

Zkušenosti učitelů se vzděláváním žáků se zrakovým postižením na střední škole

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Dita Janderková, Ph.D.

Vypracovala:

Kateřina Horáková

Brno 2017

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem práci: ***Zkušenosti učitelů se vzděláváním žáků se zrakovým postižením na střední škole*** vypracovala samostatně a veškeré použité prameny a informace uvádím v seznamu použité literatury. Souhlasím, aby moje práce byla zveřejněna v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, a v souladu s platnou Směrnicí o zveřejňování vysokoškolských závěrečných prací.

Jsem si vědoma, že se na moji práci vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., autorský zákon, a že Mendelova univerzita v Brně má právo na uzavření licenční smlouvy a užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona.

Dále se zavazuji, že před sepsáním licenční smlouvy o využití díla jinou osobou (subjektem) si vyžádám písemné stanovisko univerzity, že předmětná licenční smlouva není v rozporu s oprávněnými zájmy univerzity, a zavazuji se uhradit případný příspěvek na úhradu nákladů spojených se vznikem díla, a to až do jejich skutečné výše.

V Brně dne 21. května 2017

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. Ditě Janderkové, Ph.D., za odbornou pomoc, vedení práce a cenné rady při zpracování bakalářské práce. Velký dík patří kolegyním, přátelům a především rodině za trpělivost, pomoc a podporu při studiu.

Abstrakt

V bakalářské práci bude zpracováno téma **Zkušenosti učitelů se žáky se zrakovým postižením na střední škole**. Cílem teoretické části je objasnit terminologické vymezení tyflopédie, klasifikaci zrakových postižení, etiologii zrakových postižení a symptomatologii. Dalším cílem je nastínit možnosti vzdělávání jedinců se zrakovým postižením a podmínky vzdělávání včetně poradenství a podpory. Pro zpracování teoretické části bakalářské práce bude použita analýza a syntéza dostupných informací, studium odborných literárních zdrojů.

V praktické části je hlavním cílem zjistit, jaké zkušenosti mají učitelé běžných středních škol se vzděláváním žáků se zrakovým postižením. Tyto zkušenosti budou zobecněny formou doporučení a zásad vzdělávání žáků se zrakovým postižením, které budou moci, v určitém rozsahu aplikovat i učitelé jiných škol.

K naplnění cíle bude použita metoda rozhovoru. Nástrojem sběru dat bude polostrukturovaný rozhovor. Respondenty budou učitelé středních odborných škol, kteří mají zkušenosti se vzdáváním zrakově postižených žáků. Data z rozhovorů budou analyzována a vyhodnocena tak, aby mohla vzniknout doporučení a zásady pro pedagogickou praxi.

Klíčová slova

Zrakové postižení, tyflopédie, poradenství a podpora, specifika edukace, zkušenosti učitelů, vzdělávání, integrace, inkluze.

Abstract

The Bachelor's thesis will examine the topic of Teachers' experience with students with a visual impairment at secondary schools. The aim of the theoretical part is to clarify the definition of the Czech term "tyflopédie", the classification of visual impairments, the etiology of visual impairments and the symptomatology. Another aim is to outline the educational options of students with a visual impairment and the conditions of their education including counselling and support. The theoretical part of the thesis will be based on the analysis and synthesis of available information from specialized literature sources.

The main aim of the practical part is to find out what experience teachers of common secondary schools have in educating students with a visual impairment. This experience will be generalized in the form of recommendations and principles of teaching students with a visual impairment, which will also be, to a certain extent, applicable for teachers of different schools.

The aim of the thesis will be fulfilled by the use of the interview method. The tool for data collection will be a semi-structured interview. The respondents will be teachers of secondary technical schools who have had experience in educating students with a visual impairment. Data from the interviews will be analysed and assessed in such a way that recommendations and principles for teaching practice can be formulated.

Keywords

Visual impairment, counselling and support, educational specifics, teachers' experience, education, integration, inclusion.

Obsah

1	Úvod	10
2	Cíle bakalářské práce	11
2.1	Cíle teoretické části práce	11
2.2	Cíle praktické části práce	11
3	Materiál a metodika zpracování	12
3.1	Materiál a metodika zpracování teoretické části práce.....	12
3.2	Materiál a metodika zpracování praktické části práce.....	12
4	Historie a péče o zrakově postižené jedince	13
5	Tyflopedie	16
5.1	Etiologie zrakových postižení.....	16
5.2	Diagnostika zrakových postižení	18
5.3	Klasifikace zrakového postižení	19
5.4	Charakteristika zrakových vad dle stupně postižení	20
6	Poradenství a organizace poskytující podporu zrakově postiženým jedincům	23
6.1	Středisko rané péče	23
6.2	Speciálně pedagogické centrum	25
6.3	Pedagogicko-psychologická poradna	26
6.4	Pomáhající organizace v rámci neziskového sektoru	27
7	Vzdělávání zrakově postižených jedinců	30
7.1	Formy vzdělávání	32
7.2	Integrace versus inkluze.....	33
7.3	Hodnocení žáků.....	36
7.4	Speciální pomůcky	37
8	Specifika edukace jedinců se zrakovým postižením	38

8.1	Vzdělávání žáků se zrakovým postižením	38
8.2	Hmatové vnímání	41
8.3	Vytváření vnějších podmínek pro zrakovou práci	42
8.4	Socializace	43
9	Metodologie praktické části	45
9.1	Výběr škol.....	47
9.2	Realizace průzkumu	48
10	Rozbory rozhovorů s učiteli středních škol	49
11	Diskuse	61
12	Doporučení pro pedagogickou praxi	69
13	Závěr	70
14	Seznam použité literatury a zdrojů	71
15	Seznam zkratk	76
A	Struktura rozhovoru pro učitele	78
B	Přepis rozhovoru s Hanou	79
C	Přepis rozhovoru s Danou	84
D	Přepis rozhovoru s Jarkou	90
E	Přepis rozhovoru s Radkou	94

Seznam obrázků

Obr. 1	Digram hmatového a zrakového vnímání	42
Obr. 2	Systemový přístup základních faktorů úspěšného vzdělávání zrakově postižených žáků na základě zkušeností učitelů	67

Seznam tabulek

Tab. 1	Klasifikace zrakových vad a poruch podle různých kritérií	17
Tab. 2	Klasifikace zrakového postižení podle WHO (zdroj: SONS)	19
Tab. 3	Porovnání integrativní a inkluzivní praxe (Hinz, 2002)	35
Tab. 4	Počet zrakově postižených žáků vzdělávaných na běžných středních školách	47
Tab. 5	Základní informace o respondentech rozhovoru	49

1 Úvod

„Co je důležité, je očím neviditelné. Správně vidíme jen srdcem.“

Antoine de Saint - Exupéry

Vážné poškození zraku je vnímáno mnoha lidmi jako to nejhorší, co může člověka potkat. Je s tím spojována bezmocnost, strach a beznaděj. Jak nejlépe naučit jedince se zrakovým postižením vše potřebné pro život? Co neopomenout? Na co si dát pozor? Jak porozumět projevům? Takové a podobné otázky si jistě nekladou jen rodiče, kterým se narodí dítě se zrakovým postižením, ale i pedagogové, kteří mají velký podíl na rozvoji samotné osobnosti jedince se zrakovým postižením.

Ludvíková (2007) in Valenta (2014, s. 86) uvádí, jako aktuální odhad Světové zdravotnické organizace (dále „WHO“) z roku 2013, že žije na světě 161 milionů lidí se zrakovým postižením – 37 milionů nevidomých a 124 milionů slabozrakých osob. Do roku 2020 by se měl počet osob se zrakovým postižením zdvojnásobit. Kimplová a Kolaříková (2014, str. 11-12) se v počtu zrakově postižených osob podle WHO rozcházejí a uvádí, že počet zrakově postižených osob se od roku 1990 snížil a hlavním cílem WHO v rámci Univerzálního plánu pro léta 2014 - 2019, je snížení o 25 % takto handicapovaných osob. Většina autorů se v počtu, ale i v odhadu budoucnosti zrakově postižených rozcházejí. Je to z toho důvodu, kdy WHO uvádí, že nelze získat v rámci mnoha zemí přesné statistiky, jelikož neexistují, ale shodně uvádí, že míra zrakového postižení je vyšší u žen než u mužů.

S příchodem novelizace zákona týkajícího vzdělávání osob se zdravotním postižením se mění podmínky vzdělávání těchto osob, proto jsem se ve své práci rozhodla věnovat zkušenostem učitelů středních škol se vzděláváním zrakově postižených žáků. Tyto zkušenosti a poznatky by mohly pomoci dalším učitelům při práci s touto specifickou skupinou. Faktem zůstává, že zrakové postižení více či méně ovlivňuje sociální vztahy, možnosti edukace, výkonnost jedince, ale i životní styl a profesní uplatnění. Pro osoby se zrakovým postižením je třeba zajistit funkční, komplexní, ale přitom vnitřně strukturovaný systém podpory, který je uplatňován tak, aby vývoj jedince probíhal co nejvíce v souladu s jeho individuálními cíli a nebyl v rozporu s vývojem intaktní společnosti.

Hlavním účelem práce bude zjistit zkušenosti učitelů středních škol se vzděláváním zrakově postižených. Dále následné zkušenosti zobecnit tak, aby je mohli případně využít i jiní učitelé.

2 Cíle bakalářské práce

Cílem bakalářské práce je zjištění zkušeností učitelů se vzděláváním žáků se zrakovým postižením v rámci střední školy. Na základě těchto zkušeností pak budou vypracovány doporučení a zásady vzdělávání žáků se zrakovým postižením, které mohou být případně využity v pedagogické praxi.

2.1 Cíle teoretické části práce

Cílem teoretické části bakalářské práce je definovat pojem tyflopédie, dále se zaměřením na etiologii poruch, způsoby diagnostiky, klasifikace zrakových postižení a symptomatologii. Dalším cílem je nastínit možnosti vzdělávání jedinců se zrakovým postižením, kam patří integrace, inkluze a podmínky vzdělávání včetně poradenství a podpory.

2.2 Cíle praktické části práce

Cílem praktické části je odhalení podmínek, okolností a faktorů úspěšného vzdělávání jedinců se zrakovým postižením na střední škole. Následným krokem je zobecnit tyto zkušenosti formou doporučení a zásad vzdělávání žáků se zrakovým postižením, které budou moci, v určitém rozsahu aplikovat i jiné školy a učitelé. Výzkumným problémem je tedy zjistit zkušenosti učitelů se vzděláváním zrakově postižených žáků na středních školách.

3 Materiál a metodika zpracování

3.1 Materiál a metodika zpracování teoretické části práce

Materiálem pro zpracování teoretické části slouží odborné publikace, články z časopisů, legislativa a internetové zdroje. Metodikou teoretické části je postupná analýza, srovnání a syntéza teoretických poznatků z těchto zdrojů.

3.2 Materiál a metodika zpracování praktické části práce

Praktická část je zpracována metodou otevřeného kódování. Jde o kvalitativní formu průzkumu. Metody kvalitativního výzkumu se zaměřují na větší hloubku rozborů informací a jsou založeny na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému.

Pro zjištění zkušeností učitelů se vzděláváním zrakově postižených jedinců bylo osloveno 10 respondentů. Rozhovor byl realizován se 4 pedagožkami. Při sestavování polostrukturovaného rozhovoru jsem vycházela z Gavory (2010). Před využitím těchto metod byly stanoveny průzkumné otázky (kapitola 9, s. 46), na základě kterých byla vytvořena struktura rozhovoru. Rozhovory se dvěma učiteli byly realizovány 28. 2. 2017 a se dvěma učiteli 2. 3. 2017 při osobní návštěvě daných škol. Rozhovory byly následně přepsány a zpracovány metodou otevřeného kódování, kterou vymezuje Švaříček a Šed'ová (2007, s. 211). Ti uvádí, že otevřené kódování je metoda práce s textem, při které je text rozložen na jednotky, kterým jsou přiděleny jména (kódy), s nimiž se dále pracuje. Na strukturu a přepisy rozhovorů lze nahlédnout v příloze A až E této práce. Ze získaných informací byla zpracována doporučení a zásady vzdělávání žáků se zrakovým postižením určené pro učitele a školy.

4 Historie a péče o zrakově postižené jedince

Jedno známé rčení hovoří o tom, že proto, abychom mohli správně pochopit současné či nové, je nutno pochopit minulé či staré. Platí to nejen v různých sférách života moderní společnosti, ale i v oblasti speciální pedagogiky, kdy se jedná o handicapované osoby, které se s handicapem narodily, nebo získaly během života.

Slowík (2007, s. 11-15) popisuje obecně jednotlivé přístupy lidské společnosti k osobám se zdravotním postižením od starověku až po současnost. Období nejstarších civilizací, jako je starověk, bývá velmi často spojováno se zbavováním se nemocných a jakkoliv postižených jedinců, kteří byly společnostmi zavržováni či legálně likvidováni. Starověká Sparta podle Finkové, Ludíkové a Růžičkové (2007, s. 15) byla známa zabíjením slabých dětí, a to shazováním ze skály, jelikož by nevydržely tvrdou výchovu. Ve starověkém Římě byl osud ponechán na vůli otce. Záleželo jen na jeho rozhodnutí, co s takovým dítětem udělá. Snaha o přežití rodiny, rodu a národa se stala adekvátním důvodem zmíněného chování. Pro rodinu péče o postiženého jedince vždy znamenala velkou finanční zátěž.

Vztah společnosti ke znevýhodněným jedincům se postupně vyvíjel, a to v jasné souvislosti s vývojem myšlenkových proudů, filozofických názorů nebo ideologických směrů. Pohled na potřebného jedince, jako na objekt milosrdenství, byl ve středověku typický zejména pro křesťanství, které zaujalo postoj ochrany a pomoci. Pomoc přicházela ze strany církve těsně propojené se státem. Objevovaly se první klášterní špitály a hospice. *„Ačkoliv úroveň péče a pomoci byla různá a stejně i tak přístup pečujících osob k nemocným nebo postiženým, škála projevů v chování společnosti k handicapovaným lidem se v tomto období rozhodně obohatila o nejednu pozitivní variantu“* (Slowík, 2007, s. 13).

První skupina, které byla věnována speciální péče pro její specifičnost, a začal se na ni upínat zájem nejširší společnosti, byla označována jako skupina slepců. *„Za osobu slepou byl brán každý člověk, který měl závažné zrakové problémy, jež mu znemožňovaly „normálně“ fungovat ve společnosti“* (Valenta, 2014, s. 86). Přesto tato doba měla spoustu stinných stránek. Ne vždy se společnost nebo církve dokázala o jedince, kteří oslepli v průběhu života, např. ve válce, postarat. Byli ponecháni osudu a na své potřeby si vydělávali žebrotou.

V novověku dochází k rozvoji vědeckého poznání, kdy nejde již jen o myšlenku duchovního povznesení, ale jsou zkoumány tělesné struktury a funkce. S rozvojem medicíny nastupuje přímo programová péče o handicapované osoby a specializuje se na jedince s různými druhy postižení.

Z historického hlediska je pro Finkovou, Ludíkovou a Růžičkovou (2007, s. 17) důležitý španělský učenec Francesco Lucas, který přišel s myšlenkou učit číst nevidomé pomocí vyřezávání písmenek do dřeva. Z jeho myšlenky dále vycházel Francesco Lana Terzi, který navrhl psát písmena ve formě bodů do tří řad a třech sloupců. Později tuto teorii přebíral v první polovině 19. století i Louis Braille a jeho písmo se používá dodnes. Dále se zmiňují o Melanii von Salignac, která vyráběla mapy pro nevidomé za použití drátků, nití a vlny. Podílela se také na vzniku 1. známé čítanky pro nevidomé, čímž ovlivnila Christiana Niessena k napsání a vydání metodického spisu o výuce nevidomých. V tomto období se začínají rozvíjet základní instituce zaměřené na pomoc a péči jako, jsou ústavy a školy.

Období na přelomu 19. a 20. století, které u nás doznávalo až do konce 80. let minulého století, je vyznačováno propojováním léčby s výchovou a vzděláním. Významnou osobností této doby byl český oftalmolog Jan Deyl, který propagoval nutnost vzdělávat nevidomé ve škole v rodném jazyce a jak uvádí Finková, Ludíková, Růžičková (2007, s. 30), jedná se první ústav pro nevidomé s českým vyučovacím jazykem.

Dá se říci, že snaha o „re-habilitaci“ (doslova „znovu-uschopnění“) handicapovaného člověka pro život v běžné společnosti byla pokroková, ale měla i stinné stránky. Ten, kdo není schopen nabýt potřebných schopností v očekávané míře a za určitou dobu, se stává často objektem institucionální péče, např. umístění do ústavního zařízení a majoritní společnost má snahu různě postižené lidi výrazně segregovat. *„Následky jsou zřetelné dodnes, mimo jiné v postojích starších generací“* (Slowík, 2007, s. 14). Podle Čermáka (2012) převládal ze strany společnosti do konce 2. světové války dvojitý přístup k osobám se zdravotním postižením. První byl přístup medicínský, který se zaměřoval prvotně na zdravotní postižení z medicínského hlediska, kdy bylo nejprve nutné odstranit nemoc nebo příčinu, která stála za postižením jedince. Druhý přístup byl charitativní, kde šlo o prokazování milosrdenství či laskavosti.

V období po 2. světové válce, jak uvádí Slowík (2007, s. 14), se společnost více zaměřuje na prevenci vzniku postižení a snaží se předcházet už riziku narození dítěte s vrozenou vadou nebo poruchou. Postupně se začínají objevovat první náznaky možností k integraci znevýhodněných osob do většinové společnosti.

U nás se tato tendence projevuje až v 90. letech minulého století. Začíná vznikat spousta složitých otázek jak v oblasti prevence, tak i z hlediska přijímání handicapovaných jedinců většinovou populací. „*Úkolem společnosti již není zajistit přežití těchto osob, ale umožnit jim, aby v co nejvyšší možné míře mohlo docházet k naplňování jejich celkového potenciálu*“ (Čermák, 2012, s. 9). V této době, jak se zmiňuje Finková, Ludíková, Růžičková (2007, s. 34), má svůj význam rychle se rozvíjející oblast gerontotyflopédie, jejímž hlavním představitelem v České republice (dále „ČR“) je profesor Ján Jesenský, který se zasloužil o rozvoj prostorové orientace a samostatného pohybu zrakově postižených osob.

V současné době podle Röderové (2016, s. 13) u zrakově postižených jedinců nejde o to, aby mohli relativně kvalitně přežívat, ale o to, aby viděli nebo alespoň dokázali bez větších obtíží smysluplně žít ve společnosti vidících.

Celá řada autorů se zabývá lidskou společností, která se od svých prvopočátků setkává s osobami, které se odlišují od ostatních. Většina z nich popisuje historii a péči o zrakově postižené spíše obecněji, ale Finková, Ludíková a Růžičková (2007) kladou větší důraz na období přelomu 19. a 20. století. Autoři jsou přesvědčeni, že společnost dospěla k názoru, že hodnota lidských práv je vlastní všem lidem, bez ohledu, zda je jedinec se zdravotním postižením, nebo bez něj. Úkolem společnosti již není zajistit přežití těchto jedinců, ale v co možná nejvyšší míře dosáhnout naplnění jejich potenciálu.

5 Tyflogedie

Zrak je považován za jeden ze základních a nejcitlivějších smyslů umožňující vnímání světelných podnětů. Jak uvádí Kochová, Schaeferová (2015, s. 26), člověk přijímá pomocí zraku přibližně 90 % informací z okolního světa. Je zřejmé, že zraková vada ovlivňuje celou osobnost jedince, ale do jaké míry, to závisí na mnoha faktorech, jako je závažnost zrakového postižení, věku jedince a za jakých okolností k postižení došlo.

Speciálněpedagogická disciplína, která vychází ze speciální pedagogiky a zabývá se výchovou, vzděláním a rozvojem osob se zrakovým postižením, se nazývá tyflogedie. Jejím hlavním cílem je dosáhnout nejvyššího stupně socializace, zajištění podmínek pro edukaci a rozvoj jedinců, ale i přípravu na povolání, pracovní zařazení a plnohodnotné společenské uplatnění. Zabývá se lidmi od prenatálního vývoje až po smrt. Tyflogedie (z řeckých slov typhlos – slepý a paidea – výchova) se zabývá lidmi, kteří mají těžké postižení zraku. Jak uvádí Valenta (2014, s. 87), souběžně se užívá také název oftalmopedie (z řeckého slova ophthalmos – oko, paidea – výchova), která se zabývá lehčím zrakovým postižením.

Na základě poznatků Valenty (2014), ale i Kochové a Schaeferové (2015), některé odborné publikace speciální pedagogiky hovoří jen o oftalmopedii, která je brána jako starší název pro tyflogedii. V bakalářské práci budu používat název tyflogedie.

5.1 Etiologie zrakových postižení

Zrakové postižení má mnoho příčin, ale je důležité, kdy k postižení došlo. *„Doba vzniku postižení je významná z hlediska subjektivního zpracování zátěže, kterou defekt přináší. Později získaný defekt působí jako trauma, je změnou situace k výrazně horší variantě“* (Vágnerová, 1995, s. 41).

Novohradská (2009, s. 41-42) člení vznik zrakového postižení jako poškození zraku v důsledku očních chorob v období prenatálním, perinatálním, postnatálním, dále jako vznik v důsledku dědičnosti a vznik v průběhu života. Představuje další dělení zrakového postižení dle doby vzniku, a to na vrozené a získané. Uvádí, že se jedná o přehlednější variantu dělení.

Ke vzniku vrozených vad přispívají exogenní (vnější) vlivy – mechanické, fyzikální, chemické, poruchy výživy a metabolismu matky, které způsobují např. anoftalmus, mikroftalmus, vrozený šedý zákal. Působení různých exogenních činitelů v průběhu těhotenství, při a krátce po porodu, může vést k retinopatii nedonošených (ROP). Další vlivy, které tvoří asi 20 % vrozených vad, jsou vlivy endogenní (dědičnost), které velmi často ovlivňují diagnózy, např. atrofie zrakového nervu, degenerativní onemocnění sítnice, albinismus.

V průběhu života může jedinec získat zrakovou vadu v důsledku celkového onemocnění osoby, např. roztroušená skleróza, diabetes aj. Přesto největší podíl na získaném zrakovém postižení mají úrazy oka, např. perforační poranění – nůž, nůžky, chemickými látkami – kdy většinou dochází k poranění obou očí, tupé úrazy očního bulbu – míč, kámen, pěst.

Z příčin zrakového postižení vychází důležité rozdělení zrakových vad, kdy se určuje, zda porucha zasahuje zrakový orgán jako celek nebo jen jeho části. Jedná se o vady orgánové a funkční. Röderová (2016, s. 16) toto rozdělení člení dále z pohledu délky trvání na akutní, chronické a recidivující.

