcky, který jim zajišťoval dostatek komfortu při práci v hodinách.

Jak jste uzpůsobovali podmínky pro vzdělávání žáka? (počet žáků ve třídě, metody vzdělávání, obsah vzdělávání, nahrazení klasických předmětů předměty speciální pedagogické péče či pedagogické intervence, využití asistenta pedagoga apod.)

Škola 1: *„Asistent pedagoga, pracovní sešity s výraznou konturou, upravené výukové materiály.“*

Škola 2: *„Ve třídě je 15 žáků, nahrazení AJ – PČ, AP zatím ne.“*

Škola 3: *„Žák zvládal obsah učiva bez problému, počet žáků ve třídě 17, pokud se vyskytly výrazy, kterým žák nerozuměl, vždy mu vyučující nebo asistent pedagoga popisnou metodou abstraktní pojem vysvětlil. Ve třídě se vyučující snažili regulovat rušivé vlivy, žáci byli vedeni k ohleduplnosti, byli poučeni pracovníky SPC, jak vnímá nevidomý člověk. Žák se v rámci speciálních předmětů věnoval prostorové orientaci, asistent pedagoga se žákovi věnoval také v rámci pedagogické intervence.“*

Škola 4: *„Nijak zvlášť jsme neupravovali podmínky.“*

Škola 5: *neodpovězeno*

V rámci vyučování byl ve třídě snížen počet žáků na 15-17. Pro učitele je mnohem vhodnější pracovat s menším kolektivem, neboť hodina může být vedena individuálnějším směrem a vzniká tak větší prostor pro práci učitele s žákem se ZP. Dále byl do výuky zařazen asistent pedagoga, který s žákem individuálně pracoval a vysvětloval mu neznámé pojmy. V některých případech škol byly předměty nahrazeny jinými vyučovacími předměty (např. AJ za PČ) nebo doplněny o předměty speciálně pedagogické péče (prostorová orientace). Následně materiály byly upraveny dle zrakových možností žáka (sešit s výraznou konturou).

Jaká podpůrná opatření vám při vzdělávání žáka se zrakovým postižením nejvíce chybějí?



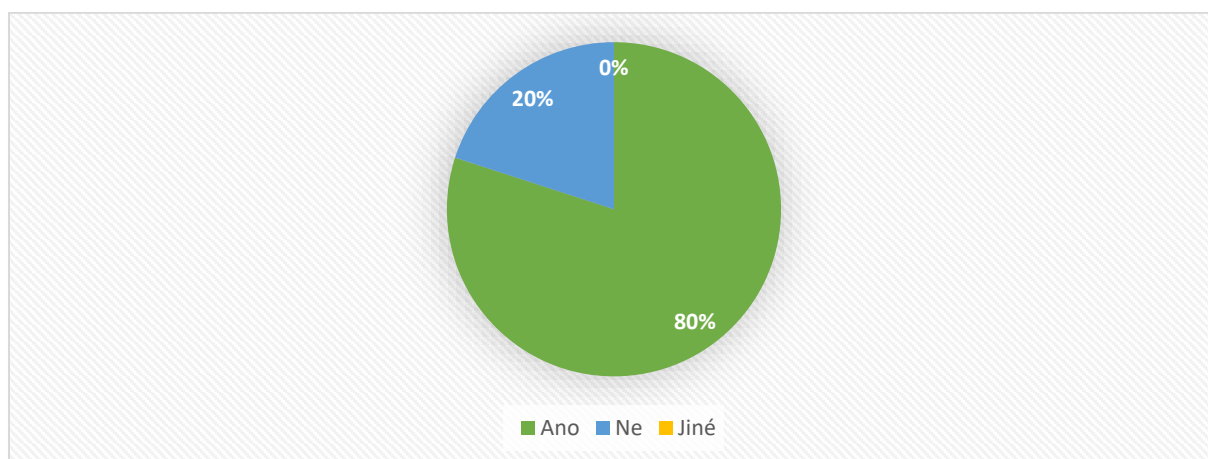
Graf 5. Chybějící PO na ZŠ

Jak nám vyplynulo z tabulky odpovědí, tak školy by nejvíce uvítaly, kdyby měly obsazenou pozici speciálního pedagoga, který by s žákem mohl realizovat potřebnou intervenci. Dále by školy uvítaly, kdyby žák mohl mít ve třídě samostatné pracovní místo a v rámci forem a metod výuky by preferovaly individuální přístup. V neposlední řadě by školy uvítaly, kdyby mohl mít žák snížený počet žáků ve třídě, vytvořené pracovní místo i mimo kmenovou třídu, upravená pravidla pro hodnocení výkonů, dostatečné vybavení pomůckami, lepší spolupráce s rodiči žáka či s dalšími odborníky.

6.4 Pomůcky (kategorie č.3)

Otázka pomůcek ve své podstatě spadá do organizace vzdělávání a jejich vlivu na vzdělávací proces. Ale v této kategorii jsme se zaměřili na problematiku, zdali má škola pravomoc rozhodovat o výběru pomůcek, jak jsou pedagogové seznamováni s jejich funkcí a co se děje s pomůckami v okamžiku, když žák školu opustí.

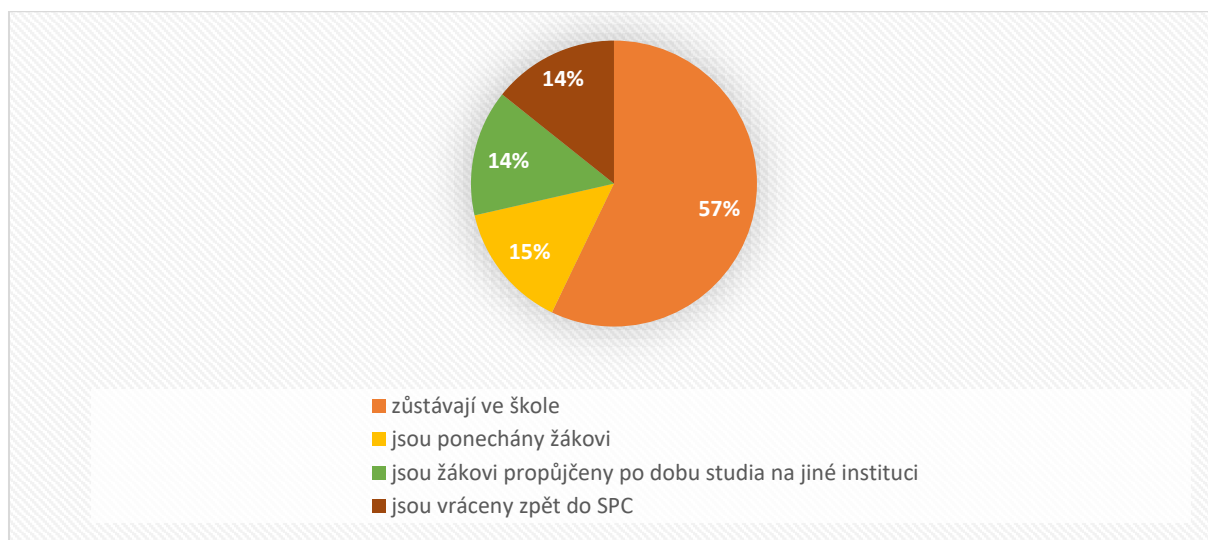
Měli jste možnost si vybrat, jaké pomůcky žákovi pořídíte?