Tab. 1 Klasifikace zrakových vad a poruch podle různých kritérií

Klasifikace zrakových vad	
podle postižených zrakových funkcí	<ul style="list-style-type: none"> • snížení zrakové ostrosti • omezení zorného pole • poruchy barvocitu • poruchy akomodace (<i>refrakční vady</i>) • poruchy zrakové adaptace • poruchy okoohybné aktivity • poruchy hloubkového (<i>3D</i>) vidění
podle zrakového postižení	<ul style="list-style-type: none"> • slabozrakost • zbytky zraku • nevidomost
podle doby vzniku	<ul style="list-style-type: none"> • vrozené • získané
podle etiologie	<ul style="list-style-type: none"> • orgánové (<i>např. vady čočky nebo sítnice</i>) • funkční (<i>poruchy binokulárního vidění, např. tupozrakost, strabismus</i>)

Zdroj: Slowík, 2007, s. 61

Existuje mnoho různých klasifikací v rámci etiologie zrakového postižení. Novohradská (2009) zrakové postižení dělí rovnou z několika různých hledisek, ale jak je vidno, většina autorů jako Slowík (2007), Valenta (2014) a Vágnerová (1995), využívá právě této klasifikace, jako stěžejní. Röderová (2016) některá hlediska člení ještě podrobněji.

5.2 Diagnostika zrakových postižení

Diagnostikování zrakového postižení u dítěte může proběhnout již v období těhotenství, kdy se za pomoci ultrazvukového vyšetření zjistí nestandardní vývoj očí. Jak uvádí Kochová a Schaeferová (2015, s. 28), v některých případech jsou rodiče na možné postižení připravováni na základě genetického zatížení rodiny.

Zjištění, že není se zrakem něco v pořádku, vychází primárně ze subjektivního pocítování určitých obtíží samotným postiženým člověkem nebo vyzorovaných projevů zrakového omezení, které zaznamenává převážně okolí nebo je zjištěno lékaři při pravidelných prohlídkách. Diagnostikou zrakových vad se zabývají Finková, Ludíková, Růžičková (2007, s. 53-55), kde podrobněji popisují průběh a metodu vyšetření u dětí. Diagnostikování lehkých vad zraku se provádí pomocí screeningového vyšetření zrakové ostrosti pomocí optotypů (tabulky s písmeny, číslicemi nebo tvary). Závažné vrozené vady jsou relativně brzy diagnostikovány lékařem nebo rodiči na základě neobvyklého chování a odchylek v psychomotorickém vývoji dítěte. U progresivních vad mohou negativní změny včas rozpoznat učitelé, blízké osoby a kamarádi.

Specializovaná diagnostika se stanovuje na základě nejrůznějších odborných vyšetření a je záležitostí odborných lékařů, jako jsou oftalmolog a neurolog. *„Jak dítě vidí, zjišťuje na zdravotnickém pracovišti zrakový terapeut, který zhodnotí aktuální stav zrakových funkcí a doporučí spolu s lékařem další postup - včetně služeb rané péče“* (Kochová, Schaeferová, 2015, s. 29).

Za osobu se zrakovým postižením není považována každá osoba, u které se vyskytne zraková vada. V případě, kdy nedostačuje běžná optická korekce a zraková vada způsobuje jedinci při běžných každodenních činnostech komplikace, podle Slowíka (2007) dochází k diagnostikování zrakového postižení určitého stupně. Jak uvádí Kochová a Schaeferová (2015) diagnostika je hlavní záležitostí odborníků. Toto tvrzení doplňuje Slowík (2007), kdy v rámci speciálních výchovných a vzdělávacích potřeb se diagnostikou zabývá speciální pedagog s psychologem.

5.3 Klasifikace zrakového postižení

Vzhledem k tomu, že se praktická část zabývá vzděláváním zrakově postižených jedinců, je nejprve důležité vymezit klasifikaci zrakového postižení.

Zrakové vady a postižení můžeme rozdělovat do mnoha kategorií na základě různých kritérií, kdy je nutné rozlišit, o jaký stupeň a druh postižení se jedná. „*Medicínská klasifikace stupňů zrakového postižení je vytvořena na základě zachovaného rozsahu zorného pole a rozlišovací schopnosti oka*“ (Röderová, 2016, s. 14). Také Valenta (2014, s. 88) vychází z velké části ze stejné charakteristiky pro klasifikaci zrakových postižení. Žádná z klasifikací však nedokáže dostatečně charakterizovat všechny okolnosti a projevy zrakového postižení. Většina klasifikačních přístupů se kombinuje a doplňuje Slowík (2007, s. 61).

Tab. 2 Klasifikace zrakového postižení podle WHO (zdroj: SONS)

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

Zdroj: Slowík, 2007, s. 62

„Klasifikace zrakových postižení, nebo kategorizace skupin osob se zrakovým postižením, není z pohledu praxe jednotná“ (Valenta, 2014, s. 90). Podle mezinárodní statistické klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů se zrakové postižení řadí do pěti stupňů. Podle této klasifikace, kterou představuje i Slowík (2007) by se měly správně nazývat i skupiny lidí s těžkým zrakovým postižením: lidé středně slabozrací, lidé silně slabozrací, lidé s těžce slabým zrakem, lidé prakticky nevidomí, lidé (úplně) nevidomí.

5.4 Charakteristika zrakových vad dle stupně postižení

Osoby se zrakovým postižením jsou lidé, u nichž poškození zraku nějak ovlivňuje činnost v běžném životě a u nichž nepostačuje běžná optická korekce. Nepatří sem lidé, kteří mají zrakovou vadu lehčího stupně, např. lidé, kteří nosí dioptrické brýle a díky nim zvládají každodenní činnost, nemají omezený přístup k informacím, v orientaci a samostatném pohybu Kimplová, Kolaříková (2014, s. 24).

Osoby nevidomé jsou vnímány jako osoby s nejtěžším stupněm zrakového postižení, kam patří děti, mládež, dospělí a senioři, kteří mají zrakové vnímání narušeno na stupni nevidomosti, kdy se užívá i termín slepota (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007, s. 41). Přesné a jednotné vymezení pojmu „nevidomá osoba“ je velmi nesnadné. Jelikož se jednotlivé přístupy různí v ukazatelích, které ukazují míru zrakového postižení, důležitým kritériem je stav centrální zrakové ostrosti do dálky. V tomto pojetí se liší nejen mnoho českých, ale i zahraničních autorů. Pro srovnání nejednotnosti Kimplová, Kolaříková (2014, s. 26) uvádí pět definic různých autorů, kdy Ludíková (1988) definuje slepotu jako úplnou ztrátu zrakového vnímání a dělí ji na totální slepotu (úplná ztráta vidění) a praktickou slepotu (zachovaný světlocit bez projekce). Květoňová a Švecová (1998) vysvětluje slepotu jako neschopnost jedince vnímat zrakem, i když je zachováno určité zrakové čítí. Podle Hartla a Hartlové (2000) je slepota naprostá ztráta vidění bez patologických změn na oku. Galvas (1998) považuje za úplnou slepotu ztrátu zraku zahrnující stav naprosté ztráty světlocitu až po zachování světlocitu s chybnou světelnou projekcí. Jedinec nedokáže rozpoznat, odkud světlo přichází. Dle Schidlera (1997), který slepotu označuje termínem *amauróza*, se jedná o trvalou, úplnou a nevyлéčitelnou ztrátu zraku bez světlocitu. Finková (2010) in Valenta (2014, s. 90) nevidomost dělí na tři typy – praktickou, skutečnou a plnou, které se od sebe liší schopností využití zrakového pole a zrakovou ostrostí. Příčiny postižení jsou různorodé. Ve většině případů dochází k poškození

již v prenatálním období, a to v těle matky, např. alkohol, drogy, úraz matky během těhotenství, ale i geneticky.

Osoby se zbytky zraku podle Růžičkové (2006) in Valenta (2014, s. 90) se řadí jako hraniční mezi skupinu slabozrakých a nevidomých. Významnou roli hraje nejen stupeň postižení, ale všechna ostatní hodnotící kritéria. Tato skupina není velká a je poměrně nestabilní, a to vzhledem k tomu, že může docházet jak ke zlepšení, tak i k progresi, která může končit úplnou slepotou. Tyto osoby mají zrakové vjemy sníženy, omezeny a deformovány, což vede k narušení představ o světě. *„Jedinci se zbytky zraku obvykle s optimální brýlovou korekcí rozpoznají prsty před očima, jsou schopni s optickými pomůckami (tzv. televizní nebo elektronické lupy) číst písmo nebo vidět obrázky plakátové velikosti“* (Kimplová, Kolaříková, 2014, s. 25). Výrazně je narušena oblast prostorové orientace a samostatného pohybu. I když mohou částečně využívat do jisté míry zrakové vjemy, kvalita a objem informací není zdaleka tak dobrá, aby se mohli bezpečně pohybovat, proto musí zapojit i kompenzační činitele. Příčiny vzniku postižení, mohou být vrozené i získané, v podstatě stejné jako u nevidomých osob.

Osoby slabozraké Ludvíková (2010) in Valenta (2014, s. 90) vymezuje takto: *„Na poli speciální pedagogiky představují kategorii osob slabozrakých skupin dětí, mládeže a dospělých, kteří mají zrakové vnímání na úrovni slabozrakosti.“* Jde o orgánovou poruchu zraku, která postihuje většinou obě oči. Finková, Ludvíková, Růžičková (2007, s. 43) dělí slabozraké osoby na tři základní skupiny a to na lehce, středně a těžce slabozraké. Slabozrakost se většinou vyskytuje s kombinací dalších vad. Oproti tomu Kimplová, Kolaříková (2014, s. 25) dělí slabozrakost jen na dvě skupiny a to na lehkou a těžkou. Dále se již shodují, že u těchto jedinců je v důsledku postižení narušena správná tvorba zrakových představ, které jsou neúplné, zkreslené a deformované. S prostorovou orientací a samostatným pohybem mají tyto osoby menší problémy, ale mohou být často dříve unavené než ostatní jedinci, a to z důvodu častého namáhání a neustálé koncentrace pozornosti na dění kolem sebe. V návaznosti na tyto nedostatky mají i problém s prostorovou orientací, kdy si jsou v pohybu méně jistí a pomalejší. Při práci s touto skupinou osob je velmi důležité dodržovat zásady zrakové hygieny. Vizuální nedostatky slabozrakých osob je nutné do určité míry kompenzovat zbylými smysly a schopnostmi vyšších nervových funkcí. Příčiny mohou být různé, ale velmi často se spojují s prenatálním obdobím, kdy u matky bylo diagnostikováno virové onemocnění.

Osoby s poruchami binokulárního vidění vymezuje Květoňová, Švecová (2000) in Valenta (2014, s. 90) takto: „*Strabismus je stav, kdy při fixaci určitého předmětu na blízko nebo do dálky, se osy vidění nepromítají v témže bodě. Amblyopie je funkční porucha, kterou představuje snížení zrakové ostrosti různého stupně při normálním anatomickém nálezu na oku.*“ Tato skupina osob je nejpočetnější. Jedná se o vady funkční, kdy dochází převážně k omezení funkce jednoho oka - amblyopii (tupozrakost), strabismus (šilhání). Finková, Ludíková, Růžičková (2007, s. 46) vychází ze stejného vymezení, ale dále je člení ještě podrobněji. Jak dále uvádí Valenta (2014, s. 46), tyto osoby mají nejčastěji problémy s prostorovou orientací a samostatným pohybem, které se objevují, jak v makroprostoru (např. špatný odhad vzdálenosti předmětu v prostoru), tak v mikroprostoru (např. orientace na ploše desky stolu). Včasným odhalením a péčí lze vady zmírnit, nebo dokonce odstranit. U jedinců, kdy nedošlo včas k úspěšné terapii, se objevují problémy se čtením a psaním, jsou více unavitelní a to vše se projevuje v rámci společnosti v důsledku méněcennosti, jež pramení ze zjevného vadného postavení očí. Příčiny jsou spojovány s vývojem zraku po narození, s dozráváním sítnice a její žluté skvrny.

Vágnerová (1995) in Valenta (2014, s. 96) se k celé problematice zrakových vad vyjadřuje tak, že jakýkoliv defekt nepostihuje jen určitý orgánový systém, ale ovlivňuje celou osobnost a jeho psychický vývoj. Jedná se o vady komplexní a ty mají vliv na celou osobnost jedince, jak na jeho psychický a sociální vývoj, tak i na společenské, ale i na pracovní uplatnění. Pro svou činnost každý resort školství, zdravotnictví a sociálních věcí využívá vlastní užívanou terminologii a dělení zrakových vad, ale všechny mají shodné základní prvky, které charakterizují danou skupinu. Většina autorů vychází ze stejné základní terminologie zrakových vad, ale někteří ji pro svou práci člení podrobněji.

6 Poradenství a organizace poskytující podporu zrakově postiženým jedincům

V České republice došlo po roce 1989 k rozvoji mnoha nových služeb a forem vzdělávání, které se snaží o podporu jedinců se zrakovým postižením. Bylo založeno několik neziskových organizací, které usilují právě o podporu těchto jedinců a jejich hlavním cílem je dosáhnout co nejlepšího osobnostního rozvoje, který vede k sociálnímu začlenění a samostatnosti. Toto potvrzuje i Michálek (2016, s. 9), kdy říká, že zrakově postižení „*v různé míře potřebují podporu a pomoc jednotlivců a společnosti.*“

Kimplová, Kolaříková (2014, s. 78-85) předkládají základní přehled možností, které rodiny dětí a dospělí se zrakovým postižením mají v sociální oblasti, ale i v oblasti vzdělávání. Poradenské služby v českém školství jsou poskytovány přímo ve školách a školských poradenských zařízeních, pod které spadá Speciálně pedagogické centrum (dále „SPC“) a Pedagogicko-psychologická poradna (dále „PPP“), které patří do gesce Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy (dále „MŠMT“). Toto vymezení doplňuje Knotová (2014, s. 14-15) o platnou legislativu poskytování poradenských služeb.

Jak uvádí Opekarová (2010, s. 7), koncepce státem vytvořeného systému odborných poradenských a podpůrných služeb v otázkách výchovy a vzdělávání dětí a mládeže se označuje jako výchovné poradenství. Tyto služby jsou určeny dětem a mládeži, zákonným zástupcům, ale také pedagogům příslušných výchovných a vzdělávacích institucí, a to jak během předškolní výchovy, povinné školní docházky, tak i během předprofesní a profesní přípravy na povolání.

Přitom, aby mohlo dojít k úspěšnému výchovnému a vzdělávacímu procesu, autorka klade důraz na stanovení diagnózy, příčiny a posouzení daného stavu, ze kterého vychází hlavně učitel ve své každodenní práci.

6.1 Středisko rané péče

Narozením dítěte se zrakovým postižením se rodina dostává do obtížné situace. Jednu z prvních pomocí nachází rodiče těchto jedinců ve středisku rané péče, které se snaží o posílení kompetencí, zodpovědnosti a nezávislosti rodičů nebo zákonných zástupců při výchově dětí v jeho přirozeném prostředí. Klienty jsou

rodiny s dětmi s těžkým zrakovým postižením od 0-4 let a rodiny s dětmi s těžkým zrakovým postižením a kombinovaným postižením od 0-7 let.

Střediska rané péče pro zrakově postižené jsou v ČR na velmi dobré úrovni. Mezi nejstarší pracoviště patří Poradna pro rodiče předškolních zrakově postižených dětí v Praze a Tyflopedická poradna v Brně, kterou založil v roce 1977 Josef Smýkal a byla určena pro slabozraké a nevidomé děti. Služba rané péče vychází ze zákona 108/2006 Sb., v platném znění jako terénní služba rodině, jejímž posláním je podpora rodiny a dítěte s postižením. Jak uvádí Kochová, Schaeferová (2015, s. 158), poradci pravidelně přijíždějí za rodinou domů a to z toho důvodu, že se dítě v dobře známém prostředí cítí jistěji, je schopné nejlépe reagovat na nabízenou stimulaci a rodiče mohou přijímat inspiraci k rozvoji jeho možností. Dále jsou nabízeny také ambulantní programy, které jsou zaměřeny převážně na zrakovou stimulaci, kde je třeba využít speciálně upravené přístroje a prostředí. *„Péče není univerzální, naopak se v každém konkrétním případě přizpůsobuje potřebám klientů a snaží se reagovat na jejich každodenní realitu“* (Kochová, Schaeferová, 2015, s. 158).

Podle Kimplové a Kolaříkové (2014, s. 78) se za hlavní cíle považuje včasné zahájení péče, prevence negativních následků postižení, podpora všech existujících komunikačních schopností, podpora výchovných kompetencí a integrace dětí do vzdělávacího systému. *„Služby rané péče by měly být poskytovány co nejdříve od zjištění rizika nebo přijetí dítěte vzdělávací institucí tak, aby se eliminovalo možné opožďování vývojové úrovně dítěte v oblastech, které jsou ohroženy faktory biologickými, sociálními a psychologickými“* (Novohradská, 2009, s. 122). Kimplová, Kolaříková (2014, s. 80) poskytované služby doplňují ještě o další, které středisko rané péče poskytuje, a to je možnost vzájemného setkávání rodin. Pro rodiče připravuje bohatou nabídku seminářů za účasti odborníků, zajišťuje péči o jejich handicapované děti a jejich sourozence v rámci jejich odpočinku, pořádá pobytové akce pro celé rodiny v rámci několika středisek, které umožňují vzájemnou výměnu rodičovských zkušeností a sdílení nových informací. Raná péče zaniká v období, kdy dítě nastupuje do školského zařízení.

Samotnému procesu vzdělávání jedinců se zrakovým postižením předchází odborná pomoc v rámci poradenských a pomáhajících organizací, která se zaměřují nejen na samotné jedince, ale i jeho rodinu.

6.2 Speciálně pedagogické centrum

SPC se řadí mezi školské poradenské zařízení, a jak uvádí Kochová a Schaeferová (2015, s. 170), se SPC na rozdíl od rané péče zaměřuje převážně na vzdělávání jedince. Činnost legislativně upravuje školský zákon č. 561/2004 Sb., a to vyhláška č. 116/2011 Sb., novela vyhlášky č. 72/2005 Sb. a nově vyhláška č. 27/2016 Sb.

V rámci své činnosti „*poskytuje odborné služby zejména žákům s různým typem zdravotního postižení, kteří navštěvují speciální výchovná a vzdělávací zařízení, anebo jsou integrováni do škol a zařízení, která nejsou speciálně zaměřena na typ jejich postižení*“ (Opekarová, 2010, s. 24). S tím se ztotožňují také Kimplová, Kolaříková (2014, s. 81) a zároveň SPC považují pro děti s různým stupněm zrakového postižení za komplexní péči, která začíná již před zahájením školního vzdělávání. Poradenské služby jsou určeny převážně dětem a žákům se zrakovým postižením od 3 let až po ukončení školního vzdělávání, zpravidla do 19 let, s maximální hranicí 26 let, ale i jejich rodičům a pedagogickým pracovníkům škol. Jak se vyjadřují Finková, Ludíková, Růžičková (2007, s. 83), absencí obdobného zařízení, které by bylo určeno přímo pro pomoc studentům středních škol, nahrazuje SPC. Mezi klienty a pracovníky SPC, kterými jsou psychologové, speciální pedagogové a sociální pracovníci a dále spolupracující odborníci jako oftalmolog, rehabilitační pracovník nebo instruktor prostorové orientace, je nutná vzájemná spolupráce, aby žák nebyl o něco připraven, či z některé činnosti vyřazen.

Činnost SPC se uskutečňuje ambulantně na pracovišti centra nebo v prostředí, kde jedinec žije, ale především návštěvami pracovníků v předškolním nebo školním prostředí, kde je integrovaný žák vzděláván. Služby SPC mají nedirektivní charakter a uživatelé mohou čerpat ze služeb v nabídkovém systému, které přesně vymezuje Knotová (2014, s. 19). Jedná se o depistáž jedinců se zdravotním postižením ve spádové oblasti, kterou stanoví zřizovatel; speciálněpedagogická, sociální a psychologická diagnostika; konzultační, terapeutické, poradenské a metodické činnosti pro samotné jedince, jejich rodiče nebo osoby odpovědné za výchovu a pro pedagogické pracovníky; speciálněpedagogické stimulační a vzdělávací činnosti u integrovaných jedinců; podílení se na přípravě a zpracování individuálních výchovně-vzdělávacích a stimulačních programech; zpracování odborných posudků a podkladů pro potřeby správních rozhodnutí; poradenství k volbě vzdělávací cesty; odborné činnosti v rámci prevence sociálně patologických jevů ohrožující jedince s postižením; tvorba, návrhy a nabídka speciálních pomůcek; pomoc a instruktáž při úpravě prostředí při integraci žáků se zdravotním postižením do mateřských, základních a středních škol. Na oblast

kompenzačních pomůcek se podrobněji zaměřuje Novohradská (2009, s. 124), jelikož SPC klade důraz na jejich důležitost, včetně přepisu učebnic a didaktických materiálů do Braillova písma.

SPC vypracovává odborné posudky a návrhy opatření pro školy a školská zařízení. Žákům se zrakovým postižením dle nového nařízení platného od školního roku 2016/2017 je posudek vydáván maximálně na dva roky. Jak se zmiňuje Knotová (2014, s. 20), SPC se liší vzájemně od sebe v rámci zaměření na poskytované služby, a to na služby jedincům s vadami řeči, se zrakovým postižením, se sluchovým postižením, s tělesným postižením, s mentálním postižením, s poruchami autistického spektra, hluchoslepými a jedinci s více vadami.

Spousta autorů se částečně liší ve vymezení SPC, ale všichni se shodují na důležitosti této organizace při poskytování poradenství a služeb jak jedincům s postižením, tak jejich rodinám a pedagogům.

6.3 Pedagogicko-psychologická poradna

PPP se řadí mezi instituce školních poradenských služeb a je jedním ze základních pilířů poradenského systému ve školství. PPP jsou nyní zřizovány školským zákonem č. 561/2011 Sb., vyhláškou č. 72/2005 Sb. a nově také vyhláškou č. 27/2016 Sb. jak uvádí Knochová (2014, s. 18). Bendl, Hanušová, Linková (2016, s. 63) doplňují legislativu o zákon č. 101/2000 Sb., *o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů*. Pracovníci PPP musí dbát na ochranu práv klienta, kdy podmínkou při poskytování služeb je především informovaný souhlas.

„Poradna poskytuje služby pedagogicko-psychologického a speciálně pedagogického poradenství a pedagogicko-psychologickou pomoc při výchově a vzdělávání žáků základních a středních škol“ (Opekarová, 2010, s. 21). Činnost PPP je zajišťována ambulantně, přímo na dílčích specializovaných pracovištích nebo formou návštěv odborných pracovníků ve školách a školních zařízeních, které spadají do okruhu působnosti dané poradny. Bendl, Hanušová, Linková (2016, s. 63) vymezují hlavní činnost jako přímou práci s dětmi, žáky nebo studenty školských zařízení ve věku od 3 let až po ukončení středního, resp. vyššího odborného vzdělávání.

Opekarová (2010) se shoduje se základní činností PPP s Kochovou (2014), která poskytované služby popisuje podrobněji. V současné době žáci se zrakovým

postižením využívají služeb PPP velmi málo. Veškerou činnost PPP, jako je např. vypracování odborných posudků, zajištění podpory, návrhy a opatření pro školy a školská zařízení, nejen pro žáky běžných škol, zastává SPC, kde jsou jedinci se zrakovým postižením klienty. Ale je nutné zmínit, jak uvádí mimo jiné i Kochová (2014), rodiče či zákonní zástupci mají na výběr, zda využijí služeb PPP nebo SPC. Dále Opekarová (2010) se vyjadřuje, že jedinci se zrakovým postižením ve větší míře využívají právě SPC.

6.4 Pomáhající organizace v rámci neziskového sektoru

Jedinci se zrakovým postižením, ale i jejich rodiče a vychovatelé se mohou o pomoc a podporu obrátit i na další organizace, převážně však neziskového sektoru, např. Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých ČR (dále „SONS“), střediska Tyfloservis, o.p.s. a TyfloCentrum, o.p.s. a Pobytové rehabilitační a rekvalifikační středisko Dědina, o.p.s. Jedná o klíčové organizace, které zajišťují služby sociální rehabilitace pro zrakově postižené. *„Sociální rehabilitace je soubor specifických činností směřujících k dosažení samostatnosti, nezávislosti a soběstačnosti osob, a to rozvojem jejich specifických schopností dovedností, posilováním návyků a nácvikem výkonu běžných, pro samostatný život nezbytných činností alternativním způsobem využívajícím zachovaných schopností, potenciálů a kompetencí. Sociální rehabilitace se poskytuje formou terénních a ambulantních služeb, nebo formou pobytových služeb v centrech sociálně rehabilitačních služeb“* (zákon 108/2006 Sb., § 70).

Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých České republiky je občanské sdružení s celostátní působností, které vzniklo sloučením dvou občanských sdružení, a to České unie nevidomých a slabozrakých a Společnosti nevidomých a slabozrakých v ČR. Jak uvádí Kimplová, Kolaříková (2014, s. 85), organizace sdružuje přes 12 tisíc těžce zrakově postižených občanů, jejich rodinných příslušníků a příznivců.

Posláním organizace SONS je sdružovat nevidomé a jinak těžce zrakově postižené občany a především hájit jejich zájmy, poskytovat konkrétní služby vedoucí k integraci zrakově postižených jedinců do společnosti. Organizace SONS usiluje o to, aby síť služeb, jejich návaznost, kvalita a dostupnost, byla co nejlepší. Dále tato organizace zajišťuje realizaci projektů na podporu zrakově postižených osob, které jsou spolufinancovány ESF EU (Evropský sociální fond), nadacemi

a dalšími subjekty. Více o činnosti organizace SONS, spolupráci a kompletní výčet poskytujících služeb je na portále (www.sons.cz).

Pobytové rehabilitační a rekvalifikační středisko pro nevidomé Dědina, o.p.s., je jediné středisko svého druhu v České republice. Snaží se o to, aby zrakově postižení jedinci měli vůli překonávat překážky a znovu porozuměli smyslu života.

Práce s klienty je zaměřena ve větší míře na osoby produktivního věku, spočívá v individuálním přístupu v malých skupinách. Klient se učí žít a pracovat dle své vlastní volby, kdy cílem je samostatný a plnohodnotný život i se zrakovým postižením. Novohradská (2009, s. 124) se zmiňuje, že jedinci s těžkým zrakovým postižením mohou absolvovat individuální intenzivní kurzy, pracovní rehabilitace, na které navazují rekvalifikace s možností pracovního uplatnění.

Středisko se zabývá také poradenstvím a úpravou pracovišť pro zrakově postižené, kdy katalog nabízených služeb je uveden na portále (www.dedina.cz). Poskytované služby musí v první řadě vyhovovat a přizpůsobovat se lidem se zrakovým postižením, hlavně z hlediska norem, ochrany zdraví a bezpečnosti práce.

TyfloCentrum, o.p.s., na základě sloučení dvou organizací, a to Společnosti nevidomých a slabozrakých a České unie nevidomých a slabozrakých představuje místo, kde se schází nevidomí a slabozrací lidé, kteří zde nacházejí pomoc při svém nelehkém údělu (www.tyflocentrum.cz). Kimplová, Kolaříková (2014, s. 87) vymezují poslání společnosti jako poskytování služeb sociální intervence a služeb sociální péče pro nevidomé a slabozraké občany. Pomoc zde mohou nalézt i osoby s jiným kombinovaným postižením. Poskytované služby a činnosti vedou k samostatnosti a nezávislosti, které zdokonalují kvalitu života, podporují společenské, pracovní a kulturní uplatnění. Hlavním cílem je dosažení integrace do společnosti na zásadě rovnosti a zlepšování životních podmínek.

S TyfloCentry úzce spolupracují organizace Tyfloservisů, které jsou někdy nazývány jako vlajková loď SONS. Podle Finkové, Ludíkové, Růžičkové (2007, s. 89) je pomoc poskytována převážně klientům osleplým v průběhu života, kdy dolní věková hranice je stanovena na 15 let. Při ztrátě nebo vážném oslabení zraku na člověka v životě čeká mnoho změn, a proto se Tyfloservis snaží jedincům s postižením pomoci a vybavit je informacemi a dovednostmi, aby byli schopni v maximální možné míře samostatně naplňovat své životní potřeby. Svým klientům poskytují služby v oblasti rehabilitace I. stupně, zejména v podobě výukových kurzů, jako jsou nácvik a psaní Braillova písma, kurzy domácí sebeobslužné činnosti, nácvik práce na počítači, nácvik prostorové orientace a samostatného

pohybu. Podrobné informace o poskytovaných službách jsou uvedeny na portále Tyfloservisů (www.tyfloservis.cz).

Kimplová s Kolaříkovou (2014) se zmiňují, že velmi často bývá zaměňována funkce Tyfloservisů s funkcí TyfloCenter, kdy rozdíl spatřují převážně v nabídce služeb. S tímto rozdělením souhlasí také Finková, Ludíková a Růžičková (2007), ale v tom, že Tyfloservis poskytuje rehabilitace I. stupně a TyfloCentrum rehabilitace II. stupně.

V ČR existuje mnoho dalších neziskových organizací, např. Středisko sociálněprávního poradenství, Středisko integračních aktivit, Výchovné středisko vodících psů, které se snaží podporovat jedince se zrakovým postižením. Na základě výše uvedených informací, se každé středisko specifikuje na jinou věkovou kategorii, dobu vzniku zrakového postižení, ale i oblast poradenství a pomoci.

Všechny organizace mají společné to, že se snaží lidem se zrakovým postižením pomoci jak v oblasti dosažení vzdělání, tak i v rámci sociální oblasti tak, aby se jedinci se zrakovým postižením byli schopni začlenit do společnosti a usnadnit život s handicapem nejen jim samotným, ale i lidem, kteří o ně pečují.

Většina autorů, která se zabývá problematikou výchovy a vzdělávání jedinců se zrakovým postižením, mimo jiné Kochová (2014), Opekarová (2010), ale i Bendl, Hanušová a Linková (2016) se shodují, že pro tyto jedince je velmi důležitá poradenská činnost včetně nabízených služeb v rámci SPC. Oproti tomu Kimplová s Kolaříkovou (2014), kladou důraz na činnost Tyfloservisů a TyfloCenter, které jsou velmi důležité zejména pro později osleplé jedince.

7 Vzdělávání zrakově postižených jedinců

Základním právem každého dítěte je právo na vzdělání. V procesu učení a vzdělávání se jedinec může potýkat s různými obtížemi, které jsou ovlivněny handicapem. Hovoříme o nich, jako o dětech se specifickými vzdělávacími potřebami. Této problematice je v posledních letech věnována značná pozornost a školské systémy se snaží respektovat jedinečnost každého, na základě pokrokových reforem, které se stále mění a vyvíjí. Vstup dítěte do školy je zásadním sociálním mezníkem.

Hanáková a kol. (2016, s. 67) vymezují přelom 19. a 20. století jako dobu prvního budování určitých forem speciálních vzdělávacích institucí v podobě ústavu a škol, které umožňují alespoň určitou formu vzdělávání. Později byly zaznamenány ojedinělé pokusy o vzdělávání žáků se zdravotním postižením ve školách běžného typu, ale tyto snahy vycházely jen z iniciativy a přání rodičů, jejich vlivu na místní školu, ale právní řád vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami neupravoval.

Obecně se ke vzdělávání zdravotně postižených osob, které se vztahuje i na osoby se zrakovým postižením, vyjadřuje mnoho mezinárodních dokumentů. Jedním z důležitých dokumentů je Úmluva OSN o právech osob se zdravotním postižením, kterou Česká republika podepsala 30. března 2007, v platnost vstoupila 28. října 2009 a 12. února 2010 se stala součástí právního řádu ČR. „*Tato Úmluva nezavádí žádná nová specifická práva, je založena na principu rovnoprávnosti, zaručuje osobám se zdravotním postižením plné uplatnění všech lidských práv a podporuje jejich aktivní zapojení do života společnosti*“ (Makovcová, 2011, s. 1-5). Přijetím úmluvy je zřejmé, že osoby se zrakovým postižením mají právo na vzdělání stejně jako jiní, a to i s přihlédnutím na specifika jejich postižení.

Jak se zmiňují Hanáková a kol. (2016, s. 68), vše se odvíjí od Národního programu rozvoje vzdělávání v ČR, který se zabývá vzdělávací politikou, přesněji koncepcí vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy, zveřejněné MŠMT. Tento dokument vymezuje přijaté rámce vzdělávací politiky, kde jsou jasně vymezeny střednědobé a dlouhodobé záměry a jsou veřejně vyhlášeny v podobě závazného vládního dokumentu, tzv. Bílé knihy. Tannenbergerová (2016, s. 17) pojímá tento dokument jako předpis, který zahrnuje několik základních principů demokratické vzdělávací politiky, podle které by mělo vzdělávání v celé zemi postupovat, nebo mu alespoň neodporovat. Jedná o otevřený dokument, který je v pravidelných

intervalech kriticky zkoumám a v souladu s požadavky společnosti revidován.

Kurikulárním dokumentem, který řídí vzdělávání na všech typech škol, je Rámcový vzdělávací program (dále „RVP“), který je dostupný na portále (www.rvp.cz) a je vytvořen pro každý stupeň vzdělávání. Stanovuje konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, a to všeobecného a odborného, podle zaměření oboru, organizačního uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání. Dále upřesňuje zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů (dále „ŠVP“), potažmo individuálních vzdělávacích plánů (dále „IVP“). Vymezuje také podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nezbytné materiální, personální a organizační podmínky.

„Ve všech školách, ve kterých je vzděláván žák se zrakovým postižením, je třeba, aby bylo mírným způsobem modifikováno některé učivo ve většině vyučovacích předmětů a zároveň, aby do rozvrhu žáků se zrakovým postižením, byly zařazeny některé specifické předměty (např. prostorová orientace a samostatný pohyb Z/P, individuální logopedická péče, aj.) či specifická náplň (např. nácvik podpisu, tyflografika, atd.)“ (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007, s. 74).

Jak konstatuje Valenta (2004, s. 97), vzdělávání se v ČR řídilo vyhláškou č. 73/2005 Sb., *o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí žáků a studentů mimořádně nadaných* a vyhláškou č. 72/2005 Sb., *o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*. Je nutné dodat, jak se zmiňuje také Röderová (2016, s. 104), došlo k novele školského zákona č. 82/2015, který určuje přímo podmínky pro inkluzivní vzdělávání. Poté k 1. září 2016 vstoupila v platnost vyhláška č. 27/2016 Sb., *o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných* (Valachová, 2016, s. 1-15). V současné době vzdělávání žáků probíhá na základě nové vyhlášky. Jak se vyjadřuje Puškinová (2016, s. 17-21), pomocí přechodných ustanovení je zajištěn přechod od „staré“ právní úpravy k „nové“ právní úpravě. Franklová (2015, s. 6) na základě předpokladů úspěšnosti novely školského zákona v oblasti péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami představuje pět stupňů podpůrných opatření, podle kterých budou žáci zařazováni do běžných či speciálních škol.

Vzhledem k současnému stavu edukace dětí s postižením nelze určit, zda je toto opatření úspěšné, či nikoliv. Otázkou zůstává časový horizont úspěšnosti. Přesto zůstává stále na rodičích velmi důležité rozhodnutí, zda se jejich dítě bude vzdělávat v hlavním nebo speciálním vzdělávacím proudu. Je nutné si uvědomit, že každý způsob výchovy a vzdělávání má své přednosti, ale i nedostatky.

7.1 Formy vzdělávání

Děti se zrakovým postižením mohou být podle školského zákona č. 561/2004 Sb., v ČR vzdělávány v hlavním nebo speciálním vzdělávacím proudu, jak uvádí Valenta (2004, s. 97). Kimplová s Kolaříkovou (2014, s. 80) vymezují vzdělávání, které je shodné pro mateřské, základní, střední, vyšší odborné školy a jiné vzdělávání školy do třech forem.

Individuální integrace do tříd ve školách hlavního vzdělávacího proudu probíhá na základě zajištění odpovídajících vzdělávacích podmínek a nezbytné speciálně pedagogické nebo psychologické péče. V dnešní době se jedná o jednu z nejvyhledávanějších a nejdiskutovanějších možností vzdělávání, o kterých hovoříme jako o vzdělávání jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci hlavního vzdělávacího proudu. Žáci mohou být vzděláváni pomocí individuálních vzdělávacích plánů.

Skupinová integrace probíhá ve speciálních třídách, oddělení nebo skupinách, které jsou zřizovány pro žáky se zrakovým postižením ve školách hlavního vzdělávacího proudu. Při skupinové integraci se žáci mohou v určitých vyučovacích předmětech vzdělávat společně s ostatními žáky školy a v rámci svých možností jsou zapojováni do všech aktivit mimo vyučování. Žáci jsou zpravidla vzděláváni pomocí individuálních vzdělávacích plánů.

Speciální školy zřízené pro zrakově postižené, slouží především žákům s těžšími formami zrakového postižení a těmto žákům je s ohledem na rozsah speciálních vzdělávacích potřeb poskytována nejvyšší míra podpůrných služeb. Žáci se vzdělávají pomocí individuálních vzdělávacích plánů a někdy i za pomoci asistenta pedagoga. Existuje omezený počet škol primárně určených pro zrakově postižené. Valenta (2014, s. 98) představuje školská zařízení, která jsou určena pro žáky a studenty se zrakovým postižením, a to mateřská škola pro zrakově postižené, základní škola pro zrakově postižené, střední škola pro zrakově postižené (střední odborné učiliště pro zrakově postižené, učiliště pro zrakově postižené, praktická škola pro zrakově postižené a střední odborná škola pro zrakově postižené) a konzervatoř pro zrakově postižené. Síť speciálních škol pro tyto jedince odpovídá zhruba rozložení krajů v ČR.

Před nástupem dítěte s těžkým postižením zraku do školy řeší mnoho rodičů otázku správného výběru školy a správného „načasování“ případného začlenění svého dítěte“ (Röderová, 2016, s. 105).

7.2 Integrace versus inkluze

Pojmy jako je integrace a inkluze jsou v dnešní době velmi diskutovaným tématem. Jednou z priorit společnosti je zajistit, aby všichni lidé měli plný přístup k sociálnímu, hospodářskému a politickému životu a proto je jejím prvořadým zájmem rozvoj vzdělávání a profesní přípravy. Dále usiluje o to, aby kvalitní vzdělání, jeho optimální přístupnost a možnost volby vzdělávání se stali lidským univerzálním právem. *„Život a vzdělávání v přirozeném prostředí dnes chápeme jako právo“* (Růžičková, Vítková, 2014, s. 64).

K dosažení tohoto cíle v rámci celé Evropské unie byla v roce 2007 přijata Lisabonské strategie, která se zaměřuje především na vzdělávání jakýmkoliv způsobem znevýhodněných osob, včetně osob se zrakovým postižením. Hanáková a kol. (2016, s. 70) zmiňují postoje mladých lidí s postižením z 29 evropských zemí, které prezentují v rámci deklarace - Lisbon Declaration. Tito lidé považují za velmi správné, aby se každý člověk mohl svobodně rozhodnout, jakou školu chce navštěvovat. Inkluzivní edukaci považují pro ně samotné za nejlepší, ale musí být splněny všechny podmínky pro její realizaci. Spatřují mnoho předností v inkluzivní edukaci, a to v získání více sociálních kompetencí, učí se prosadit v normálním světě, jsou nuceni si najít přátele s postižením i bez a integrovat se s nimi.

Integrace je obecně známý pojem, ale obsahově stále obtížně srozumitelný. Dle Slowíka (2007, s. 31) se tento pojem vysvětluje jako „nejvyšší stupeň socializace člověka“. Jesenský (1995, s. 12) pojímá význam slova integrace v oblasti speciální pedagogiky jako spolužití postižených a nepostižených při přijatelné míře konfliktnosti ve vzájemném vztahu těchto skupin, doslovně „jeden pro druhého“. S tímto vyjádřením se ztotožňují také Růžičková a Vítková (2014, s. 65), kdy se tento názor snaží aplikovat v rámci integrativního vzdělávání, které ovlivňuje více faktorů. V obecném slova smyslu integrace znamená spojování částí v celek v oblasti společenských, kulturních, výchovněvzdělávacích a pracovních vztahů. Jedná se o soužití minorit a majorit.

Jesenský (1995) a Hájková (2005) in Röderová (2016, s. 45) navrhují odstupňování pedagogické integrace do 9 stupňů, kdy prvním stupněm je tzv. plná integrace, která probíhá v jakémkoliv výchovně vzdělávacím prostředí hlavního vzdělávacího proudu, bez použití speciálních pomůcek. Stupeň integrace a její realizace souvisí úzce se sociálním statutem osoby s postižením, kdy je v rámci plné integrace její sociální status nejvyšší. Koncept integrace je založen na vzdělávání všech. Jejím cílem je pomáhat žákovi se speciálními vzdělávacími

potřebami v jeho rozvoji prostřednictvím speciálněpedagogických opatření, která jsou zanesena v individuálním plánu.

Inkluze překračuje integraci ve smyslu zaměření se na kvalitu života, kdy se postižení chápe jako součást tělesných funkcí a struktur a nepopírá omezení, které jedinci způsobuje a přes tato omezení může jedinec plnohodnotně žít. *„Inkluze je nikdy nekončící proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení“* (Slowík, 2007, s. 32). Dále Hájková (2006) in Röderová (2016, s. 47) se vyjadřuje, že inkluze nejen toleruje odlišnosti, ale cíleně podporuje rozdíly a individualitu ve smyslu plné rovnosti každého jedince. Růžičková a Vítková (2014, s. 64) se zmiňují, že inkluze je filozofií s principem úplného začlenění a splynutí s hlavním proudem. Každý autor tento pojem vymezuje jinak, ale všichni se shodují na tom, že cílem inkluze má být přijetí každého dítěte s postižením, narušením či ohrožením jako člena školní komunity.

Školy, které jsou inkluzivně schopny vzdělávat žáky s postižením společně s žáky bez postižení, jsou brány jako školy s pedagogickými kompetencemi pro vzdělávání žáků s postižením zraku. Usilují o rozvoj jednotlivce formou přizpůsobení vzdělání jeho možnostem. Učitel je spolu s rodiči primární diagnostik. Společně se žákem volí optimální speciálněpedagogická opatření pro jeho podporu. *„Inkluzivní vzdělávání není jen naším mezinárodním právním závazkem, je to zejména způsob, jak doručit k dětem práva, která jim náleží“* (Tannenbergerová, 2016, s. 26). Hanáková a kol. (2016, 71-72) spatřují rozdíly mezi integrací a inkluzí v tom, že integrace vyžaduje větší přizpůsobení dítěte škole, zatímco inkluze se víc snaží přizpůsobit edukační prostředí dětem.

Proces integrace a inkluze v kontextu socializace je velmi rozporný. Jak už bylo řečeno, v současné době se hledají cesty, jak tyto myšlenky sjednotit a najít řešení na základě poznání determinantů, které socializaci ovlivňují. *„Současně je nutno zdůraznit, že integrace a inkluze nejsou dva rozdílné termíny postavené jako protipóly řešení problémů osob s postižením, spíše se jejich metodické postupy vzájemně doplňují a prolínají“* (Finková, Langer, 2014, s. 7).

Tab. 3 Porovnání integrativní a inkluzivní praxe (Hinz, 2002)

Integrativní praxe	Inkluzivní praxe
Začlenění dětí a žáků s určitými potřebami do běžné školy	Život a učení všech dětí v běžných školách
Diferencovaný systém dle typu postižení	Všezahrnující systém pro všechny
Teorie dvou skupin (postižení/bez postižení, se speciálněpedagogickou podporou/bez podpory)	Teorie jedné heterogenní skupiny
Přijetí dětí/žáků s postižením	Proměna zažitých procesů školy
Podpora zaměřená na jedince	Systémová podpora
Zaměření na institucionální rovinu	Sledování roviny emoční, sociální a roviny vzdělávací
Zdroje pro děti/žáky s nálepkou	Zdroje pro systém (celou školu)
Speciální podpora dětí/žáků s postižením	Společná individuální výuka pro všechny
Individuální kurikulum pro jednotlivce	Individualizované kurikulum pro všechny
Vzdělávací plán pro děti/žáky s postižením	Společenská reflexe a plánování všech zúčastněných
Zájem o nasazení speciálních pedagogů	Zájem o nasazení školních pedagogů
Speciální pedagogové jako podpora pro děti/žáky se SVP	Speciální pedagogové jako podpora pro třídní učitele, pro třídy a školy
Prolínání speciální pedagogiky a školní pedagogiky	Proměna speciální a školní pedagogiky
Kombinace (nezměněné) školní a speciální pedagogiky	Syntéza (pozměněné) školní a speciální pedagogiky
Kontrola odborníky	Společné řešení problémů v týmu

Zdroj: Lang a kol. (2008) in Röderová (2016, s. 47)

Růžičková, Vítková (2014, s. 64) vymezují integraci a inkluzi jako vzájemné obohacení dětí intaktních a postižených. Zdůrazňují to, že žádná ze skupin nesmí přítomností druhé strádat a je nutné, aby se obě skupiny uměly přizpůsobit. Efektivní integrace/inkluze lze dosáhnout pouze za určitých podmínek, jako jsou znalosti a zkušenosti, dovednosti, materiální zabezpečení školy, změna v přístupu pedagogů k žákům aj.