Graf 6. Možnost pořízení pomůcek

Jak z grafu vyplívá, tak 80 % škol se shodlo, že mají možnost výběru pomůcky pro žáka.

Co se děje s pomůckami, které žák využíval v momentě, kdy ukončil základní vzdělání?



Graf 7. Další možnosti využití pomůcek

Většina škol potvrdila, že pořízená pomůcka pro žáka ve škole zůstane, jiné školy uvedly, že pomůcku žákovi propůjčí po dobu studia na jiné instituci, nebo je pomůcka, pokud byla zapůjčená, navrácena zpět do SPC.

V případě, že učitel sjedná, že žákovi by měla být pořízena pomůcka, kterou ale nemá uvedenou ve zprávě, jak postupujete?

Škola 1: „*Snažíme se ji zakoupit z vlastních zdrojů – zřizovatel.*“

Škola 2: „*Zakoupíme ji.*“

Škola 3: „*Hledám sponzora, který by potřebnou pomůcku zakoupil.*“

Škola 4: „*Zjišťuji možnosti přes nadace, zřizovatele, tyflocentrum atd.*“

Škola 5: „*Koupíme ji z provozu.*“

V případech, kdy škola dostane od učitele podnět, že by žák potřeboval zajistit pomůcku nemá škola problém s jejím pořízením. Většinou ji škola zakoupí z vlastních zdrojů, případně hledají finanční podporu ze strany zřizovatele nebo se obrátí s žádostí na sponzora, tyflocentrum či nadaci, kteří pomohou škole pomůcku zajistit.

Jak se váš pedagog seznamuje s kompenzační pomůckou a s jejími funkcemi?

Škola 1: „*Individuálně nebo s pomocí asistenta pedagoga.*“

Škola 2: „*Z manuálu.*“

Škola 3: „*Spolupracuje s SPC, odborníky z Tyflocentra.*“

Škola 4: „*Jde na školu, který je při SPC a tam vidí konkrétně, jak se pomůcka používá.*“

Škola 5: „*Dokonale.*“

V případě seznámení pedagoga s pomůckou jde o velmi subjektivní přístup. Jak nám vyplynulo z odpovědí, tak pedagog se seznamuje s pomůckou často za pomoci odborníka z SPC/Tyflocentra, nebo volí cestu individuálního seznámení.

6.5 Personální část (kategorie č.4)

Role učitele ve vzdělávacím procesu má svou nezastupitelnou roli. S příchodem inkluzivního vzdělávání jsme se však setkali s problémem, že učitelé často neví, jak mají žáky s postižením vzdělávat. Z toho důvodu je na straně školy, zajistit svým pedagogům dostatečné vzdělání i školení, která se vztahují k této oblasti.

Jak jsou vaši pedagogové vzdělávání či vzdělání v oblasti: speciální pedagogika a vzdělávání žáka se ZP? (dosažené VŠ vzdělání, kurzy, školení)

Škola 1: „*Někteří ano a snažíme se zajišťovat potřebná školení.*“

Škola 2: „*VŠ vzdělání.*“

Škola 3: „*VŠ – obor speciální pedagogika pro učitele ZŠ, v rámci DVPP odborné kurzy, ve škole působí speciální pedagog, vzájemné hospitace ve škole pro žáky se zrakovým postižením.*“

Škola 4: „*Mají VŠ a kurzy pro vzdělávání žáků se zrakovým postižením.*“

Škola 5: „*Vzdělávací aktivity vychází z plánu DVPP + vlastního zájmu pedagoga.*“

Z odpovědí nám vyplynulo, že většina pedagogů, která vzdělává žáka se ZP má vysokoškolské vzdělání v oboru speciální pedagogika, tudíž je i obeznámena s problematikou zrakového postižení. Dále je pedagogům zajištěno prohloubení v problematice skrze nabídku školicích kurzů nebo vlastním zájmem pedagoga o dané postižení.

Kde vyhledáváte vzdělávací kurzy? (Čekáte na nabídku nebo kontaktujete odbornou organizaci?)

Škola 1: „*Dle aktuální potřeby – web, nabídky na Emailu.*“

Škola 2: „*KVIC, NIDV.*“

Škola 3: „*Sledujeme nabídky KVIC, NIDV.*“

Škola 4: „*Kontaktuji organizace, které se zabývají touto problematikou a zjišťuji možnosti.*“

Škola 5: „*Z různých zdrojů ve velké míře KVIC.*“

Nabídku kurzů, které jsou poskytovány pedagogům, školy sledují na webových stránkách organizací KVIC-Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků

a NIDV-Národní institut dalšího vzdělávání. Další návrhy kurzů jsou obdrženy ve formě e-mailu, které jsou zaslány příslušnou organizací nebo se na organizaci škola sama obrátí.

Máte na vaší škole asistenta pedagoga a jaké máte zkušenosti s jeho prací.

Škola 1: „*Ano, máme 4 asistenty, s prací jsme spokojeni, snažíme se asistenty dále vzdělávat.*“

Škola 2: „*Ano, ale u jiného žáka – velmi dobré.*“

Škola 3: „*Ve škole máme několik asistentů pedagoga, s jejich prací jsme spokojeni, jsou velkým přínosem jak pro integrované žáky, tak pro pedagogy.*“

Škola 4: „*Máme AP a s jeho prací jsou učitelé i rodiče velmi spokojeni.*“

Škola 5: „*Máme více asistentů a jsou skvělí.*“

Ač je pozice asistenta pedagoga ve školském prostředí nová, tak jejich využití ve škole si vedení velmi chválí a berou tuto pozici jako přínos nejenom pro integrované žáky, ale i pro pedagogy.