Za nejčastější podmínky pro úspěšné vzdělávání žáků se zrakovým postižením Röderová (2016, s. 55) považuje důležité aspekty efektivního inkluzivního vzdělávání, jako jsou legislativa a lidská práva, administrace a struktura školství, kooperativní přístup ve školství, třídní učitel a individuální přístup, poradenské služby a poradenské zařízení, rodiče jako znalci svých dětí, mezioborová spolupráce profesionálů, období přechodu, role speciálních škol a nové informační a komunikační technologie.

Demokratická a svobodná společnost by měla stát na spravedlivějším systému školství, jinak nebude do budoucna udržitelná a soudržná. Spravedlivý školský systém musí být založen na principu inkluze“ (Tannenbergerová, 2016, s. 13).

7.3 Hodnocení žáků

Hodnocení žáků je spojeno s cíly vyučování. Se základním kritériem a formou hodnocení by měli být žáci seznámeni předem, bez ohledu na to, zda má či nemá nějaký handicap.

Funkce hodnocení mají motivační charakter, informativní, formativní, diagnostický, výchovný, regulativní, prognostický, kdy vždy působí na výkon žáka, na psychické změny, které se projevují formou pocitů (Zormanová, 2014, s. 208). Jak uvádí Kolář, Šikulová (2009, s. 27), hodnocení částečně ovlivňuje osobnost jedince ve vztahu k sebevědomí. Nejčastěji se používají dvě formy hodnocení. První forma je hodnocení pomocí známky, kdy se hodnotí vědomosti, dovednosti a návyky. Znamka odráží stav vědomostí žáka, ale nevypovídá o péči, vytrvalosti a snaze určitého žáka. Nevýhodou tohoto způsobu hodnocení, může být malá objektivita. Druhou nejčastější používanou formou je slovní hodnocení, které můžeme doplnit o hodnocení známkou. Tento způsob hodnotí postoje žáků, snahu a jejich úsilí. Na nejčastější chyby při hodnocení poukazuje Čapek (2010, s. 60) *„Učitelé nedokáží postihnout, co vlastně známka hodnotí, kladou na známky až příliš velký důraz, známkováním nevhodně trestají chyby žáků, příliš upřednostňují vlastní názor. Dále učitelé neumějí využívat známkování ve prospěch žáků.“*

Ve škole u žáků se zrakovým postižením většinou přistupujeme k ústnímu zkoušení nebo poskytneme žákovi delší čas na písemnou práci. Každý učitel by měl myslet na to, že hodnocení žáků je zpětnou vazbou jeho činnosti.

7.4 Speciální pomůcky

Uplatňování speciálně pedagogických metod u zrakově postižených je nutno posílit využitím speciálních pomůcek, které slouží jako prostředky kompenzující poškozené zrakové vnímání. Jsou určeny ke zvýšení kvality vnímání zrakem a korekcí nebo reedukací zraku. Keblová (2001, s. 49) pomůcky dělí do čtyř skupin.

Kompenzační pomůcky si jedinci volí vždy s ohledem na své postižení zraku. „Kompenzačními pomůckami rozumíme nástroje, přístroje nebo zařízení speciálně vyrobené nebo speciálně upravené tak, aby svými vlastnostmi a možnostmi použití alespoň částečně kompenzovaly nedostatečnost způsobenou těžkým zrakovým postižením“ (Kimplová, Kolaříková, 2014, s. 115). Mezi nejzákladnější pomůcku pro nevidomé se řadí bílá hůl. Dále se kompenzační pomůcky a přístroje člení na základě využití, a to: na psaní (např. kolíkové písanky, šablonka na podpis, psací stroj po nevidomé); ke čtení (učebnice, knihy v Braillově písmu, čtecí přístroje, přístroje se zabudovaným počítačovým systémem s hlasovým nebo hmatovým výstupem); k tělesné výchově (např. ozvučený míč, hmatové značky na podlaze); k sebeobslužným činnostem (např. speciálně upravené minutové hodiny, kuchyňské váhy; k aktivitám ve volném čase (zvukové indikátory světla a hladiny, společenské hry, krátkovlnné radiostanice).

Reedukační pomůcky pomáhají především slabozrakým vyrovnávat nedostatečně rozvinuté, případně porušené funkce zraku využíváním funkcí zachovalých nebo přestavbou jen částečně narušených funkcí. Hlavní úlohou je umožnit samostatné vykonávání různých činností. K osvojování a rozvoji psaní se využívají speciální psací potřeby (např. fixy se silnější stopou) a sešity s výraznějšími linkami. Ke čtení jsou k dispozici texty, pracovní listy a učebnice s většími typy písma, reliéfní zobrazení textu a přizpůsobené pracovní místo.

Optické pomůcky mají své omezení a vhodný typ doporučí oční lékař při specializovaném vyšetření. Kochová, Schaeferová (2015, s. 39) mezi optické pomůcky řadí všechny, které dítěti umožní lépe vidět a patří sem zejména dioptrické brýle, kontaktní čočky, lupy a okluzory.

Elektronické pomůcky nejsou vhodné pro každého nevidomého či slabozrakého. Efektivní využívání předpokládá určitou úroveň vědomostí a schopností, kdy toto stanovisko je nutné vzít v potaz při vybavování žáka vhodnými pomůckami. Mezi elektronické pomůcky patří televizní zvětšovací přístroje, čtecí přístroj, záznamník s klávesnicí s bodovým písmem, zápisník s hlasovým výstupem, osobní počítač s hlasovým výstupem a převáděním psaného textu do mluveného slova.

8 Specifika edukace jedinců se zrakovým postižením

Vzdělávání žáků nelze oddělit od jejich výchovy a vzniká proces, který se nazývá edukace jedinců. „Edukace je považována za celkové a celoživotní rozvíjení osobnosti člověka působením formálních (školských) výchovných institucí i neformálních (např. rodina) prostředí“ (Röderová, 2016, s. 103). Jedná se o proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn. Součástí edukace je rozvoj kompetencí a příprava žáků na budoucí povolání, kterému předchází předprofesní příprava, kterou autorka vyjadřuje jako přípravu na povolání realizovanou na základní škole. Touto přípravou, která je základ pro profesní přípravu, se rozumí hlavně rozvoj kompetencí a osobnosti žáka, sebepojetí a sebepřijetí, uvědomění si důležitosti celoživotního vzdělávání a zaměstnávání v životě člověka.

Na základě srovnání Svodody, Krejčířové, Vágnerové a Langa in Röderová, (2016, s. 104), zejména v případě žáků s postižením zraku je předprofesní příprava velmi důležitá, neboť v důsledku deficitu ve zrakovém vnímání žáci nemají představu o možných profesích, o prostředí výkonu zaměstnání a vykazují nedostatky v oblasti sociálních kompetencí a celkové zralosti osobnosti.

Dále autorka uvádí, že příprava na povolání by měla být v edukaci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami nitkou, která se táhne vzděláváním žáků po celou dobu docházky od předškolního zařízení, na základní, střední, popř. vysoké škole. Je zakončena úspěšným začleněním samostatného jedince s postižením do společnosti a jeho uplatnění na trhu práce. To úzce souvisí s rozvojem kompetencí a klíčových kompetencí pro život, které jsou pro osoby se zrakovým postižením specifické a umožňují zvládat každodenní životní situace.

8.1 Vzdělávání žáků se zrakovým postižením

Předškolnímu vzdělávání zrakově postižených jedinců je kladena důležitost v oblasti rozvoje a posílení kompetencí, jež jsou určeny v RVP pro předškolní vzdělávání. Zařazení jedince s postižením do školy řeší školský zákon (zákon 561/2004 Sb., § 34 odst. 6), kdy o rozhodnutí rozhoduje ředitel mateřské školy na základě písemného vyjádření školského poradenského zařízení,

popřípadě registrujícího dětského pediatra. Děti se zrakovým postižením se v zařízení mateřské školy učí využívat zrak a kompenzační smysly dle svých možností. Toto období je bráno jako neúspěšnější, kdy je nevhodnější se vzděláváním úspěšně začít, jelikož není zatíženo bariérami, jako v pozdějším věku. *„Čím je dítě mladší, tím snáze přijímá kamarády s postižením“* (Röderová, 2016, s. 105).

Finková, Ludíková, Růžičková (2007, s. 83) spatřují důležitost předškolního vzdělávání v zapojení dítěte do kolektivu vrstevníků a formování jeho osobnosti tak, aby se dítě bylo schopno dále aktivně rozvíjet. Všechny autorky zastávají stejný názor, který uvádí i Kochová, Schaeferová (2015, s. 168), že mezi hlavní a nejdůležitější úkoly mateřské školy, patří rozvoj kompenzačních činitelů a nepostradatelná úloha spočívá v přípravě dítěte na vstup do školy.

Základní vzdělávání je předpokladem pro splnění povinné školní docházky v ČR stanovené pro všechny bez výjimky, tudíž platí i pro žáky se zrakovým postižením. Ve školském zákoně (zákon 561/2004 Sb., § 36 odst. 1) je uvedena, stejně jako pro děti bez postižení, povinnost školní docházky 9 let, nejvýše však do konce školního roku, v němž žák dosáhne 17 let. Rodiče by se měli minimálně rok před plánovaným nástupem dítěte do školy informovat o možných variantách vzdělávání zrakově postižených jedinců.

Jedinci jsou vzděláváni podle vzdělávacího programu pro základní vzdělávání žáků se zrakovým postižením, zapracovaného do RVP pro základní vzdělávání. V případě, že je u dítěte se zrakovým postižením diagnostikováno také mentální postižení, Kimplová a Kolaříková (2014, s. 83) zastávají názor, že je vhodné dítě zařadit do základní školy praktické. Rodiče by měli věnovat pozornost tomu, zda zvolená škola je schopna vytvořit jejich dítěti vhodné podmínky pro výuku a všestranný osobnostní rozvoj.

Středoškolské vzdělávání zahrnuje střední školu, odborné nebo střední odborné učiliště. Ve školském zákoně (zákon 561/2004 Sb., § 59 odst. 1 a odst. 2) jsou popsány kompetence ředitele střední školy přijímat žáky ke vzdělávání ve střední škole, kdy uchazeč musí splnit povinnou školní docházku a podmínky přijímacího řízení. Současně platné legislativní dokumenty, upravují činnost školských poradenských služeb. Na autoritě ředitele školy a jeho pravomocích záleží, do jaké míry je schopen zajistit, aby systém fungoval a byl schopen v maximální možné míře dostát výchovným a vzdělávacím cílům zrakově postiženým daného zařízení. *„Ředitel základní, střední a vyšší odborné školy zabezpečuje poskytování školních poradenských služeb zpravidla výchovným*

poradcem a školním metodikem prevence“ (Opekarová, 2010, s. 26). Na poskytování poradenských služeb včetně kariérového poradenství a vzdělávání žáků se zrakovým postižením se může podílet i školní speciální pedagog.

Cílem vzdělávání na střední škole a učilišti je jak příprava na výkon budoucího povolání, tak komplexní rozvoj kompetencí v oblasti odborné, sociální, personální i občanské. Absolventi SŠ by měli být samostatnými mladými lidmi, kteří si jsou vědomi svého postižení ve smyslu vědomí, jak svých omezení, tak zejména možností, kteří se dokáží začlenit do společnosti díky sociálním a specifickým dovednostem (Röderová, 2016, s. 107).

Základem úspěšného absolvování střední školy je dle Hanákové a kol. (2016, s. 81) připravenost a informovanost pedagogických i nepedagogických pracovníků školy o problematice konkrétních speciálně vzdělávacích potřeb žáka, stejně jako informovanost spolužáků a jejich rodičů. Toto tvrzení lze dále doplnit o názor Bendla, Hanušové a Linkové (2006, s. 27-33), kdy škola je brána jako „první linie“ v řešení problémů. Dále podrobněji popisují několik důležitých činitelů, které mají obecně vliv na vzdělávání a řešení problémů v rámci školy, a to např. **ředitel školy**, jehož náplní práce je rozhodování ve všech záležitostech, které se týkají poskytování vzdělávání a školských služeb, usměrňuje koncepci výuky a výchovy ve škole. **Třídní učitel** je další z činitelů v rámci školy, na něhož se zpravidla obrací učitelé se závažnějšími problémy s žáky jeho třídy. Na řešení problému se nejčastěji podílí s výchovným poradcem, školním metodikem prevence nebo samotným zákonným zástupcem dítěte. Jeho povinností je vyučovací a výchovná činnost, která je řízena pracovním řádem pro zaměstnance škol, které vydává MŠMT. Na každé střední škole se setkáváme s funkcí **výchovného poradce a školního metodika prevence**, kdy se velmi často jedná o souběh funkcí. Výchovný poradce spadá pod systém pedagogicko-psychologického poradenství. Jedná se většinou o učitele příslušné školy, který vedle své učitelské činnosti realizuje úkoly pedagogického poradenství v oblasti výchovy, vzdělávání a volby studia či povolání žáka (Ehlová, 2016, s. 571). Školní metodik prevence koordinuje přípravu preventivního programu, který zavádí do školy dle aktuálních potřeb a podmínek jej inovuje, realizuje a vyhodnocuje.

Žákům se zrakovým postižením poskytuje přípravu na výkon povolání také odborné učiliště. Jedná se o středoškolské vzdělávání, které je ukončeno závěrečnou zkouškou, následným vydáním výučního listu a vysvědčení o závěrečné zkoušce. Pokud žák nedosahuje možnosti vzdělávat se v rámci vyššího stupně středoškolského vzdělávání, má možnost studovat na praktické škole, která

pomáhá žákům se zrakovým postižením osvojit si základní manuální dovednosti, které využijí v následném profesním i osobním životě. Vzdělání je ukončeno vysvědčením o závěrečné zkoušce a absolvent získá stupeň středního vzdělání. (Hanáková a kol., 2016, s. 83).

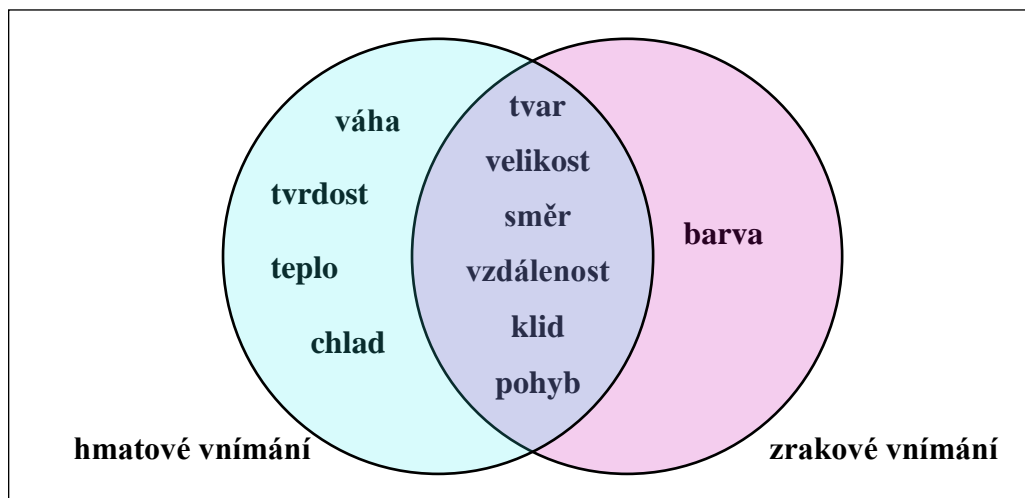
Vysokoškolské vzdělávání zajišťuje akreditované studijní obory přístupné studentům se smyslovým nebo jiným handicapem. Jejich služby se zaměřují na uchazeče, kterým mohou poskytnout informace o možnostech studia při zohlednění jejich specifických potřeb, ale i na poradenství jak samotným studentům s postižením, tak i vyučujícím. Tato centra jsou schopna zajistit např. asistenci při studiu, organizační zajištění studia, zapůjčení speciálního softwaru, překladatelské a tlumočnické služby, nácvik prostorové orientace pro zrakově postižené aj. (Kimplová, Kolaříková, 2014, s. 85).

Dle Finkové a Langerové (2014, s. 135) přispívají k modernizaci studijních podmínek pro studenty se specifickými potřebami některá legislativní opatření, a to Listina základních lidských práv a svobod, Úmluva o právech osob se zdravotním postižením a Národní plán pro vyrovnání příležitostí pro osoby se zdravotním postižením. Je nutné vytvořit určité podmínky, kterých lze dosáhnout pomocí materiální a personální podpory.

8.2 Hmatové vnímání

Nyní je vhodné zařadit základní informace o hmatovém vnímání, jelikož zrak zastává významnou roli při utváření správných představ, rozvoji paměti, pozornosti, řeči, myšlení, ale i v oblasti emočně-volní. Také většina praktických činností se nejvíce opírá o řízení a kontrolu pomocí zraku. Pro jedince se zrakovým postižením je velmi důležitý hmat, který z velké části společně se sluchem a dalšími smysly nahrazuje do jisté míry zrak.

„Mezi mnoha lidmi dodnes přežívá mýtus, že o co méně mají nevidomí zraku, o to více jim příroda nadělila sluchu, hmatu, hudebního nadání, paměti apod.“ (Kochová, Schaeferová, 2015, s. 43). Je pravdou, že zrakově postižení v těchto oblastech vynikají, ale je to dáno tím, že potřebují v maximální možné míře těchto smyslů využít a každodenním životem je neustále trénují. Je nutné rozvoj hmatového vnímání nezanedbat a od počátku se mu věnovat. Slowík (2007, s. 66) se zmiňuje, že vzniká řada nových projektů, které se snaží pomocí hmatového vnímání lidem se zrakovým postižením zprostředkovat běžný život. Na základě získaných poznatků byl vytvořen diagram hmatového a zrakového vnímání.



Obr. 1 Digram hmatového a zrakového vnímání
Zdroj: Kochová, Schaeferová (2015, s. 44)

Kochová a Schaeferová (2015, s. 43) se ve své knize podrobněji zabývají názorem Sečenova (1979), který tvrdí, že hmatové a zrakové vnímání má stejný cíl, a to vytvořit v mozku obraz vnímaného předmětu. Oproti tomu Slowík (2007) se hmatovému vnímání věnuje jen okrajově, ale současně se shodují v tom, že zrakové vnímání postupuje od celku k podrobnostem, kdežto hmat od podrobností k celku. Lukavský (2013, s. 35) doporučuje monografii Radovana Šikla (2013), ve které se podrobně zabývá poznatky z oblasti výzkumu percepce, jako např. vnímání barev, prostoru a pohybu. Proto je velmi důležité hmatové vnímání nepodceňovat a věnovat mu pozornost, aby jedinec se zrakovým postižením byl schopen vnímat a utvářet si představu o svém okolí.

8.3 Vytváření vnějších podmínek pro zrakovou práci

Zrak je nejúčinnějším nástrojem pro získávání informací o okolním světě, kdy na základě vidění je možné rozlišovat světlo, tmou barvy, tvary, rozměry, polohu, pohyb a trojrozměrnost. Úspěšnost pro zrakově postiženého jedince ovlivňují vnitřní a vnější podmínky, které určují, jakým způsobem se dítě vyrovná se svou zrakovou poruchou a s nároky, které jsou na ně kladeny.

Vítková (2001, s. 51-52) vymezuje pět základních vnějších faktorů, které ovlivňují činnost jedince:

Osvětlení je jedním z nejdůležitějších faktorů, kdy je důležitá intenzita, druh, směr, umístění osvětlovacího tělesa a jeho vzdálenost a schopnost předmětů odrážet světlo;

Barva a kontrast jedincům pomáhají s rozpoznáváním předmětů. Velmi důležitý je výrazný kontrast mezi předmětem a pozadím, kdy největší kontrast tvoří bílá a černá barva, ale u některých jedinců může být optimální kombinace jiných barev;

Velikost a vzdálenost má svou roli při rozpoznávání předmětů. Je nutné zvětšit obraz a to lze dosáhnout několika způsoby, a to: přiblížením k předmětu, zvětšením samotného předmětu, zvětšením obrazu předmětu optickými pomůckami;

Čas je pro dítě se zrakovým postižením velmi důležitý, hlavně při rozpoznávání a manipulaci s předměty. Velmi těžko rozpoznává krátce ukazovaný předmět a rychle se pohybující. Naopak dlouhé pozorování může vést k únavě, vyvolávat bolesti hlavy a snížení výkonu;

Úprava prostředí je neméně důležitá jak v domácím, tak i ve školním prostředí. Je zapotřebí u žáků pěstovat návyk pohodlného, ale zdravého pohybu, postupně cvičit samostatnou orientaci v prostoru třídy a školy. V začátcích pro orientaci v prostoru usnadní zrakově postiženému dítěti i vhodné akustické podmínky.

Úspěšnost zrakově postižených osob při vzdělávání lze ovlivnit motivací a cílenou podporou. Velmi důležité jsou také vnější podmínky jako je prostředí a osoby, které jedince od dětství ovlivňují a podporují zdravé a reálné sebehodnocení a sebepojetí.

8.4 Socializace

Naplnění cíle socializace se odráží i na úspěšnosti vzdělávání. Zásadní je schopnost žít s ostatními lidmi, vycházet s nimi, vytvářet si vztahy a ze společnosti s ostatními čerpat zkušenosti pro svůj život (Kochová, Schaeferová, 2015, s. 155). Právě proto je velmi důležitá podpora rodiny, pedagoga, ale i spolužáků.

Rodina je první, která v rámci socializace působí na jedince a vytváří pomyslný stavební kámen k výchově a vzdělávání. Velká odpovědnost je kladena na rodiče, i když to pro ně není snadné, protože kontakt s okolním světem pro

ně znamená znovu si uvědomovat to, v čem je jejich dítě odlišné. V posledních letech, jak uvádí Hájková a Strnadová (2010, s. 178), převládá všeobecně uznávaný model spolupráce rodiny žáka a školy na bázi partnerství. Zapojení rodiny žáka do procesu vzdělávání je považováno za klíčové, ale ne vždy je tomu tak ze strany rodičů. *„Většina rodičů je však schopna vzniklou situaci posoudit realisticky a adekvátně ji řešit. Vytvoří podmínky pro příznivý vývoj dítěte, vedou je k samostatnosti a neprodleně se informují o možnostech poskytování speciální péče a dalšího vzdělávání svého dítěte“* (Keblová, 2001, s. 29). Důležitá je podpora samotného žáka při studiu jak v rámci motivace, tak i v samotném procesu učení.

Učitel je další důležitý článek socializace, který ovlivňuje úspěšnost samotného jedince. Pro učitele je nezbytné, aby měl základní informace o specifikaci vývoje zrakově postižených dětí, ale i o metodice jejich výuky. Keblová (2001, s. 55) klade důraz na pomůcky pro výuku, nutnou spolupráci se speciálním pedagogem, SPC a v neposlední řadě vhodně zvolenou výukovou metodu.