6.6 Finanční zabezpečení (kategorie č.5)

Do této kategorie byly zahrnuty všechny otázky a odpovědi, které se týkaly zajištění financí na nákup pomůcek a možnosti oslovení i jiného subjektu při jejich nedostatku.

Jak je vaše škola podporována ze strany zřizovatele/kraje po stránce financování podpůrných opatření?

Škola 1: „Aktivní podpora.“

Škola 2: „Nijak výjimečně – standardní PO.“

Škola 3: „Ano, je podporována ze strany kraje.“

Škola 4: „Zatím jsem nepotřebovala pomoc zřizovatele.“

Škola 5: „Dobře.“

Jak z odpovědí vyplívá, tak školy, které mají ve vzdělávání žáka se ZP se mohou s žádostí o finanční podporu obrátit i na svého zřizovatele.

Jaké finanční prostředky vaše škola využívá k nákupu pomůcek pro žáky ZP a odkud škola finance čerpá?

Škola 1: „Z doporučení PPP, SPC nebo z peněz zřizovatele.“

Škola 2: „MŠMT – rozpočet na ONIV.“

Škola 3: „Finanční prostředka čerpá z podpůrných opatření, ze Šablon, ale také z prostředků zřizovatele a z darů.“

Škola 4: „Finanční prostředky na PO od státu.“

Škola 5: „Všechny dostupné.“

Finanční prostředky na nákup pomůcek jsou u dotazovaných čerpány z normativu, který je nastaven PPP nebo SPC v rámci podpůrných opatření. Další finanční podporu školy shánějí formou oslovením zřizovatele nebo MŠMT – v rozpočtu ONIV (Ostatní neinvestiční výdaje).

Na koho se obracíte v případě, že nemáte dostatečné finance na nákup pomůcek?

Škola 1: „Na zřizovatele.“

Škola 2: „Neobracíme se, máme prostředky ze Státního rozpočtu.“

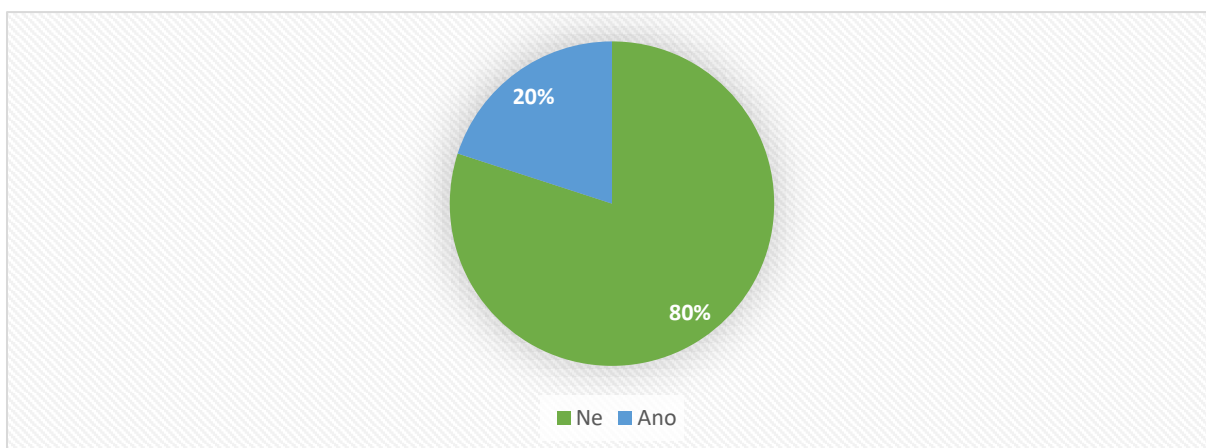
Škola 3: „Obracím se na sponzory z řad podnikatelů a firem.“

Škola 4: „Kdyby situace nastala, tak zřizovatel, různé nadace atd.“

Škola 5: „Zřizovatel.“

V případě, že by školy neměly dostatečné finance na nákup pomůcek, tak by se v první řadě obrátily na zřizovatele. Tím je právě myšleno město, obec či kraj. V dalších případech by dotazovaní hledali pomoc u nadací, firem nebo u podnikatelů.

Obrátili jste se někdy na člověka/společnost s žádostí o peněžní dar?



Graf 8. Žádost o peněžní dar na nákup pomůcek

Jak z grafu vyplívá, tak 80 % dotazovaných škol potvrdilo, že s žádostí o peněžní dar se na žádnou společnost ještě neobrátili. Můžeme tedy usuzovat, že nastavená PO a navýšený normativ je pro školy dostačující.

7 Diskuse

Naším hlavním cílem výzkumu bylo zjistit současný stav naplňování podpůrných opatření u žáků se zrakovým postižením, a to na opavských základních školách. K zodpovězení tohoto cíle nám měly pomoci nadefinované výzkumné otázky na které jsme hledaly odpovědi ve výzkumném šetření.

S cílem zodpovědět první výzkumnou otázku (*Jak probíhá spolupráce mezi subjekty edukačního procesu žáka?*) jsme se respondentů ptali, jak jsou spokojeni se spoluprací rodičů a SPC.

Každá z odpovědí byla specifická, ale ve své podstatě se školy shodly na tom, že spolupráce s rodiči i SPC je na dobré úrovni, všechny náležitosti společně konzultují a projevují zájem o zkvalitnění vzdělání žáka.

Druhá výzkumná otázka (*Jak se upravovaly podmínky školy pro vzdělávání žáka se ZP?*) je obsáhlejší, neboť nám zachycuje oblasti jako jsou: úprava prostředí, úprava vyučování.

Z odpovědí nám vyplynulo, že radikální stavební úpravy na půdách škol se neuskutečnily. Žáci byli vzděláváni v klasické třídě se svými spolužáky, bylo jim poskytnuto dostatek místa na práci ve formě dvojlavice a odkládacího prostoru na pomůcky.

V oblasti vyučování proběhly změny, které se vztahovaly již ke konkrétnímu zrakovému postižení. Školy tak na doporučení SPC např. snížily počty žáků ve třídě, využívaly služeb asistenta pedagoga, nahradily některé vyučovací předměty jinými a volily spíše metody slovní a popisné.

I přes všechny možnosti, které jim podpůrná opatření zajišťují, se většina dotazovaných shodla, že by na své škole uvítala pozici speciálního pedagoga, který by s žákem mohl realizovat případnou intervenci. Dále se setkáváme s požadavky na samostatné pracovní místo ve třídě a metody preferující individuální přístup. Hojně zastoupené byly i požadavky týkající se spolupráce s dalšími odborníky a rodiči, dostatečné vybavení školy pomůckami, úprava pravidel hodnocení a klasifikace, snížení počtu žáků ve třídě a možnost samostatného pracovního místa i mimo kmenovou třídu.

Třetí výzkumná otázka (*Jaké formy dalšího vzdělávání umožňují školy svým pedagogickým pracovníkům?*) měla odhalit, jak jsou pedagogové seznamováni s problematikou zrakového postižení.

Respondenti tak uvedli, že většina jejich pedagogů má získané univerzitní vzdělání v oboru Učitelství a speciální pedagogika. Dále je pedagogům umožněno se s danou problematikou seznámit skrze vzdělávací kurzy nebo školení, která jsou zajišťována organizacemi KVIC a NIDV. Při seznamování pedagoga s pomůckou pro žáka se ZP je volen spíše subjektivní přístup. Pedagog volí postup dle svých preferencí. Např. nastudováním manuálu, navštívením speciální školy nebo odborníka z SPC/Tyflocentra, kteří pedagogovi zprostředkují názornou ukázkou při využití pomůcky v praxi.

Čtvrtá výzkumná otázka (*Jak probíhá výběr a financování nákupu pomůcek?*) se zaměřuje, zdali mají školy možnost výběru při nákupu pomůcek a kde na jejich zakoupení získávají prostředky.

Z odpovědí se tak dozvídáme, že školy mají možnost rozhodovat o výběru pomůcek pro svého žáka. A v případě, že musí být pomůcka dodatečně zakoupena, vynakládají se na její pořízení prostředky školy nebo se obrací s žádostí na zřizovatele, MŠMT, nadaci, firmu nebo soukromou osobu. V okamžiku, kdy žák školu opustí jsou pomůcky ponechány ve škole, vráceny do SPC nebo propůjčeny žákovi po dobu dalšího studia.

Nejenom z psaných rozhovorů, ale i po následném doptávání a získávání informací z řad učitelů, jsme odhalili znepokojivý fakt. A to ten, že nejenom vedení škol, ale i široká veřejnost nemá dostatečné povědomí o tom, kdo všechno spadá do kategorie osob se zrakovým postižením.

Vezmeme-li si klasifikaci zrakových vad ze speciálně pedagogické praxe, tak se zde mluví o jedincích: nevidomých, se zbytky zraku, slabozrakých a s poruchou binokulárního vidění.

Jak si můžeme všimnout z výsledků v úvodu kapitoly *Analýza dat a výsledky šetření*, tak většina škol uvádí, že vzdělávají žáky nevidomé a se středně těžkým slabým zrakem. Což jsou jedinci, kteří zrak nejsou schopni používat nebo jenom v omezené míře. O zbylých dvou skupinách, jedinci slabozrací a s poruchou BV, se už nikdo z dotazovaných nezmiňuje nebo jenom v jednom případě. Což je velká chyba. Neboť právě tyto jedinci, kteří jsou schopni zrak používat, jsou nejvíce náchylní k jeho přetěžování a možnému zhoršování.

U těchto jedinců by měla být využívána *zraková hygiena*. Zraková hygiena je soubor metod a principů, který jedinci umožňuje používat jeho dosavadní zrakové funkce a současně brání jejich přetěžování a zhoršování.

Zásadní opatření se tak týkají nastavení světelného klimatu, vybrání vhodného místa pro žáka ve třídě, materiálně technické vybavení, zásady práce s textovým a obrázkovým materiálem, specifika v písemném projevu, specifické časové limity při zrakové práci a využití kompenzačních pomůcek.⁸⁸

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit stav PO u žáků se ZP na základních školách v regionu Opava. I přes malý počet respondentů, jsme získali dostatek kvalitních odpovědí, na jejichž základě jsme mohli prokázat, že inkluzivní vzdělávání žáků se ZP je v okrese Opava na velmi dobré úrovni. Výsledky výzkumu nabízejí zpětnou vazbu nejenom zúčastněným školám, ale i školám, které se na inkluzi žáka se ZP teprve chystají.

V následující kapitole si shrneme doporučení, která mohou vzdělání žáka se zrakovým postižením ještě více vylepšit.

⁸⁸ STEJSKALOVÁ, Kateřina. Zraková hygiena: Teoretická východiska, Praktická aplikace.

8 Doporučení pro praxi

V závěru výzkumné části bychom rádi představili několik doporučení, která by v budoucnu mohla vést ke zkvalitnění vzdělávání žáků se zrakovým postižením na základních školách. Bereme na vědomí, že stejně tak jako jiné postižení, tak i zrakové je velmi individuální a každý jedinec potřebuje k naplňování svých potřeb něco jiného. Proto je v konečném výsledku nutné se řídit doporučeními ŠPZ nebo lékaře.

Prvním doporučením je zvýšit povědomí škol a učitelů o zrakovém postižení a blíže je seznámit s klasifikací těchto vad. Pokud budou školy a učitelé lépe informováni, nebude docházet k tomu, že bude opomíjena intervence v oblasti zrakové hygieny u jedinců, kteří ač zrakové postižení mají, tak jsou schopni zrak využívat.

S druhým doporučením bychom se zaměřili na spolupráci mezi rodinou a školou. V rámci prevence by rodina měla poskytnout dostatek informací o zdraví žáka, aby nedocházelo ke zhoršování jeho stavu. Společně se školou by se rodiče měli dohodnout, jaká nejideálnější opatření pro vzdělávání dítěte nastaví a průběžně je budou vyhodnocovat a upravovat. Zároveň by se měla nastavit taková komunikace, která bude vyhovovat oběma stranám (telefonická, osobní schůzka, e-mailem apod.).

Se třetím doporučením budeme věnovat pozornost metodám a formám vzdělávání v rámci individuálního přístupu. Při práci s žákem volíme spíše metody: Slovní, kdy se snažíme mluvit srozumitelně a jasně. A vždy se ujišťujeme, zda žák zadání nebo výkladu rozuměl. Písemné, při kterých redukuje množství textu, které má žák napsat či přečíst. U Názorně-demonstračních metod je důležité žákovi poskytovat co nejvíce názorných pomůcek, aby došlo k co nejlepšimu pochopení učiva a zapojení kompenzačních smyslů. A dále respektujeme žákovo individuální tempo, které je spíše pomalejší. Redukujeme množství zadávaných úkolů. Umožníme žákovi zařazovat relaxační chvilky, které mu na pár minut uleví od nepřetržitého soustředění.