Třídní kolektiv má významný vliv na socializaci žáka v rámci podpory a kompenzace citové deprivace. *„Žáka s postižením pomáhá vrstevnická skupina vtáhnout mezi spolužáky a do školního prostředí, ale i mimo něj formou společné účasti na volnočasových aktivitách apod.“* (Röderová, 2016, s. 65).

Společné vzdělávání a specifika edukace žáků se zrakovým postižením má velký význam především v sociální oblasti, ve které podporují kognitivní vývoj dítěte, jeho komunikační a sociální dovednosti. Ve výuce by měly být podporovány převážně metody práce, které vedou k sociálnímu začlenění během aktivit ve třídě, rozvíjení samostatnosti žáka a nabízení stejných možností jako žákům bez postižení.

To, že jedinec se zrakovým postižením nevidí, znamená, že některé věci musí vnímat jinými způsoby než ostatní, ale neznamená to, že proto je lepší nebo snad horší člověk.

9 Metodologie praktické části

Praktická část bakalářské práce je založena na kvalitativním výzkumu, který byl zvolen s ohledem na to, že umožňuje práci s menším počtem informantů a větší hloubkou rozboru informací. O kvalitativním přístupu se zmiňuje Švaříček a Šed'ová (2007, s. 17), kteří uvádí, že je to: *„Proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založených na hloubkových datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu“*. S tímto názorem se ztotožňuje také Hendl (2005, s. 51), podle něhož je proces kvalitativního výzkumu založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Jak dále uvádí, výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.

Rozhovor je jedna z možností, kterou kvalitativní výzkum nabízí. Podle Gavory (2010, s. 201) *„Cílem interview je ujistit, jak osoby interpretují svět kolem sebe, jaké významy připisují důležitým událostem ve svém životě. Proto u interview je tím, kdo hlavně hovoří, zkoumaná osoba. Naopak výzkumník poslouchá více, než hovoří, a projevuje o zkoumanou osobu živý zájem.“* Dále Gavora (2010) rozděluje rozhovory na tři druhy, a to: strukturovaný, polostrukturovaný a nestrukturovaný. Ve strukturovaném rozhovoru jsou přesně stanovené otázky, od nichž se výzkumník neodchyluje. Oproti tomu nestrukturovaný rozhovor je založen na volnosti odpovědí respondenta, kdy je pevně stanovené téma a okruh otázek. Je důležité, aby uměl výzkumník včas reagovat, jelikož každá otázka se vytváří na základě otázky předešlé.

Pro účely bakalářské práce byl využit polostrukturovaný rozhovor, o kterém Gavora (2010, s. 205) říká, že je střední cestou mezi strukturovaným a nestrukturovaným rozhovorem. Okruh otázek je předem nachystaný, stejně jako téma. V průběhu rozhovoru se mohou objevit nové otázky, které jsou pro výzkum přínosem. Před vytvořením rozhovoru byly stanoveny průzkumné otázky, které uvádím níže, kdy jejich cílem bylo zpestření oblastí, na které se bude rozhovor zaměřovat. Z těchto otázek byla sestavena struktura rozhovoru, která je součástí této práce v příloze A.

Hlavní průzkumná otázka zní: ***Jaké jsou zkušenosti učitelů se vzděláváním zrakově postižených na střední škole?***

Vedlejší průzkumné otázky zní pak takto:

- Jaké informace o žácích se zrakovým postižením jsou pro učitele SŠ důležité, aby vzdělávání mohlo být úspěšné?
- Jak probíhá obvyklá vyučovací hodina včetně přípravy?
- Jaký je názor učitelů středních škol na integraci a inkluzi zrakově postižených?
- Jaké jsou zkušenosti učitelů s institucemi, které žákům se zrakovým postižením pomáhají a podporují je?

Přepisy rozhovorů byly následně analyzovány prostřednictvím otevřeného kódování, které je součástí zakotvené teorie, což je výzkumná strategie, která umožňuje hluboké proniknutí do tématu. Švaříček a Šed'ová (2007, s. 211) tuto techniku popisují takto: „*Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník pracuje.*“ Jednotkou textu může být slovo, věta, ale také celý odstavec.

Podle Strause a Corbinové (1999, s. 42) proces otevřeného kódování je rozebírání, prozkoumávání, pozorování, konceptualizace a kategorizace údajů. Pomocí otevřeného kódování lze údaje z rozhovorů (písemná data) analyzovat na jednotlivé části (kódy) a jejich porovnáním nalézt určité rozdíly a podobnosti. Při utváření kódů jsem využila návodných otázek, které ve své publikaci uvádí Švaříček a Šed'ová (2007, s. 212). V rámci otevřeného kódování jsem si kladla například tyto otázky: o čem daný respondent mluví, jaké popisuje vlastnosti a jiné. Během výzkumu lze výše uvedeným postupem získat až stovky kódů. Získaná data se pak dále utřídí, k čemuž slouží kategorizace, kterou Strause a Corbinová (1999, s. 45) vymezuje takto: „*Proces seskupování pojmů, které se zdají příslušet určitému jevu.*“ Každá kategorie nese určité jméno, jelikož je to abstraktnější než kódy, které spadají pod tuto kategorii. Výsledky rozboru výše uvedeným způsobem se nacházejí v kapitole 11 Rozbory rozhovorů s učiteli středních škol.

Realizace rozhovorů byla provedena v souladu s etickými zásadami průzkumu. „*Je sice nezbytné anonymitu osob a institucí, pokud byla deklarována, plně zachovat, avšak zároveň každý solidní výzkum by měl informovat co možná nejpřesněji o charakteru zkoumaných subjektů a objektů*“ (Skutil, 2011, s. 26). Dále se zmiňuje, že vybalancovat tyto dva požadavky je mnohdy obtížné. V bakalářské práci jsou realizovány anonymizované rozhovory s učiteli různých středních škol

stejného charakteru. Všichni respondenti byli před začátkem rozhovoru plně informováni, za jakým účelem je rozhovor prováděn, a všichni dobrovolně souhlasili se svojí účastí. Jak doporučuje Skutil (2011, s. 27), bylo tedy dosaženo informovaného souhlasu zkoumané osoby. Anonymita respondentů je v práci zajištěna prostřednictvím zatajením jejich jmen a názvu škol.

9.1 Výběr škol

Rozhovory byly realizovány s učiteli středních škol, které se nachází na území města Brna. Všechny vybrané školy byly vybrány cíleně a splňují daný požadavek, a to, že se v současné době podílejí na vzdělávání zrakově postižených jedinců. Žáci mají možnost se vzdělávat v rámci učebních oborů ukončených závěrečnou zkouškou a získáním výučního listu. Dle informací vedení škol však většina žáků studuje na odborné škole, ukončené závěrečnou maturitní zkouškou. Vedení škol souhlasilo s provedením a také využitím získaných informací v této bakalářské práci za podmínky dodržení anonymity škol, účastníků rozhovorů a osob v rozhovorech zmíněných.

Pro přehlednost a utvoření si určité představy předkládám základní přehled počtu vzdělávaných zrakově postižených žáků v rámci běžných středních škol v České republice, Jihomoravském kraji a městě Brně. Počet vzdělávaných jedinců se zrakovým postižením v rámci běžného vzdělávacího proudu nedosahuje horentních čísel.

Tab. 4 Počet zrakově postižených žáků vzdělávaných na běžných středních školách

Územní rozdělení	Školní rok				
	2012/2013	2013/2014	2014/2015	2015/2016	2016/2017
Česká republika	142	134	133	134	133
Jihomoravský kraj	18	11	17	19	21
Brno-město	9	7	10	10	10

Zdroj: Statistická ročenka školství (MŠMT, 2017)

9.2 Realizace průzkumu

S poskytnutím rozhovoru souhlasili 4 z 10 oslovených pedagogů, kteří vzdělávají žáky se zrakovým postižením. Rozhovory se konaly se dvěma respondenty 28. 2. 2017, přibližně od 11:00 do 12:30 hod. v prostorách školy, kde vykonávají učitelskou činnost. Další dva rozhovory se konaly také na půdě školy dalších dvou respondentů, a to 2. 3. 2017 přibližně od 8:00 do 9:30 hod. Rozhovory probíhaly vždy pouze s jedním respondentem v kabinetu každého učitele bez přítomnosti dalších lidí a byly vedeny v přátelské atmosféře.

Rozhovory byly vedeny na základě předem sestavené struktury, která je součástí přílohy A této práce a je rozdělena do devíti okruhů. *První tři okruhy* se zaměřují na vzájemné představení, ujištění respondenta o anonymitě údajů, požádání souhlasu s nahráváním rozhovoru na diktafon a položení základních identifikačních otázek. *Čtvrtý okruh* slouží k zjištění informací, odkud respondenti získávají informace o žákovi, jejich důležitost, zda přichází do kontaktu s rodinou a jak jsou pro učitele tyto informace důležité. *Pátý okruh* se zaměřoval na to, jak se respondenti připravují na svoji vyučovací jednotku a jak ji realizují. Předmětem otázek bylo zjistit strukturu hodiny, používané metody, důležitost motivace a využití kompenzačních pomůcek žáků se zrakovým postižením. Zvláštní pozornost byla věnována hodnocení těchto žáků. *Šestý okruh* se zaměřoval na úspěšnost integrace a inkluze, jejich důležitost a zjišťoval vlastní postoj učitelů k dané problematice. Dále jsem se snažila zjistit, jaké v této oblasti učitelé vidí rezervy, kdy je vhodné s integrací začít, klady a zápory integrace a inkluze. *Sedmý okruh* se věnoval zkušenostem respondentů s institucemi, které žákům se zrakovým postižením pomáhají a podporují je. Předmětem *osmého okruhu* bylo vlastní doporučení, či předání zkušeností učitelům, kteří se nachází na počátku vzdělávání zrakově postižených. *Závěrečný devátý okruh* rozhovoru obsahoval poděkování respondentovi a rozloučení se s ním.

10 Rozbory rozhovorů s učiteli středních škol

V rámci této kapitoly byly analyzovány rozhovory se 4 učiteli středních škol v Brně, kteří se podílí na vzdělávání zrakově postižených jedinců, prostřednictvím metody otevřeného kódování. Respondenti byli označeni fiktivními jmény, kdy v samotném dotazníku pro lepší přehlednost jsem respondentům přidělila počáteční písmeno smyšleného jména. Na základě dohody s respondenty z důvodu ochrany osobních údajů byla změněna jména respondentů a další přesnější údaje, podle kterých by mohli být respondenti identifikováni.

V následující tabulce jsou uvedeny základní informace o respondentech rozhovoru, a to: fiktivní jméno, pohlaví, přehled vyučovaných předmětů, dosažené vzdělání, celková učitelská praxe a učitelská praxe vzdělávání zrakově postižených. Všichni mají dosaženo vzdělání potřebné pro vykonávání jejich profese, a to vysokoškolské. Jejich průměrná pedagogická praxe je 24 let. Z toho průměrná praxe 9 let, kdy vzdělávají žáky se zrakovým postižením.

Tab. 5 Základní informace o respondentech rozhovoru

	Hana ("H")	Dana ("D")	Jarka ("J")	Radka ("R")
Pohlaví	žena	žena	žena	žena
Vyučované předměty na střední škole	Psychologie Pedagogika Osobnostní výchova	Český jazyk Společenské vědy Politologie	Anglický jazyk Ekonomické předměty	Anglický jazyk Tělesná výchova Sociální činnost
Dosažení potřebného vzdělání	ano	ano	ano	ano
Celková učitelská praxe	20	35	30	10
Počet let praxe se zrakovým postižením	4	10	10	10

Zdroj: vlastní zpracování

V rámci otevřeného kódování bylo v rozhovorech identifikováno celkem 281 kódů, z nichž byly následně vytvořeny kategorie. Většina kódů (223) však byla zařazena vždy jen do jedné kategorie. Celkem tak vzniklo 9 následujících kategorií, které jsou seřazeny podle jejich korespondence se strukturou rozhovoru.

Profesní naplnění učitele žáků se zrakovým postižením je první kategorií, která vypovídá o samotných respondentech, jenž se v rámci své učitelské profese podílí na vzdělávání zrakově postižených žáků a rozšiřuje tak základní informace, které jsou uvedeny výše. Všichni respondenti mají dlouhodobou učitelskou praxi, spousta z nich se setkala během své profese s handicapovaným jedincem a je jedno o jaké se jednalo postižení. Jak uvádí Dana, konkrétně s žáky se zrakovým postižením se za svou praxi moc nasetkala, ale vyjadřuje se k tomu takto: *„Oni ani tak moc v běžné škole nejsou. U nás na škole je vždy tak jeden, dva žáci. Ale není to jen školou, je to celoplošně. Ale ovšem učila jsem dívenku tady, která měla dost velké zdravotní potíže, ale byla velice šikovná, sociálně zdatná a časem nebyly skoro žádné rozdíly mezi dětma ve třídě. A to беру pro mě jako výhru a naplnění mého učitelského poslání.“* Důvod, který vedl Jarku učit na jedné z těchto škol, byl ten, že její nevlastní dcera je zrakově postižená a byla žákyní školy, kde již několik let učí. Radka se do školství dostala přes TyfloCentrum, kde pracovala nejprve jako terénní pracovník, poté dostala nabídku učitelské profese ve speciální škole pro zrakově postižené. Zde se jí nelíbilo. Problém spatřovala převážně v nastaveném systému speciálního školství, a proto přešla do běžné školy. Jak Radka uvádí: *„Neříkám, že to bylo špatný, ale teď jsem víc spokojená.“* Co se týká Hany, i přes krátkou zkušenost působení v oblasti vzdělávání zrakově postižených celou situaci hodnotí jednoznačně: *„A za mě dobrý.“* Dále se zmiňuje o tom, že učitelům nezbyvá nic jiného, než si zvyknout.

Každého z uvedených učitelů vedla různá cesta ke vzdělávání jedinců se zrakovým postižením, přes nespokojenost se svým profesním životem, nedostatečnou komunikaci až po osobní důvody. Také doba jejich zkušeností se navzájem od sebe liší, ale za společného jmenovatele těchto vyjádření lze označit vlastní naplnění svého profesního života.

Následující kategorie **Informace k poznávání žáka** pojednává o tom, jaké informace o žákovi jsou pro učitele důležité. Hana říká: *„No pro nás jsou důležité všechny informace, myslím tím, když žák vybočuje jako nějak z normy, proto je důležité pro nás znát hlavně zdravotní stav a psychický stav.“* Podobně se vyjadřuje i Radka, která také spatřuje důležitost v seznámení se se zdravotním a psychickým stavem žáka, ale jak říká: *„Informace třeba o zdravotním*

a psychickém stavu jsou pro nás důležité, to jo, ale musí se brát jako orientační.“ Pro Danu je ještě důležité znát stupeň postižení a vadu postižení. Také Jarka spatřuje důležitost zdravotního stavu, ale jak uvádí *„je asi potřeba vědět, jak přesně to postižení funguje.“* Jak vyplývá z uvedených odpovědí dotazovaných učitelů, mezi důležitou základní informací patří zdravotní a psychický stav žáka. Učitel veškeré další informace, jako je nutnost kompenzačních pomůcek při výuce, zvolená metoda a forma výuky, volba vhodného pracovního materiálu, jako jsou pracovní listy a učebnice, získává postupně a musí se naučit s nimi pracovat. Dana v rámci své pracovní náplně zajišťuje i přijímací řízení, tudíž o žácích má spoustu informací. Jak se sama zmiňuje: *„tak já o nich vím prakticky všechno a zároveň s výchovnou poradkyní, která si veškeré materiály schovává a pak informuje všechny ostatní učitele.“* Jarka se obrací k získávání informací v rámci školy nejprve na třídního učitele. Ten by měl mít celkový přehled o žákovi. Tuto skutečnost potvrzuje Hana: *„Pokud by nastal nějaký problém, tak já to musím nejprve nahlásit třídnímu a ten to řeší dál.“* Třídní učitel spolupracuje nejvíce s rodiči a výchovným poradcem. Jarka se za svou učitelskou kariéru setkala s tím, že spolupráce nefungovala a jak uvádí *„problém byl v komunikaci.“* Na základě odpovědi Radky *„vlastně nejvíce informací má výchovný poradce, vedení školy a třídní učitel.“* Jak popisuje Hana, kromě uvedených osob, které jsou schopny poskytnout informace, je pro ni osobně přínosem zabezpečený systém školy, ve kterém si může dohledat informace o potřebách konkrétního žáka. Dále bere jako velký klad školy to, že jsou schopni se domluvit a mezi sebou komunikovat, ale také to, že *„najdeme nějakou společnou cestu nebo vlastně společnou řeč.“* Důležitým zdrojem informací je samotný žák a je jedno, zda se jedná o učitele, nebo třídního učitele či výchovného poradce. Dana se zmiňuje: *„Postupně se o tom dítěti, většinou od něho samotného, dozvíte mnoho i nepodstatných informací. Radka se vyjadřuje takto: „Dostanete informace i od žáka, ale je hloupé se ptát, jestli mě vidí, a kolik toho vidí. Je důležité nejprve mít podklady od výchovného poradce a pak se můžu toho žáka zeptat, ale taktně.“*

Veškeré informace, které jsou předávány učiteli, jsou získány ze širšího spektra, kdy informace postupně vedení školy, nebo výchovný poradce shromáždí a předává učitelům. Zdrojem těchto informací je v první řadě rodina a to potvrzuje také Dana: *„Rodiče nás docela podrobně informují již při přijetí.“* Radka uvedla také svou zkušenost: *„Maminka mi zavolá co se děje a to je pro mě pomoc, počítám s tím, připravím se na to a je to pro mě jednodušší, vím, co mě čeká.“*

Pokud v rámci školy funguje „vzájemné předávání informací“, je pro učitele vykonávání jejich profese mnohem jednodušší.

V této kategorii by měl být vymezen také prostor pro SPC, která se podílí na předávání získaných informací o žákovi. Vzhledem k opakování stejných faktů, tento prostor byl vymezen v jedné z následujících kategorií.

Další vymezenou kategorií je **Míra postižení žáka v běžné škole**. Dana o zrakovém postižení mluví takto: *„Ono to zrakové postižení je takové trochu jiné, když to třeba srovnáte s mentálním postižením. Ted' tady máme jednoho neslyšícího, tak to je nesrovnatelné.“* Je velmi důležité brát v potaz, zda žák má zrakové postižení od narození, nebo ho získal během života a v jakém věku. Hana si myslí, že záleží na stupni postižení. Žák, který prochází vzděláváním na škole, kde Hana učí, má diagnostikovanou slabozrakost s kombinací jiné vady. *„Nevím to úplně přesně, ale vím, že má problém, když je něco málo kontrastní, dělá ji hodně velký problém, když se potřebuje na něco soustředit a dlouho, tak to je pro ni taky problém.“* Jarka konstatuje, že v běžné škole se vzdělávají převážně žáci s menším stupněm postižení. *„Tady jsou převážně slabozrací, nebo s nějakým zbytkem zraku, nebo špatným zrakovým vnímáním.“* Není to záležitostí pouze školy, kde Jarka učí, ale týká se to všech škol, kde se vzdělávají jedinci se zrakovým postižením. Avšak dle Jarky se můžeme ojediněle i v běžné škole setkat s žákem s těžkým zrakovým postižením. I pro Radku je důležitá míra postižení: *„Víte, je potřeba znát obecně i zdravotní stav, nejde vůbec o to, že byste byla zvědavá na jeho chorobopis, ale jaké má přidružené další potíže.“* Od toho se odvíjí celé vzdělávání těchto jedinců. Na příkladě slabozraké studentky s roztroušenou sklerózou vysvětluje, proč je pro ni míra postižení velmi důležitá. *„Protože studentka má období, kdy se jí mění léčba, je více unavená a nezvládá vůbec nic, neorientuje se, usíná a pak je zase v pohodě“.*

Z této kategorie je zřejmá shodnost všech respondentů v míře postižení žáka v běžné škole, kdy znát tuto „míru“, je pro ně, jako učitele, velmi důležité. Jak bylo řečeno, v běžné škole se vzdělávají nejčastěji žáci slabozrací a žáci s nižším rozsahem postižení. Ojediněle se v běžné škole setkáváme s těžce zrakově postiženým žákem. Oproti tomu, ale není výjimkou, že žáci ke svému handicapu mají přidruženou nějakou lehčí vadu nebo jinou diagnózu.

Podporující organizace je název další kategorie, která sehrává velmi důležitou roli ve vzdělávání žáků a ovlivňuje nejen samotné žáky, ale i školu a především rodinu. Hana přímou zkušenost v jednání s těmito organizacemi nemá, ale jak se zmiňuje *„škola spolupracuje i s pedagogicko-psychologickou poradnou a některýma neziskovými, přímo co se týká zrakově postižených.“* Jediná

její osobní zkušenost je z výuky, kdy se pracovníci SPC občas přijdou podívat do hodiny. Jarka má bohaté zkušenosti se SPC, a to jak z pohledu rodiče, tak i pedagoga. I přesto, že její prvotní zkušenosti v roli rodiče byly spíše negativní, dnes spolupráci hodnotí jako dobrou. *„Já osobně jsem byla několikrát pro radu v SPC a to jak z pohledu učitele, tak i pro informace jako rodič.“* Negativní zkušenost byla u Jarky ovlivněna neosobním přístupem ze strany SPC a nesprávně navrženou kompenzační pomůckou, kterou dle názoru jejího manžela, který je také zrakově postižený, dcera vůbec nepotřebovala. *„A když jsme je jako rodiče odmítli, tak nám hrozili sociálkou.“* Nevhodně zvolená kompenzační pomůcka dceři, podle oční lékařky spíše ublížila, než pomohla. Z toho důvodu vyhledali pomoc v TyfloCentru, kde jim byla doporučena Pedagogicko-psychologická poradna, kde byl úplně jiný přístup a dcera i rodiče byli již spokojeni. Jak říká Jarka *„je to o lidech.“* Po několika letech opět nastala spolupráce se SPC, kterou Jarka již hodnotí kladně. Radka má jen dobré zkušenosti se SPC, ale zastává stejný názor jako Jarka ohledně vzájemné spolupráce: *„teda většinou záleží, na koho kápnete.“* Radka z pozice bývalého zaměstnance TyfloCentra považuje spolupráci se SPC za velmi dobrou. Velkým plusem dle jejího názoru je vzájemná spolupráce s organizacemi, které se zabývají rannou péčí, odkud si SPC přebírá klienty a snaží se je podporovat a pomáhat jim až do dospělosti. O spolupráci mezi SPC a školou se vyjadřuje takto: *„Vlastně žáky tam znají a dají nám potřebné informace jak na ně, v čem potřebují pomoct nebo v čem jsou úspěšní. Zajišťují vlastně veškeré kompenzační a rehabilitační pomůcky.“* Dana je stejného názoru ohledně lidského přístupu a ze své profesní pozice nejvíce komunikuje s odborníky ze SPC a PPP. Ke vzájemné spolupráci se vyjadřuje: *„Pomohla nejen nám jako pedagogům, ale i rodičům. Například tady pro ty zrakově postižené žáky, paní přišla a to už měla před tím rozhovor s rodiči a samotným žákem a na základě domluvy zapsala do výstupu pro nás, jaké je potřeba zajistit kompenzační pomůcky, co je potřeba udělat a jak se máme připravit.“* I když zrakově postižení nemají IVP, jen nějaká omezení, Dana se smutným hlasem zmiňuje o tvorbě těchto plánů pro žáky jiných postižení a nazývá to hororem. Problém spatřuje v nové legislativě školství, kdy je nemožné, aby škola měla svůj názor. Vše je již předepsané, a nikdo se neohlíží na to, zda škola je schopna nějakým způsobem splnit a zajistit dané podmínky. Dana konstatuje: *„My můžeme jen oponovat, ale oni zasahují i do našich kompetencí, na co nemají právo.“* Dále doplňuje informace o spolupráci se Střediskem služeb školám, které se zaměřují z větší části na pomoc pedagogům v rámci různých vzdělávacích aktivit pro učitele, a jak dodává: *„škola je v tom podporuje a hradí jim to, ale učitelé toho moc*

nevyužívají z nedostatku času, nebo je to prostě špatně zaměřené.“ Hana vyslovuje svůj názor: *„Nic jiného nám nezbývá, než si zvyknout, a najít svůj vlastní systém. Ale to zrakový postižení je ještě dobrý.*“ Další organizací podporující zrakově postižené jedince ve smyslu uplatnění se na trhu práce je organizace Dědina, se kterou má zkušenost Radka.