Se čtvrtým doporučením bychom věnovala pozornost práci s třídním kolektivem. Protože úkolem školy je nejenom vzdělávat, ale zároveň vytvářet prostředí, kde se žák cítí bezpečně a ví, že je přijímán takový, jaký je. Žáky tak můžeme s danou problematikou seznámit skrze besedy s člověkem, který zrakovým postižením trpí, projektové dny, využitím simulačních brýlí či zorganizováním turnajů ve sportech, které jsou pro toto postižení typické.

V následujících doporučeních se budeme věnovat návrhům, jak zkvalitnit vzdělávání u jednotlivých zrakových obtíží.

Nevidomý žák a žák se zbytky zraku

V rámci *úpravy prostředí a orientace v prostoru* školy by této skupině žáků vyhovovaly *vodící linie*. Nemusí se nutně jednat o linie v podobě dlažby, ale škola může využít variantu lepících vodících linií. V případě, že škola nechce využívat vodící linie, je vhodné orientační body v budově opatřit *hmatovými značkami*, např. mozaikou.

Obdobně by se mělo označit i místo žaka v šatně např. knoflíkem nebo hračkou.

Dalším důležitým krokem je *opatřit začátky a konce schodišť* protiskluzovou páskou. K popisu dveří učeben je vhodné využít dymopásku s Braillovým písmem, která bude upevněna ve výšce očí žaka nebo reliéfním obrázkem.

Z budovy školy se teď přesuneme do třídy. Zde by měl mít žák zajištěný dostatečně velký prostor nejenom pro samostatnou práci, ale i pro práci s asistentem pedagoga. Proto tyto účely nejvíce vyhovuje *dvojlavice*, která má pracovní desku ohraničenou lištou. To umožní lepší orientaci na pracovní ploše a zabrání tak pádu učebního materiálu na zem.

V lavici žák sedí sám a má k dispozici *ukládací prostor na pomůcky*, a to ve formě parapetu nebo skříňky. Tato lavice měla být situována do *předních míst učebny*, nejlépe před katedru učitele, kde žák bude mít lepší přístup k tabuli, lépe uslyší výklad učitele a ten jej může kontrolovat.

Nepostradatelným pomocníkem při vzdělávání žáků nevidomých a se zbytky zraku jsou pomůcky. Ty si podle své funkce, rozdělíme do jednotlivých předmětů.

Český jazyk a Cizí jazyk: kolíčkový šestibod, kolíčková písanka jednořádková a třířádková, Pichtův psací stroj, slabikář v Braillově písmu a učebnice pro nevidomé v Braillově písmu, interaktivní učebnice

Matematika: počítadlo pro nevidomé (10, 20, 100), modely geometrických těles, zlomkové počítadlo, magnetické tabulky s geometrickými tvary, číselná osa pro nevidomé; rýsovací potřeby pro nevidomé, metry pro nevidomé; kalkulačka s hlasovým výstupem

Zeměpis, Přírodopis, Chemie, Fyzika: reliéfní globus s odnímatelnými světadíly, reliéfní mapy, modely zvířat a lidského těla, model molekulové stavby prvků, sloučenin, indikátor hladiny a teploměr s hlasovým výstupem, odměrné válce s hmatovou stupnicí

Výtvarná výchova: prstové barvy; plastelína, keramická hlína, konturovací pasty, fóliová kreslenka, pískovnička, rychleschnoucí barvy

Tělesná výchova: ozvučené míče, molitanové lehké míče, balanční podložky, senzorické dlaždice, bzučák, masážní ježek

Ostatní pomůcky –reliéfní obrázky; model hodin pro nevidomé, digitální čtecí přístroj pro nevidomé s hlasovým výstupem, digitální zvětšovací lupa i s hlasovým výstupem, tablety, iPad, kamerová zvětšovací lupa, bílá hůl

Žák slabozraký a s poruchou binokulárního vidění

Jak už jsme psali v předchozí kapitole, tak u této skupiny žáků, kteří jsou schopni zrak používat, musíme dbát na zásady zrakové hygieny. Všechny tyto zásady by měly být nastaveny podle aktuálního doporučení očního lékaře.

Zásady zrakové hygieny ve třídě:

Nastavit *optimální světelné klima*. To by se mělo nastavovat s ohledem na specifické potřeby zrakového postižení. U žáků, kteří se pohybují v pásmu šerosleposti a slabozrakosti, je vhodné, když mají k dispozici více světla např. v podobě lokálního nasvícení lampičkou. Na opačné straně jsou i žáci, kteří mají oční ústrojí natolik citlivé na světlo, že by jim mělo být umožněno zastínění místnosti v podobě závěsů, žaluzií nebo možnost nasazení tmavých brýlí.

Minimalizovat oslnění. V tomto bodě se musíme zaměřit na volbu vhodných materiálů a rozmístění předmětů ve třídě tak, aby nedocházelo k oslnění žáka lesklými předměty nebo slunečním světlem. K těmto účelům volíme spíše nábytek s matným povrchem ve světlých barvách, který působí kontrastně s podlahou a pastelově vymalovanými stěnami.

Úprava pracovního místa. Žák by měl mít k dispozici dostatek prostoru nejenom na práci a manipulaci s pomůckami, ale i na jejich odkládání. Zároveň by měl mít lavici umístěnou tak, aby byl situován do přední části třídy, aby dostatečně dobře viděl na tabuli a byl v blízkosti elektrického připojení.

Volba místa ve třídě se opět odvíjí od zrakové vady. V případě dítěte se světloplachostí či okluzorem na pravém oku volíme místo spíše u zdi. U žáků s nystagmem či astigmatismem je vhodné místo v prostřední lavici, aby se na tabuli dívali přímo. U žáků, kteří vyžadují vyšší světelnou intenzitu, nebo mají okluzor na levém oku, volíme místo u okna.

K eliminaci přetěžování krční páteře, z důvodu ohýbání se k textu, doporučujeme zvolit *sklopnou lavici s matným povrchem*. Ta se dá zvednout do požadované výšky a zajistí tak žákovi ideální přiblížení textu. Zároveň je opatřena dřevěnou lištou, takže zabrání padání věcí na zem. V případě finanční náročnosti může škola sáhnout po levnější variantě, a to v podobě *čtecího stojánku*.