Z této kategorie vyplývá, že učitelé spatřují v procesu vzdělávání SPC za velmi důležitou organizaci, co se týká pomoci a podpory rodině, škole, pedagogům, ale i samotným žákům. V případě, že vážne komunikace a spolupráce, rodiče a škola se obrací na PPP. Dalšími organizacemi, jako jsou např. TyfloCentrum, Dědina, Středisko služeb školám doplňují činnost SPC. Z výpovědí respondentů je zřejmé, že s těmito organizacemi mají převážně dobré zkušenosti, důležitý je lidský přístup a všichni se shodují, že bez jejich pomoci a podpory by se neobešli.

Pohled učitelů na integraci a inkluzi je dnes velmi diskutovaným tématem. Při realizaci rozhovorů byla položena otázka: Jaký je Váš názor na integraci a inkluzi zrakově postižených žáků? Bylo velmi zajímavé sledovat emoce jednotlivých respondentů. Radka, která má možnost srovnání, jelikož pracovala v TyfloCentru, ve Speciální škole pro zrakově postižené a v běžné škole, se vyjadřuje takto: *„Já moc pro inkluzi nejsem, žáci potřebují vysokou míru podpory, ale jako všechny děti chtějí soupeřit, být úspěšní a se zdravými to dobře vlastně prostě nejde.*“ Problém spatřuje v přepečování, kdy se žák přestane snažit *„oni jsou přece postižení a ostatní musí pomáhat.*“ Nebo nastává opačný extrém, kdy je žák nadměru pobízen a motivován v rámci školy učiteli a spolužáky stylem *„to zvládneš“*. Z toho vyvstává otázka, zda žák vlastně na to má? Radka má zkušenost s žáky, kteří nechtějí zklamat své okolí, jsou někdy až mimo realitu, kdy v mnoha případech dochází k pádu až úrazu z vyčerpání. Dále zastává názor, že *„ani běžné paní učitelky nejsou připravené mít ve třídě se 30 žáky další potřebné, byť s asistenty.*“ Celé to shrnuje *„hodina je narušená a nakonec se nenaučí nikdo nic.*“ Radka je zastáncem kompromisu. *„V běžné škole speciální třídy, kdy každý bude mít svůj prostor, ale mimo výuku, nebo možná na některé předměty, by mohli být dohromady.*“ Co je pro ni ještě důležité? *„Pokud do běžné školy, tak stanovit, jako objektivně, ale opravdu objektivně posoudit míru postižení.*“ Hana se shoduje s názorem Radky, že *„je nutné zvážit míru postižení“*, ale na druhou stranu chápe rodiče, kteří *„chtějí, aby jejich dítě bylo co nejlíže normálu.“* Rodiče musí učinit nelehké rozhodnutí, zda jeho dítě je schopno zvládnout běžnou školu nebo je jeho postižení takového rozsahu, že by bylo lepší, aby se dítě vzdělávalo ve speciální škole. Jarka je také toho názoru, že záleží na stupni postižení, ale ještě to doplňuje

o osobnost žáka a jeho inteligenci. „Záleží právě na té míře, třeba u těch úplně slepých a ještě s nějakou přidruženou vadou, tak si nejsem jistá, jak až moc je to možný.“ Pokud by se jednalo jen o slepotu bez dalšího zatížení, tak na základě životních zkušeností věří, že by s integrací nemusel být problém. Radka uvádí příběh zcela slepé slečny, která prošla běžným vzděláváním a je to na ní poznat jak v chování, tak i v získaných vědomostech. „No kdyby zrovna ona byla ve speciální škole, tak by nebyla tam, kde je dnes“. K momentálně nastavenému systému speciálního školství zastávají Jarka, Radka, ale i Dana negativní postoj. Jarka zastává názor, že se dříve tyto školy specializovaly na dané postižení, ale teď „je tam spousta žáků i s jinými vadami dohromady a v tom vidím obrovský problém.“ Má pocit nízké úrovně. Radka říká: „Proč mám ve speciálce osm dětí a pět různých postižení? Jako učitel ani jako člověk nejsem schopna se naučit potřeby všech. Ty postižení se od sebe liší.“ Dana obecně integraci a inkluzi z pozice školy vítá, ale „mělo by to být vše trošičku s rozumem. Mělo by se zvažovat, které dítě je schopno se integrovat.“ Nezáleží na druhu postižení, ale na míře postižení. Uvádí příklad žáka, který nekomunikuje, nemluví, nepíše – nemůže vůbec nic, ale prý vnímá. Škola žádný posun nezaznamenává, ale odborníci tvrdí, že vnímá a posun tam je. „Kdyby možná byl někde mezi svýma, pod dohledem speciálních pedagogů, tak si myslím, že ten život má pro něho větší smysl. Nebo běžná škola, ale speciální třída.“ Taková integrace podle Dany nemá vůbec žádný smysl, ale ještě nabourává kolektiv ve třídě, je to zátěž pro učitele a ani potřebnému žákovi to nepomáhá. Inkluze podle Dany, jako z pohledu pedagoga, ale i postavení školy, může být úspěšná, ale žáci musí být schopni reagovat, komunikovat a začlenit se do kolektivu třídy, potažmo školy. Pak to má smysl. Dana hořce vyjadřuje názor na podmínky inkluze: „Ono je sice hezký, že se říká, že by měli mít všichni stejné práva, ale podmínky pro ně vytváří lidé jen od stolu, nebo ti co už dávno ze školství odešli.“ S platností nové vyhlášky týkající se vzdělávání osob se specifickými potřebami pro školu dle Dany nastala administrativní byrokracie. Potvrzení od PPP nebo SPC mají platnost dva roky a škola to musí respektovat. Nově příchozí žák se už vzdělává podle nové vyhlášky. „A vy na to musíte pořád myslet a hlavně při papírování.“ Jarka, Radka a Hana mají také obavy, co přinese nová vyhláška, kdy cituji Hanu, která se vyjadřuje přímo k integraci a inkluzi zrakově postižených, takto: „Řekla bych, že příští rok to bude u nás více aktuální, protože přibude více těchto žáků, protože je ta nová vyhláška a změna. Sice už platí letos, ale nikdo nevěděl, jak to bude, tak rodiče váhali.“ Kdy je vhodné začít s integrací a inkluzí se Jarka s Hanou názorově liší. Hana uvádí, že čím dříve se dítě začne začleňovat

do kolektivu, tím lépe. Jarka zastává názor, že mateřská škola není tak důležitá, jako druhý stupeň základní školy. V průběhu rozhovoru měla Dana potřebu se k této problematice několikrát vrátit.

Je zřejmé, že především nové změny přináší do školství spoustu problémů a jelikož se jedná o poměrně krátký čas, kdy je nová vyhláška zavedena do praxe, neshledávají učitele zatím moc pozitivních vlivů. Všichni se shodují v začlenění žáka do vzdělávacího procesu pomocí integrace a inkluze v důležitosti míry postižení. Co se týká zrakového postižení, zatím v běžných školách jsou integrováni převážně žáci slabozrací nebo s nižším rozsahem postižení. Žáci s těžkým postižením nebo přímo slepí jsou většinou vzděláváni v rámci speciálního školství. Od školního roku 2017/2018 se očekává výrazný nárůst těchto dotčených žáků v běžných školách. Je to z toho důvodu, že vyhláška, jak uvádím v teoretické části, vešla v platnost až koncem srpna a převážná část rodičů vyčkávala, co nové změny přinesou. Pokud bude brán u jedinců se zrakovým postižením, ale i obecně u ostatních postižení zřetel na míru postižení, žák bude mít podporu v rodině, učiteli, podporujících organizacích převážně v zajištění kompenzačních pomůcek a škola bude schopna vytvořit podmínky, nebrání nic úspěšné integraci a inkluzi v rámci běžných škol.

Osobnost žáka je další kategorií, která se prolíná postupně ostatními kategoriemi a vymezuje určitou charakteristiku jedince, který se vzdělává na běžné střední škole. Dana žáky charakterizuje jako samostatné, komunikativní a aktivní. Mnohdy nemají problém si říci o své potřeby, jak usuzuje Jarka na základě zkušeností své dcery, citují: *„tak třeba zrovna moje dcera věděla, co potřebuje a sama se přihlásila o to.“* Dana popisuje reakce spolužáků: *„Někdy právě ostatní žáci jsou z nich na větvi, jak jsou aktivní, jak chtějí vše vyzkoušet, je jich všude plno.“* Hana dodává, že díky komunikativnosti žákyně ještě ve třídě malinko vyčnívá. *„Je mezi studenty oblíbená, taková empatická a paradoxně, když někdo potřebuje pomoci, tak ona je první. Je to tím, že je na svůj handicap zvyklá od mala.“* To potvrzuje i názor Dany, která spatřuje velký rozdíl v tom, zda žák svůj handicap získá během života, nebo se s ním potýká od narození. Uvádí příběh chlapce, který oslepl během studia na střední škole a nedokázal se svou situací vyrovnat. *„On začal rozdávat věci spolužákům, že už to nebude nikdy potřebovat. Žil prostě v tom, že je to konec jeho života“.* Ze začátku mu, ale i jeho rodině, která tento fakt nesla také velmi těžce, musela být poskytnuta odborná pomoc. Chlapec na základě podpory a silné vlastní vůle úspěšně složil maturitní zkoušku. Radka o těchto žácích tvrdí, že *„hlavně chtějí“*, ale přesto je důležité *„jim vlévat optimismus.“* Jarka

uvádí, že „oni mají více vyvinutý sluch, který jim nahrazuje částečně oči.“ Úspěšností konkrétních předmětů se budu zabývat v následující kategorii. Jarka se dále zmiňuje, že pokud nejsou žákovi zajištěny vnější podmínky, jako je např. světlo, barevnost materiálu, přiměřenost, je tento žák více unavitelný. Radka považuje za velký mínus lenost žáků, kteří nechtějí, ale spousta jich ani neumí číst v Braillovém řádku a texty jen poslouchají. „*Vlastně v tom se od zdravých vrstevníků neliší.*“ Jedinci, díky své silné vlastní vůli a podpoře, dosahují i mimoškolních úspěchů. V oblasti sportu se podle Hany nejvíce jedinců se zrakovým postižením závodně věnuje stolnímu tenisu. Většina z nich vyniká i v hudebním nadání.

Již několikrát bylo zmíněno, že na samotnou osobnost jedince se zrakovým postižením má velký vliv doba vzniku handicapu. Projevovaná aktivita a komunikativnost je z velké části ovlivněna silnou podporou sociálního prostředí. Co se týká bezprostřednosti, dá se říci, že jedinci nejsou ovlivněni pozitivními či negativními projevy mimiky. Což však spatřuji za velmi důležité, je velmi silná vlastní vůle, díky které zažívají školní, ale i mimoškolní úspěchy.

Vytvoření podmínek učitelem je další kategorie, popisující práci učitele včetně jeho přípravy. Radka považuje přípravu za stejně náročnou, jako do běžné hodiny. Je pro ni důležité znát veškeré informace o žákovi, aby mu mohla přípravu, ale i hodinu přizpůsobit. Neobejde se bez vzájemné dohody se samotným žákem. Co se týká motivace, Radka říká: „*Tak motivace je důležitá pro každého žáka, ať vidí nebo nevidí nebo je na tom jakkoliv. Vždyť i my musíme být pro úspěch motivováni.*“ Dana říká: „*Co se týká přípravy, tak když jdete učit do hodiny a víte, že tam bude tento žák, tak ta příprava vám zabere o trochu více času.*“ Je nutné přihlédnout k závažnosti postižení, zda se dokáže celých 45 minut soustředit, vhodnost použití kompenzačních pomůcek a vytvoření podmínek v rámci třídy jako je dostatek světla, prostor potřebný k využívání případných kompenzačních pomůcek a dostatečná blízkost k tabuli. Dana veškeré materiály stahuje na flash disk. „*Já to řešila tak, že jsem jí to aspoň dopředu poslala tak, aby věděla, na co se má připravit, a aby věděla, co se bude dít.*“ Příprava Jarky se odvíjí od závažnosti postižení a nutnosti využití kompenzačních pomůcek. „*Ty děti si to hlídají sami, ale vždy aspoň letmo zkontroluji, jestli sedí na místě, aby měli dostatek světla, a když se připravuji na hodinu, tak musím přemýšlet i o činnosti a aktivitě, kterou budeme v hodině dělat.*“ Hana se vždy na začátku hodiny zeptá „*zda nepotřebuje s něčím pomoci, ale někdy mám pocit, že je to jen naučená věta vždy se stejnou odpovědí.*“ Pro Jarku je důležité si uvědomit, že tam toho žáka má a naučit se nepoužívat výrazy, např. „*toto napiš sem a pak to převedeme sem a objeví se to tady.*“ To, že je

důležitá motivace pro všechny bez rozdílu, zda je žák postižen či nikoliv, se shoduje s Radkou. Příprava do každé hodiny je jinak náročná. Do angličtiny není nutné se tolik připravovat, pro žáky je to jeden z nevhodnějších předmětů, ale jen co se týká výslovnosti, ale s gramatikou je to horší. Do ekonomiky, je ta příprava mnohem náročnější, hlavně v přípravě a přizpůsobení materiálu. Hana je jako ostatní respondenti za jedno v nastavení určitých pravidel, podle kterých se řídí její příprava. I když nejvíce využívá powerpointové prezentace, musí mít stále na paměti, že s ní nemůže pracovat celou hodinu, jelikož to žáka vyčerpává. Hana má podobný systém přípravy jako Dana, kdy žákovi připravuje materiál předem, aby měl možnost si to doma připravit a měl povědomí, o čem bude další hodina. Tak, jak již říkala Jarka, i podle Hany je každá příprava individuální vzhledem k náročnosti předmětu. *„Třeba když píšou na počítači, třeba všema deseti, a mají dvouhodinovku, tak tam je třeba unavenější, protože musí koukat na ten monitor, i když má zvětšené písmo na maximum a je to pro ni docela dost vysilující.“* Tělesná výchova je předmět, z kterého ne vždy jsou žáci osvobozeni, ale podle Radky musí respektovat žákovo omezení. Paradoxem je, jak již bylo zmíněno, že žáci vynikají ve sportovních činnostech. Do této kategorie patří také hodnocení, které je zpětnou vazbou, jak pro žáka, tak i pro učitele. Dana v hodnocení rozdíl nedělá a cituji: *„Jako známkovat jinou stupnicí než ostatní, to by nešlo, ty děcka jsou docela hrdý.“* Pokud jim něco nešlo, v hodnocení jim přidala, nebo natáhla čas, ale diametrální rozdíly v známkování nelze připustit. Ani Jarka nespatřuje nutnost dělat rozdíly v hodnocení, a jak říká: *„Jediné v čem jsou zvýhodněni, tak v délce času na písemce.“* Podle Dany žáci mají nárok na 100 % navýšení času, ale žáci tuto výhodu minimálně využívají. Hana se o hodnocení vyjadřuje takto: *„Pokud dostanou žáci nějaký speciální úkol, který je velmi náročný právě na zrak, snažím se žákovi najít něco podobného, aby to bylo pro ni zajímavé, ale většinou se snažím, aby to bylo pro všechny zajímavé.“* Při písemném zkoušení Hana žákovi zvětší test a všem jej nahlas přečte. Radka je zastáncem ústního zkoušení, protože to žáky méně stresuje. Z důvodu, aby nedělala mezi žáky rozdíly, zkouší všechny žáky převážně ústně.

Příprava učitelů se odvíjí od charakteru předmětu a jeho náročnosti. Jak vyplývá z rozhovorů, všichni učitelé mají s žáky dohodu a nastavená pravidla, kterými se řídí. Učitelé potřebné materiály připravují a předávají žákům v předchozí hodině, aby měli možnost si ho vytvořit do podoby jim vyhovující. Vyučovací hodina trvá ve všech případech 45 minut, ale někdy se u žáků dostavuje v závislosti na náročnosti předmětu únava. Všichni učitelé se snaží o to, aby nedělali mezi žáky rozdíly. V hodnocení jsou žáci zvýhodněni pouze při 100 %

časovém navýšení. Jen u jednoho respondenta byla zaznamenána výjimka, kdy formu hodnocení zrakově postiženého žáka přizpůsobil celé třídě.

Kompenzační pomůcky zrakově postiženým žákům nahrazují částečně zrak. Nejdůležitější je správná volba výběru kompenzační pomůcky, kterou rodiče i škola konzultují se SPC nebo TyfloCentrem. V některých případech SPC pomůcky navrhuje samo, s čímž má Jarka negativní zkušenost, která její dceři spíše ublížila. Každý učitel, který se podílí na vzdělávání těchto žáků, musí výuku, ale i materiál, přizpůsobit jejich postižení. Pro Radku je jednodušší, žákovi dát materiál předem, aby si to mohl doma pomocí čtecího zařízení připravit. Během výuky používají lupu nebo telefon s androidem, který je povolen i během výuky. Hana se snaží žákům zvětšovat text, ale do maximální velikosti A3, aby na žáka nebylo zbytečně upozorňováno. *„V hodinách využívá ke čtení takovou tu lupu.“* U maturitní zkoušky si mohou žáci zažádat o kompenzační pomůcky, jako je *„třeba čtecí zařízení, program v PC, který zařídí SPC.“* Hana popisuje zkušenost jedné dívky: *„chvíli používala ve výuce počítač, který jí zařídila přes SPC výchovná poradkyně, ale tím, že se neustále žáci stěhují v rámci tříd, tak to byla pro ni přítěž.“* Hlavně na počátku prvního ročníku, kdy se žáci teprve navzájem seznamují, je tam *„určitá bariéra nebo ostych.“* Dnes jí spolužáci při stěhování mezi třídami automaticky pomáhají, i když to většinou není třeba. Dana se vyjadřuje: *„Všichni žáci, co tady studovali, tak využívali minimálně kompenzační pomůcky a ani jeden neměl asistenta pedagoga.“* Žáci se minimálně vzdělávají podle IVP, jedná se spíše o jen o drobná omezení nebo doporučení ŠVP. Jarka dbá na to, aby *„dostali pracovní listy s dostatečně velkým písmem, aby tam neuváděla zbytečnosti, protože čtení textu je velmi vysiluje. Nesmí zapomínat na barevnost textu a obrázků.“* Při přípravě pomůcek a materiálů je pro učitele nutné si uvědomit, že co se týká barevnosti, měli by volit základní řadu barev, ostré barvy a vytvářet vzájemný kontrast. Jarka tvrdí: *„Nic až zas tak speciálního nepotřebují, jediný co, tak někteří mají počítač se čtecím zařízením, ale to je spíš při písemce. Jinak si vyjdou s tím, co jim řeknu.“* Dnes počítač, jak se zmiňuje také Radka s Danou, nahrazuje „chytrý mobil“.

Z této kategorie je patrné, že učitelé se snaží žákům veškerý připravovaný materiál přizpůsobovat jejich handicapu, dodržují zásadu barevnosti a kontrastu. I když žáci využívají ve škole minimálně kompenzační pomůcky, přes to se nejčastěji jedná o lupy ke čtení a mobilní telefony, které jim nahrazují počítač. Čtecí zařízení je využíváno jen pro domácí přípravu a žák si nezatěžuje zrak. Lidé, kteří rozhodují o vhodnosti konkrétní pomůcky pro daného žáka, by si měli ověřit, zda zvolená pomůcka žákovi pomáhá, nebo je nutné najít jinou variantu.

Pochopení problematiky postižení – krok k úspěchu je poslední kategorií vytvořenou ze získaných rozhovorů a zaměřuje se na učitele. Jak už bylo řečeno, učitel vytváří podmínky pro žáky, a má velký podíl na úspěšnosti žáka. Radka spatřuje jako pomoc pro samotné učitele, kteří vzdělávají nejen zrakově postižené jedince, aby měli možnost se „vžít do handicapu“ a uměli takto postiženého žáka pochopit. *„Vlastně já sama jsem absolvovala několik pobytů ve tmě – je to dobrá zkušenost, jak plno věcem porozumět a více nahlédnout do světa svých žáků.“* Radka v předchozím zaměstnání vystudovala Prostorovou orientaci a Brailla. A jak sama uvádí, mnoho kolegů za ní chodilo pro radu. Její dříve získané zkušenosti ji hodně ovlivnily a pomohly hlavně v začátcích učitelského povolání. *„Pochopíte spoustu věcí, ale pozor, musíte se oprostít od litování.“* Stejného názoru je i Jarka. Všichni respondenti jsou za jedno, že je nutné nedělat mezi žáky rozdíly a snažit se ve třídě udržet přátelskou atmosféru. Jarka tvrdí, že na škole, kde momentálně učí ve třídě se zrakově postiženým žákem, je utvořen dobrý kolektiv a ostatní tohoto žáka berou, jako by byl bez handicapu. Otázkou zůstává, zda se všichni žáci s tím dokázali vyrovnat. Hana musela několikrát vyslechnout výčitky od maminky neprospívajícího žáka, že dívce nadřazuje, protože je slepá. Také Dana má podobnou negativní zkušenost s rodiči neprospívajícího žáka. I přes řešení nepříjemných záležitostí se učitelé snaží o to, aby kolektiv ve třídě fungoval. Učitel je postaven mnohokrát do role psychologa, kdy se od něho očekává pomoc žákovi, ale i rodině. Takovou zkušenost má i Dana, kdy se snažila za pomoci třídního učitele a výchovného poradce pomoci se vyrovnat s handicapem chlapci, který oslepl během studia. Problém nastal v momentě, *kdy „více než on, to hůř nesli rodiče a to byla tragédie. Kluk to chtěl vzdát, dokopali jsme ho více méně k tomu, že tu maturitu nevzdal.“* Hana říká: *„Já si myslím, že spousta věcí se dá předejít, když si sedneme, když se o tom pobavíme a když se domluvíme. Ono to o ničem jiném vlastně není.“* Pro Jarku je při řešení problému důležitá komunikace. Radka je názoru, že pokud nastane problém, učitel by se neměl bát zeptat žáka na jeho potřeby. Týká se to i odborné pomoci, např. výchovného poradce. Dana je stejného názoru jako Radka: *„Nebát se zeptat a hlavně všechny problémy řešit hned.“*

Z této kategorie je zcela zřejmé, že každý učitel se dostal do situace, kdy musel řešit méně či více závažný problém. Velmi často se dostává i do role psychologa, nebo jen rádce. Co je však nejdůležitější? Podle výpovědí všech respondentů je důležité problém řešit hned, pokud něco neví – nebát se zeptat. Učitelé by neměli žáky kvůli handicapu litovat nebo vyčleňovat z kolektivu, ale naopak se snažit žít s jejich handicapem pochopit a podporovat v začleňování do kolektivu.