V rámci úprav *interiéru školy* a snadnější orientace v prostorách je vhodné volit nábytek a vybavení, které bude kontrastní s okolím. Např. na sociálním zařízení je vhodné odlišit toaletu, umyvadla a jiné vybavení kontrastní barvou, případně jinou barvou odlišit pozadí, na kterém je zařízení umístěno. Obdobným způsobem můžeme odlišit i dveře, kdy k jejich odlišení zvolíme tmavé zárubně, kliky a naopak. Pro větší bezpečnost oblepíme skleněné dveře obrázky nebo kontrastní lepící páskou.

Schody je doporučováno barevně označit, nejlépe každý zvlášť, a to po celé jeho délce. V případě, že by se označil pouze první a poslední schod, mohlo by dojít k jejich splnutí a následnému úrazu. K označení učeben a místností volíme text ve zvětšeném černotisku, obrázek s výraznou konturou nebo reliéfní obrázek.

Asi nejdůležitější doporučení v oblasti zrakové hygieny se týkají *práce s textovým a obrázkovým materiálem*. I zde opět klademe důraz na kontrast. K tomuto účelu můžeme využívat *barevné folie* (žlutá, červená, modrá, zelená apod.).

Dalším kritériem je *velikost písma předkládaného textu*. Ta se odvíjí od zrakového postižení žáka a doporučení očního lékaře. Ideální velikost se odvodí z hodnot diagnózy zrakové ostrosti do blízka (Jaegrova čísla) +2. (Např. žák čte Jaegrovo číslo 14 a text by měl být minimálně ve velikosti 16.) K těmto účelům vybíráme *písmo bezpatkové* (Calibri, Arial).

Pro lepší přehlednost textu volíme *širší řádkování* v hodnotě 1,5 a orientaci stránky na šířku. V případě větších rozestupů, by se předkládaný text mohl stát nepřehledným. Podobné požadavky se týkají i obrázků, které by měly být dostatečně kontrastní s pozadím, měly by být zvýrazněné tmavou konturou a neměly by obsahovat přemíru detailů.

Dobrym pomocnikem při ctení je *čtecí okénko*. To nejenom že umožní žákovi udržet pozornost na čteném slově, ale zároveň eliminuje rušení okolním textem.

V případě *psaní* volíme u těchto žáků sešity se širšími a výraznými linkami ideálně v zelené barvě. K psaní používáme psací náčiní se širší stopou (centropen, fix v čtne nebo tmavě modré barvě nebo měkkou tužku, která zanechá výraznější linku).

Nepostradatelnou složkou zrakové hygieny je *střídání činností a zařazování relaxačních přestávek*. Čas, kdy má žák používat zrak do blízka (čtení, psaní) se pohybuje v intervalu od 5 do 15 minut. Po nich by měla následovat zraková relaxace (např. v podobě palmingu) a změna činnosti s využitím kompenzačních činitelů nebo prací u tabule. Nesmíme zapomínat ani na navýšení času při zrakové práci, který se oproti normálním dětem prodlužuje až o sto procent.

V neposlední řadě dbáme na to, aby měl žák *čisté brýle i optické pomůcky* se kterými pracuje. Dbáme na správné nasazení okluzoru a délku jeho nošení, kterou předepsal oční lékař.

Na závěr si uvedeme výčet pomůcek, které jsou vhodné pro vzdělávání této skupiny žáků v jednotlivých předmětech.

Český jazyk a Cizí jazyk: čtecí stojánek na učebnice, výrazná jednobarevná záložka, čtecí okénko, učebnice se zvětšeným písmem, speciální sešity pro psaní velkým písmem, centrofixy, fixy se širokou stopou, didaktická písmena v barevném terčíku

Matematika: kalkulačky s velkým displejem, modely geometrických těles, zlomková počítadla

Zeměpis, Přírodopis, Chemie, Fyzika: mapy pro slabozraké, reliéfní globus a mapy, modely těles, jednodušší obrázky se silnější konturou

Výtvarná výchova: barevné papíry se sytými barvami, pastelky se silnou stopou, kontura, barvy na sklo

Tělesná výchova: ozvučené míče, molitanové lehké míče, bzučák, barevný padák

Ostatní pomůcky: brýlové obruby, okluzor, lupy, dalekohledové systémy, kamerová zvětšovací lupa, tablety, iPad, čtečky digitálních knih, software do tabletu nebo PC na speciální cvičení pro nápravy poruch binokulárního vidění, sklopná čtecí deska/lavice/stojánek, lampička na přisvětlení pracovního místa

Závěr

V teoretické části jsme se zaměřili na klasifikaci zrakových vad a vymezení pojmu osoba se zrakovým postižením. V následujících kapitolách jsme si přiblížili, kdo to je žák se zrakovým postižením, v jakých zákonech se s tímto pojmem můžeme setkat a jaké důsledky toto postižení má na vzdělávací proces. Svoji pozornost jsme zaměřili na činitele, kteří se významně podílejí na inkluzivním procesu žáka. V závěru teoretické části jsme svoji pozornost směřovali k tématu podpůrných opatření. V úvodu jsme se seznámili s pojmem podpůrných opatření a podporou v jednotlivých stupních. Další řádky byly věnovány podpůrným opatřením osob se zrakovým postižením. Zde jsme si již konkrétně představili jednotlivé oblasti, které jsou neopomenutelnou součástí podporovaného vzdělávání.

V praktické části jsme se rozhodli zmapovat naplňování podpůrných opatření na opavských základních školách. Z rozhovorů nám vyplynulo, že podpůrná opatření doporučená této skupině žáků se zrakovým postižením svůj účel plní a školy jsou schopné poskytnout vzdělání na kvalitní úrovni. Díky následnému doptávání jsme měli možnost narazit na problém a to ten, že osvěta v oblasti zrakového postižení je nedostačující, kdy školám a pedagogům nejsou předkládány dostatečné informace o tom, jaké vady specifické pro osobu se zrakovým postižením.

I přes celkovou situaci, která nastala a výrazně ovlivnila průběh výzkumu, se nám podařilo zodpovědět všechny výzkumné otázky a nalézt odpověď na stanovený cíl. I přes malý výzkumný vzorek považujeme celkové šetření za úspěšné.

Avšak, tímto výzkumem nám práce nekončí, ale spíše začíná. Věříme ale, že nejenom doporučení uvedená v kapitole *Doporučení pro praxi* přispějí k lepší informovanosti škol a pedagogů, ale zároveň jim pomohou porozumět celkové problematice ZP a zvolit adekvátní prostředky ke zkvalitnění vzdělávání této skupiny žáků.

Použitá literatura

BASLEROVÁ, P. a kol. Metodika práce se žákem se zrakovým postižením. Olomouc: UP, 2012. ISBN 978-80-244-3307-3.

FINKOVÁ, D., LUDÍKOVÁ, L., RŮŽIČKOVÁ, V. Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5.

HANÁKOVÁ, A., KROUPOVÁ, K. Symptomatické poruchy řeči u osob se senzorickým postižením z perspektivy logopedů. In Hutyrová, M. Kroupová, K. Langer, J. Perspektivy speciální pedagogiky – potřeby, možnosti a výzvy. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015, s. 56-62. ISBN 978-80-244-4907-4.

HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3070-7.

HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

HYCL, Josef a Lucie TRYBUČKOVÁ. *Atlas oftalmologie*. 2. vyd. V Praze: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-160-4.

JANKOVÁ, Jana. Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4476-5.

JANKOVÁ, Jana. Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení a oslabení zrakového vnímání: dílčí část. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4649-3

JESENSKÝ, J.: Přehled systému komprehenzivní tyflopédie. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002

KEBLOVÁ, Alena. Čich a chuť. Praha: SEPTIMA, 1999. s. 5-21 ISBN 80-7216-081-8

KEBLOVÁ, Alena. Hmat u zrakově postižených. Praha: SEPTIMA, 1999. s. 4-9. ISBN 80-7216-085-0

KEBLOVÁ, Alena. Sluchové vnímání u zrakově postižených. Praha: SEPTIMA, 1999. s. 5-12. ISBN 80-7216-080-X

KEBLOVÁ, A. Kompenzační pomůcky pro zrakově postižené žáky ŽŠ. 1. vyd. Praha: Septima, 1995. 19 s. ISBN 80-85801-62-0.

KEBLOVÁ, A. Zrakově postižené dítě. 1. vyd. Praha: Septima, 2001. ISBN 80-7216-191-1.

LECHTA, Viktor. Symptomatické poruchy řeči u dětí. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-433-5.

LUDÍKOVÁ, Libuše. Tyflopédie předškolního věku. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0955-0.

LUDÍKOVÁ, L. Tyflopédie I. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1988.

LUDÍKOVÁ, L., a kol. Tyflopédie II. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1989.

LUDÍKOVÁ, Libuše. Integrace žáků se zrakovým postižením. In: VALENTA, Milan. a kol. Přehled speciální pedagogiky a školská integrace. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. Učebnice. ISBN 80-244-0698-5.

MATYSKOVÁ, Kateřina. Kompenzační pomůcky pro osoby se zrakovým postižením. 1. vyd. Praha: Okamžik – sdružení pro podporu nejen nevidomých, 2009. ISBN 9788086932248.

MICHALÍK, Jan. Historické a právní předpoklady školské integrace. In: VALENTA, Milan. a kol. Přehled speciální pedagogiky a školská integrace. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. ISBN 80-244-0698-5.

MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Michal RŮŽIČKA. Postoje pedagogických pracovníků k vybraným aspektům společného vzdělávání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2018. ISBN 978-80-244-5321-7.

MÜLLER, Oldřich. Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. ISBN 80-244-0231-9.

ROZSÍVAL, Pavel. *Oční lékařství*. Druhé, přepracované vydání. Praha: Galén, 2017. ISBN 978-80-7492-316-6.

RŮŽIČKOVÁ, V. Samostatný pohyb a prostorová orientace. In kol. autorů Vzdělávací materiály pro účastníky programů. Olomouc: UP, 2013. ISBN 978-80-86768-53-3.

SCHINDLEROVÁ, O. a kol. Kapitoly ze sebeobsluhy nevidomých a slabozrakých. Praha: Tyfloservis, 2007. ISBN 978-80-239-8822-2.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÍTKOVÁ, M. Somatopedické aspekty. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-134-0

WIENER, Pavel. Prostorová orientace zrakově postižených. 3., upr. vyd. Praha: [Institut rehabilitace zrakově postižených UK FHS], 2006. ISBN 80-239-6775-4.

WILLIAM, R., P. WIENER, L. R. WELSH, B. B. BLASCH. Foundation of orientation and Mobility, 3rd edition, Volume 2: Instructional Strategies and Practical Applications. New York: AFB Press, 2010. ISBN 978-0-89128-448-2.

ZORMANOVÁ, Lucie. Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů

Vyhláška č.27/2016 sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů

Online odkazy

Co je inkluze ve škole? Národní Pedagogický Institut: Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi [online]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/apivb/co-je-inkluzevpraxi>

FINKOVÁ, Dita. Edukační proces u osob se zrakovým postižením: Speciálně pedagogické aspekty edukačního procesu žáků a studentů se zrakovým postižením [online]. Olomouc: Univerzita Palackého. Dostupné také z: <https://unifor.upol.cz/>

GAVIN, Mary. Visual Impairments Factsheet (for Schools): What Teachers Should Know. KidsHealth: from Nemours [online]. 2018, May 2018 [cit. 2021-04-11]. Dostupné z: <https://kidshealth.org/en/parents/vision-factsheet.html>

Chapter VII: Diseases of the eye and adnexa (H00-H59). ICD-10 [online]. WHO, 2019 [cit. 2021-03-21]. Dostupné z: <https://icd.who.int/browse10/2019/en#/VII>

INFORMACE PRO ŠKOLY PŘI ZDRAVOTNICKÝCH ZAŘÍZENÍCH: Informace k postavení škol při zdravotnických zařízeních [ONLINE]. MŠMT, 2016. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/7-informace-pro-skoly-pri-zdravotnickych-zarizenich>

JAKÉHO ŽÁKA LZE POVAŽOVAT ZA ŽÁKA SE SVP? Národní ústav pro vzdělávání [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky [cit. 2021-03-22]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/jakeho-zaka-lze-povazovat-za-zaka-se-specialnimi>

Kategorie žáků s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení a oslabení zrakového vnímání: Doporučení, inspirace a náměty. Metodický portál RVP.cz: Digifolio [online]. 2017. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz>