11 Diskuse

K dané problematice vzdělávání žáků se zrakovým postižením na střední škole, bylo vytvořeno velmi málo výzkumů. Většina se zaměřuje převážně na oblast speciálního školství. Röderová (2016) se věnuje edukaci osob se zrakovým postižením z pohledu osobnostního pojetí, zabývá se výzkumy v této oblasti, ale jen na středních školách pro zrakově postižené v ČR. Hanáková a kol. (2016) pojali výzkum jako srovnání podmínek vzdělávání v rámci různých postižení jedinců. Přesto výzkum odhalil, mimo jiné, že žáci se zrakovým postižením v rámci středoškolského vzdělávání navštěvují z 14,6 % gymnázia, 56,3 % střední odborné školy s maturitou a 29,1 % střední odborné učiliště. Vzhledem k tomu, že problematika vzdělávání žáků se zrakovým postižením, např. v souvislosti s inkluzí, je aktuální téma, existuje předpoklad, že se v blízké době stanou častým cílem výzkumů.

V práci jsem se zabývala zkušenostmi učitelů se vzděláváním žáků se zrakovým postižením v běžných středních školách. V rámci průzkumného šetření jsem si stanovila jednu hlavní a čtyři vedlejší průzkumné otázky. První vedlejší průzkumná otázka byla: **Jaké informace o žácích se zrakovým postižením jsou pro učitele středních škol důležité, aby vzdělávání mohlo být úspěšné?** V rámci vzdělávání žáků se zrakovým postižením v běžném vzdělávacím proudu učitelé považují za důležité v první řadě poznání míru postižení žáka. Jedná se o stupeň postižení, zdravotní stav a psychický stav. V běžných školách se vzdělávají převážně žáci slabozrací, nebo se zbytky zraku. Jak vymezuje kategorie **Míra postižení žáka v běžné škole**, jedná se o postižení nižšího rozsahu. Velmi ojediněle se ale můžeme setkat i v běžné škole s žákem, který má diagnostikovanou úplnou slepotu nebo ke svému postižení má přidružené další závažné potíže, které ovlivňují jeho proces vzdělávání. Z následující kategorie **Informace k poznání žáka** vyplývá, že učitelé musí mít přehled o individuálním použití kompenzačních pomůcek, které žákovi nahrazují částečně zrak, musí zajistit příznivé vnější podmínky, jako je např. dopad světla, dobrý dohled na tabuli a přizpůsobení studijního materiálu. Běžný učitel veškeré informace získá od třídního učitele. Při řešení problémů se obrací právě na třídního učitele a minimálně komunikuje s rodiči. Oproti tomu, třídní učitel komunikuje hlavně s rodiči a výchovným poradcem, který je součástí každé školy. Ehlová (2016, s. 571) poukazuje na to, že s nástupem soudobého inkluzivního vzdělávání

bude na výchovné poradce vyvíjen zvýšený tlak. Učitel od rodičů získává informace o psychickém stavu, jak se žák chová v daných situacích, co má na žaka pozitivní či negativní vliv. Od výchovného poradce se k učiteli dostávají především odborné informace, které jsou získány ze širšího spektra zdrojů, jako jsou SPC, PPP, TyfloCentra aj. Při vzdělávání zrakově postižených žáků se učitelé nepotýkají s nijak závažnými problémy oproti problémům ostatních žáků. Jak by se mohlo zdát, problém by mohl nastat v začlenění zrakově postiženého žaka do kolektivu třídy, ale učitelé nespátřují problém v kolektivu třídy, ale spíše v rodičích, nejčastěji málo úspěšných žáků, kdy si myslí, že mezi žáky jsou dělány rozdíly. Jak uvádím v teoretické části, potvrzuje se názor Hanákové a kol. (2016, s. 81), že je nutná informovanost nejen spolužáků, ale i jejich rodičů. Všichni učitelé považují za nejdůležitější zdroj informací vyjádření od samotného žaka.

Následující průzkumná otázka zní: **Jak probíhá obvyklá vyučovací hodina včetně přípravy?** Vyučovací hodina trvá běžných 45 minut. Samotnému procesu vzdělávání předchází nejprve příprava učitele, která je zahrnuta v kategorii **Vytvoření podmínek učitelem**. Učitel musí akceptovat získané informace, které jsou uvedeny v předchozí odpovědi, a od toho se odvíjí samotná příprava. Mezi učitelem a žákem vzniká na počátku školního roku vzájemná dohoda o průběhu výuky a předávání studijního materiálu. Příprava je náročnější zejména na počátku, než se učitel sžije s novou situací. Je zde i náročnost z časového hlediska, kdy je nutné materiál předávat žákům předchozí hodinu a to z toho důvodu, že si ji žák doma upraví dle potřeby nebo přehraje do audio podoby. Je nutné brát v potaz, že pracovní listy, powerpointové prezentace musí mít dostatečně velké písmo, používat syté barvy, nejlépe základní řadu, co nejméně textu, jelikož čtení žaka unavuje a dostatečný barevný kontrast. Hodina musí být různorodě postavena tak, aby to žaka neunavovalo. Při příchodu do hodiny si učitelé zběžně zkontrolují, zda žák sedí u okna, má dostatek světla a dobře vidí na tabuli. Učitel při psaní na tabuli volí větší písmo a výraznější barvy. Každý předmět vyžaduje individuální přípravu a výuku vzhledem k náročnosti předmětu. Pro srovnání uvádím příklad, kdy v Anglickém jazyce se příprava od ostatních žáků neliší. V Ekonomii je nutné předat žakovi předem materiál, aby si ho měl možnost přečíst a připravit pro práci v hodině. Učitelé uvádí, že nadměrnou motivaci žáci se zrakovým postižením nevyžadují, ale někdy naopak oni sami jsou pro ostatní motivací. Zde záleží hodně na osobnosti žaka, zda svůj handicap dokáže přijmout. Kdy je nutné tyto žáky motivovat? V momentě, kdy přijdou o zrak během života, a nefunguje dostatečná podpora ze strany rodiny, a žák nedokáže svůj handicap

přijmout. Také v hodnocení učitelé nedělají rozdíly, pro všechny žáky platí stejná pravidla. Jen při ověřování znalostí pomocí testů někteří učitelé volí spíše ústní zkoušení nebo psaný test žákovi přizpůsobí velikostí písma, ale tak aby žák na sebe zbytečně neupozorňoval. Minimum žáků se zrakovým postižením v běžné škole využívá IVP, vše je řešeno jen částečným omezením, např. v Tělesné výchově. Učitelé respektují 100 % navýšení času při zkoušení, či závěrečném hodnocení.

Žáci svůj zrak musí částečně nahradit **kompensačními pomůckami**, což je i název další kategorie. Nejčastěji využívají zvětšovací lupy a ve škole mobilní telefon s podporujícím programem. Minimum žáků využívá pro svou práci ve škole počítač, jelikož jim to přináší spíše komplikaci než pomoc. I přes ochotu spolužáků v rámci stěhování, se stává počítač zátěží. Díky rychlému vývoji elektroniky dnes již jen velmi málo žáků používá Braillovo písmo, v čem také Michalík (2016, s. 19) spatřuje problém. Tvrdí, že je nutné podporovat vývoj speciálních technologií, ale neměla by se právě zanedbávat výuka Braillova písma.

K tomu, aby se učitel mohl připravit na výuku a proces vzdělávání mohl být úspěšný, svoji roli sehraává **osobnost žáka**, kdy se jedná také o název další kategorie. Podle výpovědí učitelů se žáci se zrakovým postižením liší od žáků s jiným postižením. Fakt, že tito žáci studují v běžné škole, je ovlivněn silnou podporou ze strany rodiny. Nejen žák, ale i rodiče se s handicapem dokázali smířit a snaží se, aby žák byl co nejvíce socializovaný do běžné společnosti. Žáci jsou komunikativní, bezprostřední, aktivní, nemají problém si říci o své potřeby a mnohdy se stávají vzorem pro své spolužáky. Jejich úspěchy nejen školní, ale i mimoškolní, jsou ovlivněny vlastní silnou vůlí. Avšak není tomu tak, pokud se u žáka závažná zraková vada objeví v průběhu studia. Velmi často se stává, že žák má problém se vyrovnat s handicapem, přichází o kamarády a své dosavadní postavení ve společnosti. Ze strany rodiny, přes veškerou počáteční snahu, podpora není dostatečně silná, ale není to z důvodu, že by rodiče nechtěli, ale musí se nejprve sami smířit s tím, že jejich dítě trpí handicapem. Důležitá je podpora školy, výchovného poradce, psychologa, ale i SPC a PPP.

Jaký je názor učitelů středních škol na integraci a inkluzi zrakově postižených? Je třetí průzkumnou otázkou, která byla položena osloveným respondentům. Odpovědi byly plné emocí, spíše negativního charakteru. Učitelé nesouhlasí s názorem Slowíka (2007, s. 32) na integraci a inkluzi, že v procesu vzdělávání mají lidé s postižením právo v plné míře se zúčastňovat všech aktivit společnosti, stejně jako lidé bez postižení. Souhlasí se začleňováním handicapovaných osob do běžné školy, ale měla by být určena míra postižení

a vzdělavatelnosti. Někteří učitelé jsou zastáncem vzdělávání v běžných školách v rámci speciálních tříd, kdy dochází ke vzdělávání na základě potřeb konkrétních žáků a v rámci začlenění do kolektivu jsou všichni žáci spojeni na méně náročné předměty. **Pohled učitelů na integraci a inkluzi** je kategorií, kde učitelé popisují vlastní zkušenosti. Kdy je vhodné začleňovat děti se zrakovým postižením do společnosti, zůstává otázkou. Někteří zastávají názor začít již v mateřské škole, jiní toto období berou za zbytečné a spatřují smysl začleňování až během základní školy. Rozpor v názorech mají učitelé ohledně zařazení do hlavního nebo speciálního proudu vzdělávání. Při neodhadnutí schopností žáka může docházet i k závažným zdravotním problémům. Velký problém učitelé spatřují v nastavení dnešního školství, kdy dle jejich názoru, fungující systém dostal trhliny. Jako příklad uvádí systém speciálních škol, které se zaměřovaly přímo na žáky se zrakovým postižením, ale dnes jsou v této škole vzděláváni žáci s různým druhem postižení. Obavu v učitelích vyvolává nově vydaná vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Vzhledem k pozdnímu schválení této vyhlášky učitelé předpokládají první komplikace při přijímacím řízení pro školní rok 2017/2018 a další se vyskytnou již během školního roku. Co se týká přímo zrakového postižení, dosud se v běžných školách vzdělává oproti ostatním postižením velmi málo žáků, kdy dle předpokladů, by se to mělo změnit. Největší problematiku učitelé spatřují v nedostatečné připravenosti učitelů. S příchodem nové vyhlášky se v běžných školách v rámci jedné třídy může souběžně vzdělávat několik žáků s různým druhem postižení. Bude to mít negativní dopad nejen na učitele, spolužáky, ale i samotné žáky. Přijetí žáků je podloženo různými odbornými posudky od pediatra, psychologa, ze SPC nebo PPP, ale stejně hlavní rozhodnutí je na rodičích, kdy si mnohdy dle názorů učitelů neuvědomují závažnost postižení svých dětí. Jak vyplývá z rozhovorů, ne každá škola je na proces integrace a inkluze připravena. Velmi záleží na vedení školy, zda je této problematice nakloněno. Od toho se odvíjí vytvoření podmínek pro samotné žáky, spolužáky, učitele, ale i výchovného poradce, případně psychologa. Nepříznivě hodnotí také časově náročnou administrativní byrokracii.

Vzhledem k tomu, že problematika integrace a inkluze je aktuálním tématem odborných, ale i laických diskuzí, bylo by vhodné se tomuto tématu věnovat podrobněji v rámci dalších průzkumných šetření. Na základě nově přijaté vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků

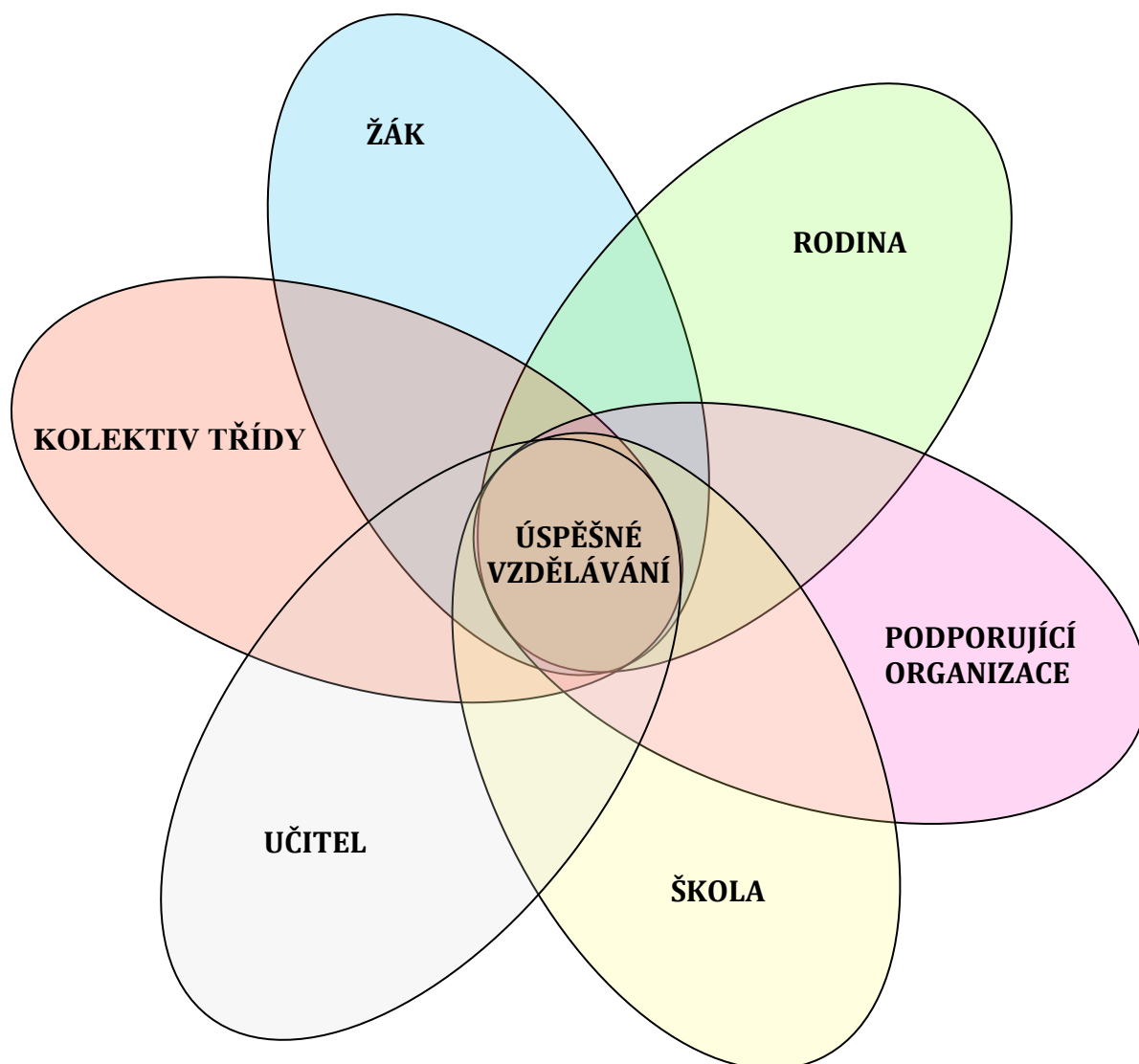
nadaných, by bylo zajímavé zjistit, jakým způsobem konkrétní škola nastavila podmínky pro integraci a inkluzi a prozkoumat jejich praktické naplnění.

Jaké jsou zkušenosti učitelů s institucemi, které žákům se zrakovým postižením pomáhají a podporují je? Z odpovědí na tuto průzkumnou otázku je patrné, že bez pomoci a podpory se úspěšné vzdělávání zrakově postižených jedinců neobejde a to se také promítá v kategorii **Podporující organizace**. Z výpovědí učitelů se potvrzuje, že i přes některé nedostatky, je SPC velmi důležité. Současně se snaží žákům ulehčit život s jejich handicapem pomocí zajištění kompenzačních pomůcek, na čemž se podílí také TyfloCentrum. Učitelé i rodiče mají negativní zkušenost, kdy volba nebyla správná a místo toho, aby to žákovi pomohlo, spíše mu to ublížilo. SPC dále rodičům a výchovným poradcům poskytuje pomoc po odborné stránce. Učitel se s pracovníky SPC setkává nejčastěji při kontrole průběhu výuky. Pokud nefunguje z nějakého důvodu spolupráce se SPC, zajišťuje tuto činnost PPP. Vedení školy využívá nabídek Služeb školám, které poskytují v minimální míře vzdělávací programy pro učitele. Jak se sami učitelé vyjadřují, tato nabídka je nedostačující a učitelům není takovým přínosem, jak se očekávalo. Někteří žáci se při ukončení studia obrací na organizaci Dědina nebo Tyfloservis, kde se jim snaží zajistit další vzdělávání, případně poskytují pomoc při začlenění do pracovního procesu.







V rámci rozhovoru byla každému učiteli položena poslední otázka: **Máte nějakou radu nebo doporučení pro učitele, kteří jsou na počátku vzdělávání zrakově postižených jedinců?** Všechny odpovědi vychází ze zkušeností učitelů a objevují se v poslední kategorii **Pochopení problematiky postižení – krok k úspěchu**. Již z názvu této kategorie je patrné, co je důležité pro začínající učitele. Učitel by měl nejprve pochopit, co tento handicap žákům přináší za obtíže a jak vůbec funguje. Jeden z učitelů svým začínajícím kolegům doporučuje absolvovat pobyt ve tmě, na základě čehož získá spoustu zásadních poznatků. Všichni se shodují také v tom, že mezi žáky se nesmí dělat rozdíly, jelikož to narušuje klima třídy, je nutné se jich nebát a přijmout je jako každého jiného žáka. Důležité je umět pomoci, ale také umět pomoc přijmout. Pokud nastane nějaký problém, snažit se ho hned vyřešit. V čem spatřují všichni oslovení učitelé důležitost, je vzájemné předávání informací a vzájemná komunikace.

Jaké jsou zkušenosti učitelů se vzděláváním zrakově postižených na střední škole? Z uvedených kategorií je pro každého učitele nejdůležitějším výsledkem své profesní činnosti úspěšné vzdělávání. Jako základní prvky úspěšného vzdělávání zrakově postižených jedinců se jeví následující: žák, rodina, podporující organizace, škola, učitel a kolektiv třídy. Jak je patrné z rozhovorů, pro učitele je důležitý přístup k informacím a vzájemná komunikace.

Pro lepší přehlednost se jeví jako vhodné využít systémového přístupu, který je vytvořen na základě získaných informací od učitelů, kteří mají zkušenosti se vzděláváním zrakově postižených žáků. Nejde jen o metodu zpracování, ale i o pochopení přístupu k určitým vztahům ve společnosti. Podle Pokorné (1997, s. 28) systémové myšlení vychází ze zjištění, že svět je prostoupen systémy, jejichž funkce a interakce ovlivňují náš život. Vždy jde o okruh lidí nebo problémů, které jsou seskupeny podle určitých kritérií. Každý jev, který nás ovlivňuje, se stává systémem. *„V charakteristice systému můžeme proto postoupit a říci, že systém je soustava vztahů, vydělujeme od ostatních skutečností, zaměřujeme na ni pozornost, ale nesmíme zapomínat, že tato soustava vztahů je ve skutečnosti propojena“* (Pokorná, 1997, s. 29).



Základní prvky úspěšného vzdělávání:

-  Žák
-  Rodina
-  Podporující organizace
-  Škola
-  Učitel
-  Kolektiv třídy

Obr. 2 Systémový přístup základních faktorů úspěšného vzdělávání zrakově postižených žáků na základě zkušenosti učitelů

Zdroj: vlastní zpracování

Úspěšné vzdělávání je stanovený cíl vyučovacího procesu každého učitele. Je nutná vzájemná spolupráce, aby se dosáhlo stanoveného cíle.

Žák byl určen jako základní prvek systémového přístupu, ze kterého vycházím. U žáka je důležité přijetí handicapu. Prvotní podpora a motivace přichází od rodiny, na základě které si žák vytváří silnou vlastní vůli. Převážná část žáků se zrakovým postižením v běžné škole je samostatná, bezprostřední, kamarádská a komunikativní. Důležité je přijetí kolektivem.

Rodina vytváří jedinci prvotní podmínky a je nutné, aby rodiče akceptovali a smířili se s handicapem svého dítěte. Její podpora se odráží nejen na úspěšnosti žáka, ale i na psychickém a zdravotním stavu. Prvotní podpora přichází od organizací podporující ranou péči, poté spolupráce přechází na SPC, které se stává pro rodinu oporou po celou dobu vzdělávání. Rodina je v častém kontaktu s vedením školy, výchovným poradcem a třídním učitelem.

Podporující organizace spolupracují převážně se školou, kdy navrhují, zajišťují podpůrné, metodické a vzdělávací programy, kompenzační pomůcky. Mají dohled nad vzděláváním žáků. Rodina se obrací na tyto organizace převážně pro odborné rady. Každá z organizací se zaměřuje na jinou oblast podpory a pomoci.