POTMĚŠILOVÁ, Petra. Integrace a inkluze. Co by měl začínající pedagog vědět o dětech se speciálními vzdělávacími potřebami: Integrace. Olomouc: Univerzita Palackého, 2016. Dostupné z: <https://1url.cz/2Krx>

STEJSKALOVÁ, Kateřina. Zraková hygiena: Teoretická východiska, Praktická aplikace. Dostupné také z: <https://digifolio.rvp.cz>

Guidelines for Inclusion: Ensuring Accessto Education for All. 7. PARIS: UNESCO, 2005. Dostupné také z: <https://unesdoc.unesco.org>

Vision Impairment and Blindness: Impact of Vision Impairment and Blindness. ADCET: Australian Disability Clearinghouse on education and training [online]. 2018. Dostupné z: <https://www.adcet.edu.au/inclusive-teaching/specific-disabilities/blind-vision-impaired>

Zrakové postižení nebo oslabení zrakového vnímání. Katalog podpůrných opatření [online]. Olomouc: Univerzita Palackého, 2016. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/zrakove-postizeni-nebo-oslabeni-zrakoveho-vnimani/uvod/>

Seznam použitých zkratek

AJ	Anglický jazyk
apod.	A podobně.
AP	Asistent pedagoga
atd.	A tak dále.
BV	Binokulární vidění
č.	Číslo
DVPP	Další vzdělávání pedagogických pracovníků
IVP	Individuální vzdělávací plán
KVIC	Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků
LMP	Lehké mentální postižení
MŠMT	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy.
např.	Například.
NIDV	Národní institut dalšího vzdělávání
NKS	Narušená komunikační schopnost
ONIV	Ostatní neinvestiční výdaje
PC	Počítač
PO	Podpůrná opatření
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
PČ	Pracovní činnosti
RVP	Rámcový vzdělávací program
Str.	Strana.
Sb.	Sbírka
SPC	Speciálně-pedagogické centrum.

SVP	Speciální vzdělávací potřeby
ŠPZ	Školské poradenské zařízení
tzv.	Tak zvané.
VŠ	Vysoká škola
WHO	Světová zdravotnická organizace
ZP	Zrakové postižení
ZV	Základní vzdělávání
ZŠ	Základní škola

Seznam příloh

Příloha č. 1 Psaný rozhovor

Příloha č. 1

Předem bych vám ráda poděkovala za vaši ochotu a čas, který nad tímto rozhovorem strávíte.

Věřím, že získané informace mi pomohou nejenom úspěšně dokončit diplomovou práci, ale i získat ucelený pohled na inkluzi žáků se zrakovým postižením v našem regionu Opava.

Výsledky mé práce budou anonymní. Přesto bych vás chtěla požádat o uvedení názvu školy (jen pro mou kontrolu, abych věděla, která škola mě kontaktovala).

Děkuji za spolupráci.

Nikol Širancová

1. Název školy
2. Druh zrakového postižení žáka
3. Vzdělávací stupeň
 - 1. stupeň základní školy
 - 2. stupeň základní školy
4. Kolik žáků se zrakovým postižením jste do tohoto roku na své škole vzdělávali/ vzděláváte?

Spolupráce

1. Jak probíhá vaše spolupráce mezi SPC/rodiči a jaké shledáváte nedostatky?
2. Spolupracujete i s jinými organizacemi? (vyberte)
 - SPC-speciálně pedagogické centrum
 - Tyfloservis
 - Tyflocentrum
 - Kafira
 - Jiné:

Organizace výuky

1. Popište pracovní prostředí žáka. (místo ve třídě, prostor na pomůcky, stavební úpravy školy nebo třídy apod.)
2. Jak jste uzpůsobovali podmínky pro vzdělávání žáka? (počet žáků ve třídě, metody vzdělávání, obsah vzdělávání, nahrazení klasických předmětů předměty speciální pedagogické péče či pedagogické intervence, využití asistenta pedagoga apod.)
3. Jaká podpurná opatření vám při vzdělávání žáka se zrakovým postižením nejvíce chybějí? (vyberte)
 - Snížený počet žáků ve třídě
 - Samostatné pracovní místo pro žáka ve třídě
 - Pracovní místo pro žáka mimo kmenovou třídu
 - Umožnění odlišné délky vyučovací hodiny či přestávky
 - Metody a formy výuky preferující individuální přístup
 - Předměty speciálně pedagogické péče v rámci výuky
 - Úprava obsahu vzdělávání, včetně výstupů
 - Úprava pravidel hodnocení a klasifikace
 - Dostatečné vybavení pomůckami
 - Služby asistenta pedagoga
 - Služby školního speciálního pedagoga nebo psychologa
 - Spolupráce s dalšími odborníky
 - Spolupráce s rodiči žáka
 - Vytvoření kvalitního individuálního vzdělávacího plánu
 - Úprava prostředí školy (překonání architektonických bariér)

Pomůcky

1. Měli jste možnost si vybrat, jaké pomůcky žákovi pořídíte?
 - Ano
 - Ne
 - Jiná:
2. Co se děje s pomůckami, které žák využíval v momentě, kdy ukončil základní vzdělání. (vyberte)
 - zůstávají ve škole

- jsou ponechány žákovi
 - jsou žákovi propůjčeny po dobu studia na jiné instituci
 - jsou vráceny zpět do SPC
3. V případě, že učitel sjedná, že žákovi by měla být pořízena pomůcka, kterou ale nemá uvedenou ve zprávě, jak postupujete?
 4. Jak se váš pedagog seznamuje s kompenzační pomůckou a s jejími funkcemi?

Personální část

1. Jak jsou vaši pedagogové vzdělávání či vzdělání v oblasti: speciální pedagogika a vzdělávání žáka se ZP? (dosažené VŠ vzdělání, kurzy, školení)
2. Kde vyhledáváte vzdělávací kurzy? (Čekáte na nabídku nebo kontaktujete odbornou organizaci?)
3. Máte na vaší škole asistenta pedagoga a jaké máte zkušenosti s jeho prací.

Finanční zabezpečení

1. Jak je vaše škola podporována ze strany zřizovatele/kraje po stránce financování podpůrných opatření?
2. Jaké finanční prostředky vaše škola využívá k nákupu pomůcek pro žáky ZP a odkud škola finance čerpá?
3. Na koho se obracíte v případě, že nemáte dostatečné finance na nákup pomůcek?
4. Obrátili jste se někdy na člověka/společnost s žádostí o peněžní dar?