Škola vytváří podmínky pro žáky a učitele. Stanovuje kritéria přijetí žáků. V rámci školy musí fungovat vzájemná komunikace a to mezi vedením školy, výchovným poradcem, třídním učitelem, učitelem. Škola dále komunikuje s rodinou a samotným žákem.

Učitel pro svoji učitelskou činnost čerpá ze získaných informací v rámci školy a rodiny. S rodiči přichází do kontaktu nejčastěji během hovorových hodin. Pokud se jedná o třídního učitele, komunikace s rodinou je častější. Učitel se podílí také na utváření osobnosti žáka.

Kolektiv třídy má vliv na osobnost žáka a je velmi důležité, aby žáci mezi sebou vzájemně splynuli. Podmínky pevnosti třídního kolektivu vytváří i samotný učitel, kdy se snaží mezi žáky nedělat rozdíly, např. v hodnocení, přístupu. Co se týká žáků se zrakovým postižením v běžné škole, stávají se pro své spolužáky někdy „hnacím motorem“.

Faktory, které se v systému objevují, na sebe vzájemně působí a vytváří jev, který je nazván „úspěšné vzdělávání.“ Uvedené faktory mají stejnou váhu a svoji funkci. Každý z faktorů může současně působit na všechny ostatní. V momentě, kdy jeden z faktorů nefunguje nebo zcela vypadne, je stále možné dosáhnout výsledku úspěšného vzdělávání. V případě, kdy se stanou dva a více faktory zcela nefunkční, systém ztrácí svoji funkčnost a výsledek je minimální nebo se nedostaví vůbec.

12 Doporučení pro pedagogickou praxi

Ze získaných odpovědí na průzkumné otázky, byla sestavena doporučení jednak pro školu a také pro učitele, protože určité oblasti vzdělávání zrakově postižených žáků v běžné škole jsou více závislé na škole a jiné se více týkají samotného učitele.

Doporučením pro školu, přesněji řečeno pro vedení školy je: **Dobry systém předávání informací o žákovi.** Doporučení vzniklo na základě fungujícího systému jedné ze škol, kde pracuje oslovený respondent. Pro spoustu jiných škol, kde takový systém není vytvořen, by to mohlo být přínosem. Vedení školy by mělo vytvořit zabezpečený fungující systém, nejlépe v elektronické podobě, kam by měl každý učitel možnost nahlédnout a zjistit veškeré informace o žákovi, např. jaké jsou jeho potřeby, stupeň postižení, nutnost kompenzačních pomůcek. Tyto informace do systému bude vkládat třídní učitel a výchovný poradce, jelikož nejvíce komunikují s rodiči a podporujícími organizacemi. Vzhledem k tomu, že by uvedený systém obsahoval citlivá data, je nutné důkladné zabezpečení.

Dalším doporučením je: **Vzájemná komunikace a předávání zkušeností.** Toto doporučení by mohlo být přínosem hlavně pro začínající učitele. Na začátku školního roku by bylo dobré zorganizovat pro učitele „schůzku“ za přítomnosti výchovného poradce a pracovníků podporujících a pomáhajících organizací, aby si učitelé byli schopni utvořit představu o tom, co je čeká při vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami. Z důvodu nedostatečné metodické podpory pro učitele, by škola měla v rámci svých možností pro své pracovníky zajistit více podporujících a vzdělávacích aktivit týkající se dané problematiky.

Doporučení pro učitele, kteří se podílí na vzdělávání zrakově postižených žáků, je: **Postižení na vlastní kůži.** Spousta učitelů má jen teoretické poznatky, ale nedokáže si představit, jak se člověk se zrakovým postižením cítí a co vše je pro něho překážkou. Učitelé by uvítali možnost absolvovat Pobyť ve tmě nebo podobné aktivity, jako jsou např. prožitkové semináře (zkušební byt, pohyb v prostředí se zakrytým zrakem, aj.), které by vedly k lepšímu pochopení žáka. Od toho se odvíjí i vzájemný vztah mezi učitelem a žákem. Vzhledem k nastavenému systému školství se očekává velký nárůst žáků se specifickými poruchami vzdělávání včetně zrakového postižení v běžném vzdělávacím proudu. Z tohoto důvodu by měla přijít pro učitele podpora převážně ze strany školy. Samotný učitel se na základě získaných zkušeností a poznatků snaží o začlenění žáka do kolektivu, s čímž úzce souvisí informovanost rodičů spolužáků o specifikách třídy.

13 Závěr

Bakalářská práce se zabývala problematikou zkušeností učitelů se vzděláváním žáků se zrakovým postižením na střední škole.

Teoretická část byla věnována historii zrakového postižení až po současnost, kde se projevuje důležitost v podporujících organizacích. Převážně činnost SPC využívá rodina handicapovaného žáka, dále v rámci školy výchovný poradce a učitel, ale v neposlední řadě samotný žák. Legislativa zajišťuje podmínky vzdělávání žáků, bez ohledu na to, zda jejich postižení je vrozené či získané, převážně v rámci speciálního, ale i hlavního vzdělávacího proudu. V blízké budoucnosti, kdy se mění podmínky inkluzivního vzdělávání, se předpokládá nárůst těchto žáků v běžných školách.

Praktická část byla zaměřena na zkušenosti učitelů se vzděláváním zrakově postižených žáků na střední škole. Průzkumné šetření bylo realizováno metodou kvalitativního průzkumu formou polostukturovaných rozhovorů se čtyřmi učiteli. Z těchto rozhovorů pomocí otevřeného kódování vzniklo 9 kategorií: Profesní naplnění učitele žáků se zrakovým postižením, Zdroj informací k poznávání žáka, Míra postižení žáka v běžné škole, Podporující organizace, Pohled učitelů na integraci a inkluzi, Osobnost žáka, Vytvoření podmínek učitelem, Kompenzační podmínky, Pochopení problematiky postižení – krok k úspěchu. Zpracováním těchto kategorií, došlo k zodpovězení průzkumných otázek. Odpovědí na ně je informovanost o míře postižení a zajištění specifických potřeb žáka. Objasnit, jakým způsobem se učitelé připravují na hodinu. Jejich reakce na nově přijatou vyhlášku o inkluzivním vzdělávání a jejich praktické zkušenosti se spoluprací především se SPC. Ze zpracovaných výsledků všech kategorií byl vytvořen systémový přístup, z něhož vyplývá důležitost vzájemné komunikace a informovanosti.

Na základě těchto odpovědí bylo sestaveno doporučení pro vedení školy a pro samotné učitele, kteří by se chtěli vzděláváním žáků se zrakovým postižením zabývat. Z výše uvedených informací se lze domnívat, že byly naplněny stanovené teoretické a praktické cíle práce.

14 Seznam použité literatury a zdrojů

- BENDL, Stanislav, Jaroslava HANUŠOVÁ a Marie LINKOVÁ. *Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci*. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2016, 108 s. ISBN 978-80-7387-703-3.
- Co je to TyfloCentrum?* [online]. Brno: SONS ČR a TyfloCentrum Brno, o.p.s, 2002, 08. 01. 2017 [cit. 2017-01-08]. Dostupné z: <http://www.tyflocentrum.cz/historie.php>
- ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010, 325 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2742-4.
- ČERMÁK, Michal. *Projevy a formy diskriminace osob se zdravotním postižením*. 1. vyd. Praha: Národní rada osob se zdravotním postižením ČR, 2012, 63 s. ISBN 978-80-87181-08-9.
- EHLOVÁ, Marcela. Školní poradenské služby na středních školách. *Pedagogika: časopis pro vědy o vzdělávání a výchově*. Praha: Pedagogický ústav Jana Amose Komenského, AV ČR, 2016, roč. 66, č. 5, 570-591 s. ISSN 0031-3815.
- FINKOVÁ, D., LUDVÍKOVÁ, L., RŮŽIČKOVÁ, V. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. 1.vyd. Olomouc: UP, 2007, 158s. ISBN 978-80-244-1857-5.
- FINKOVÁ, Dita a Jiří LANGER. *Determinanty inkluze osob se zdravotním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014, 208 s. Monografie ISBN 978-80-244-4303-4.
- FRANKLOVÁ, Zoja. *Žáci budou lépe rozvíjet potenciál. Vzdělávání: čtvrtletník Národního ústavu pro vzdělávání*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2015, roč. 3, č. 3, 15 s. ISSN 1805-3394.
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010, 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.
- HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Praha: Grada, 2010, 217 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3070-7.
- HANÁKOVÁ, Adéla, Miloň POTMĚŠIL, Vladimíra TYLŠAROVÁ a Eva URBANOVSKÁ. *Vzdělání pohledem žáka se zdravotním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 154 s. Monografie. ISBN 978-80-244-4924-1.

- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005, 407 s. ISBN 80-7367-040-2.
- JESENSKÝ, J. *Kontrapunktů integrace zdravotně postižených*. Praha: Karolinum 1995, 175 s. ISBN 80-7184-030-0.
- KEBLOVÁ, Alena. *Zrakově postižené dítě*. Praha: Septima, 2001, 67 s. ISBN 80-7216-191-1.
- KIMPLOVÁ, Tereza a Marta KOLAŘÍKOVÁ. *Jak žít s těžkým zrakovým postižením?: souhrn (nejen) psychologické problematiky*. 1. vyd. Praha: Triton, 2014, 157 s. ISBN 978-80-7387-831-3.
- KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014, 258 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4502-2.
- KOCHOVÁ, Klára a Markéta SCHAEFEROVÁ. *Dítě s postižením zraku: rozvíjení základních dovedností od raného po školní věk*. Praha: Portál, 2015, 174 s. ISBN 978-80-262-0782-5.
- KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 199 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2834-6.
- LUKAVSKÝ, Jiří. Zrakové vnímání [recenze]. *E-Psychologie* [online]. 2013, roč. 7, č. 2, s. 35 [cit. 2017-04-15]. Dostupné z: <http://e-psycholog.eu/pdf/lukavsky-rec.pdf>. ISSN 1802-8853.
- MAKOVCOVÁ, Stanislava. *Úmluva OSN o právech osob se zdravotním postižením*. [In. mpsv.cz online]. 18. 05. 2011 [cit. 2017-01-15]. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/10775/umluva_info_160511.pdf
- MICHÁLEK, Miroslav. *Žít jako vy, aneb, Rovné příležitosti pro nevidomé: zkušenosti, netradiční pohledy, náměty a doporučení*. Praha: Okamžik, 2016, 71 s. ISBN 978-80-86932-44-6.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Vzdělávání ve středních školách, denní forma vzdělávání – žáci/dívky podle druhu postižení ve školách běžných – podle formy integrace a území* [online]. MŠMT, odbor školské statistiky, analýz a informační strategie, 2017, [cit. 2017-04-05]. Dostupné z: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>
- Národní ústav odborného vzdělávání. *Rámcové vzdělávací programy* [online]. Praha: 2011, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2011, 15. 12. 2016 [cit. 2016-12-15]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>

- NOVOHRADSKÁ, Hana. *Vybrané kapitoly z oftalmopedie*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2009, 85 s.
ISBN 978-80-7368-731-1.
- OPEKAROVÁ, Olga. *Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby*. Vyd. 2., upr. a dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, 72 s.
ISBN 978-80-86723-96-9.
- Pohybové rehabilitační a rekvalifikační středisko pro nevidomé Dědina, o.p.s.*
[online]. Praha: Dědina, o.p.s., 2010, 28. 12. 2016 [cit. 2016-12-28]. Dostupné z: <http://www.dedina.cz/barva/histo.html>
- POKORNÁ, Věra. *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení*. Praha: Portál, 1997. 310 s. ISBN 80-7178-135-5.
- PUŠKINOVÁ, Monika. Nová vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. *Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol*. Praha: ASPI Publishing, 2016, roč. 13, č. 3, 40 s. ISSN 1214-8679.
- RÖDEROVÁ, Petra. *Edukace osob se zrakovým postižením v osobnostním pojetí*. 1. dotisk 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2016. 203 s.
ISBN 978-80-210-8091-1.
- RŮŽIČKOVÁ, Kamila a Jitka VÍTOVÁ. *Vybrané kapitoly z tyflopédie a surdopedie nejen pro speciální pedagogii*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014, 146 s.
ISBN 978-80-7435-424-3.
- Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých* [online]. Praha: SONS ČR, 2012, 8. 1. 2017 [cit. 2017-01-08]. Dostupné z: <https://www.sons.cz/onas>
- SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011, 254 s. ISBN 978-80-7367-778-7.
- SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. Pedagogika.
ISBN 978-80-247-1733-3.
- STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999, 196 s.
SCAN. ISBN 80-85834-60-X.
- ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
- TANNENBERGEROVÁ, Monika. *Průvodce školní inkluzí, aneb, Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?*. Praha: Wolters Kluwer, 2016, 176 s.
ISBN 978-80-7552-008-1.

- TYFLOSERVIS rehabilitace nevidomých a slabozrakých* [online]. [online]. Brno: Tyfloservis, o.p.s., 2005, 15. 01. 2017 [cit. 2017-01-15]. Dostupné z: <http://www.tyfloservis.cz/zakladni-udaje.php>
- Úplné znění zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), jak vyplývá z pozdějších změn. *Sbírka zákonů*. 2004, roč. 2004, částka 190, s. 10262-10324.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Oftalmopsychologie*. UK Praha: Karolinum, 1995, 182 s. ISBN 80-7184-0553-X.
- VALACHOVÁ, Kateřina. *Rámcové vzdělávací programy* [In. nuv.cz online]. 19. 08. 2016 [cit. 2017-01-08]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/file/682/Material_Opatreni_ministryne_k_upravam_RVP_SOV.pdf
- VALENTA, Milan. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2014, 262 s. ISBN 978-80-262-0602-6.
- VÍTKOVÁ, Marie. *Integrativní speciální pedagogika: sborník k projektu "Škola pro všechny" realizovaný s podporou Vzdělávací nadace Jana Husa*. Brno: Paido, 1998, 181 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-51-6.
- Vyhláška č. 116/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních* [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, platná od 04. 05. 2011 a účinná od 01. 09. 2011 [cit. 2017-01-03]. Dostupné z: <https://zakonyprolidi.cz/cs/2011-116>
- Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných* [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, platná od 28. 01. 2016 a účinná od 01. 09. 2016 [cit. 2016-11-25]. Dostupné z: <https://zakonyprolidi.cz/cs/2016-27#cast2>
- Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních* [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, platná od 17. 02. 2005 a účinná od 17. 02. 2005 [cit. 2017-01-04]. Dostupné z: <https://zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>
- Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných* [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, platná od 17. 02. 2005 a zrušeno k 01. 09. 2016 [cit. 2017-01-12]. Dostupné z: <https://zakonyprolidi.cz/cs/2005-73#cast2>

- Zákon č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně* [online]. Parlament České republiky, platná 25. 04. 2015 a účinná od 01. 06. 2017 [cit. 2016-12-16]. Dostupné z: <https://zakonyprolidi.cz/cs/2000-101>
- Zákon č. 82/2006 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony* [online]. Parlament České republiky, platná 17. 04. 2015 a účinná od 01. 05. 2015 [cit. 2017-02-12]. Dostupné z: <https://zakonyprolidi.cz/cs/2015-82>
- Zákon o sociálních službách č.108/2006 Sb., Sociální služby* [online]. Parlament České republiky, platná 31. 03. 2006 a účinná od 01. 01. 2007 [cit. 2016-12-12]. Dostupné z: <https://zakonyprolidi.cz/cs/2006-108/zneni-20170401#cast3>
- ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014, 239 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4590-9.

15 Seznam zkratk

Aj. – A jiné

Apod. – A podobně

Atd. – A tak dále

ČR – Česká republika

D – Respondent Dana

H – Respondent Hana

IVP – Individuální vzdělávací plán

IT – Informační technologie

J- Respondent Jarka

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělových

Např. – Například

PPP – Pedagogicko-psychologická poradna

R – Respondent Radka

RVP – Rámcově vzdělávací plán

SONS – Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých

SPC – Speciálně pedagogické centrum

SŠ – Střední škola

SVP – Speciální vzdělávací potřeby

ŠVP – Školní vzdělávací plán

T – Tazatel

WHO – Světová zdravotnická organizace

Přílohy

A Struktura rozhovoru pro učitele

Struktura rozhovoru:

1. **Vzájemné představení a vysvětlení proč dělám tento rozhovor a co mě zajímá.**

2. **Ujištění o anonymitě údajů a žádost o nahrání rozhovoru na diktafon.**

3. **Úvodní otázka- obecně o učiteli.**

Můžete mi říci něco o sobě ohledně Vaší učitelské praxe?

(vyučované předměty, dosažené vzdělání, délka učitelské praxe, délka učitelské praxe vzdělávání zrakově postižených žáků)

4. **Otázka zaměřující se na informovanost učitele o žákovi.**

Jaké informace o žácích se zrakovým postižením jsou pro vás důležité, aby vzdělávání mohlo být úspěšné?

(potřebné informace, důležitost informací, zdroj informací, kontakt s rodinou nebo zákonným zástupcem, řešení případných problémů)

5. **Otázka zaměřující na vyučovací jednotku.**

Jak probíhá obvyklá vyučovací hodina včetně Vaší přípravy?

(příprava učitele na hodinu, průběh hodiny, motivace, hodnocení, IVP, kompenzační pomůcky)

6. **Otázka zaměřující se na integraci a inkluzi.**

Jaký je Váš názor na integraci a inkluzi zrakově postižených žáků?

(úspěšnost, důležitost, nedostatky, rezervy, pro/proti, vhodný věk na integraci, vlastní pohled)

7. **Otázka zaměřující se na pomoc podporujících institucí.**

Jaké jsou Vaše zkušenosti s institucemi, které žákům se zrakovým postižením pomáhají a podporují je?

(využití pomoci a podpory – žák, rodina, škola, kompenzační pomůcky)

8. **Závěrečná otázka – doporučení.**

Máte nějakou radu nebo doporučení pro učitele, kteří učí žáky se zrakovým postižením?

9. **Poděkování a rozloučení se s respondentem.**

B Přepis rozhovoru s Hanou

Tazatel (dále jen „T“): Dobrý den, chtěla bych Vás požádat o rozhovor, který se bude směřovat na Vaše zkušenosti se vzděláváním zrakově postižených žáků. Je to možné?

Respondent Hana (dále jen „H“): Dobrý den, jmenuji se Hana a ráda Vám na otázky odpovím.

T: Děkuji. Souhlasíte s tím, že přepis rozhovoru bude součástí bakalářské práce? Samozřejmě vše bude anonymní. Mohu rozhovor nahrát na diktafon?

H: Nemám s tím problém.

T: Dobře, tak ráda bych Vám položila první otázku. ***Můžete mi říci něco o sobě ohledně Vaší učitelské praxe?***

H: Tak abych začala úplně od začátku, vystudovala jsem psychologii a pedagogiku, dodělala jsem si ještě potom tedy pedagogické minimum, abych mohla tedy učit ve školství. No ve školství pracuji zhruba dvacet let, no možná i o něco déle (*odmlčí se*). Chcete to vědět úplně přesně?

T: Ne, stačí takto.

H: No, tak učím psychologii, pedagogiku a osobnostní výchovu a právě ve třídě, kde funguje jedna naše žačka, která má zrakové postižení. Tuto dívčenu mám již od prvního ročníku, tedy dnes už třetí rok. No, když se zamyslím, tak vlastně pokud nepočítám nějaké suplování dříve, je to moje první taková delší zkušenost, tak dá se říci, že zhruba tři roky mám zkušenost se žákem se zrakovým postižením. A za mě dobrý (*smích*). Nic jiného nám nezbyvá, než si zvyknout, a najít svůj vlastní systém. Ale to zrakové postižení je ještě dobrý.

T: ***Jaké informace o žácích se zrakovým postižením jsou pro vás důležité, aby vzdělávání mohlo být úspěšné?***

H: No pro nás jsou důležité jakékoliv informace, myslím tím, když žák vybočuje jako nějak z určité normy, proto je důležité pro nás znát hlavně zdravotní stav a psychický stav. Proto to musíme vždycky brát na zřetel a k dětem přistupovat trošičku jinak. A je jedno o jaké postižení nebo překážku se jedná. No, tyto informace nám, jako běžným učitelům, poskytuje především výchovný poradce, kdy tyto informace máme na zabezpečeném systému školy. No, řekla bych, že na naší škole je velkým kladem asi to, že se docela dokážeme domluvit a mezi sebou komunikovat, tak že, ať je v tom to dítě, tak třídní učitel, výchovný

poradce nebo učitel, tak vždycky najdeme nějakou společnou cestu nebo vlastně společnou řeč.

T: Přicházíte Vy osobně do kontaktu s rodinou nebo zákonným zástupcem těchto dětí?

H: No, já konkrétně ne, výchovný poradce nebo třídní učitel určitě. Já jen v rámci hovorových hodin. Víte, když je nějaký problém, tak to většinou řeší třídní učitel. Já z předmětů, které učím (*přemýšlí*), víte, tato dívka se dá říci, že je jako běžný student této třídy. Ba naopak, ve třídě malinko vyčnívá, protože ne jen tím, že se liší od jiných, ale ona je hodně komunikativní a když vedeme nějaký rozvor, tak je první, která se přihlásí (*rozesměje se*). Je mezi studenty oblíbená a taková empatická a paradoxně, když někdo potřebuje pomoci, tak ona je první. Jak říkám, já jsem zatím žádný problém řešit nemusela. I když, možná jsem řešila, jestli se to dá považovat za problém. Jednou mi maminka zdravého dítěte na hovorových hodinách začala vyčítat, že určitě této dívce nadřžuji, protože je slepá. Byla to maminka od žáka, který neprospíval v několika předmětech, tak asi dál už to nemusím komentovat.

T: *Jak probíhá obvyklá vyučovací hodina včetně Vaší přípravy?*

H: No tak takto. Co se týká přípravy, tak jsme to ze začátku hodně s dívenkou probíraly. Já ve svých hodinách využívám hodně powerpointové prezentace, to jsme se domlouvaly a říkala, že jí to vyhovuje, že s tím nemá problém, ale nesmí to být na celou hodinu, protože ona má pak problém se soustředit a tak dál. Jediná výjimka je tehdy, když píšeme nějaké testy, tak jsme se domluvily, že ji ten text zvětším, nebo jí ho ještě přečtu. Snažím se ale zachovávat pro ni formát A3, aby to zase nějakým způsobem neupozorňovalo nějak na ten její handicap, ale ona je velice šikovná. Jo a ještě ji zdůrazním, že to může psát, jak dlouho chce. Pro ni je asi důležité to navýšení času, i když ho někdy nevyužije. Víte, ale já tuto možnost dávám i jejím spolužákům, tak když se tak zamyslím, tak vlastně oni mají v rámci času stejná pravidla, až dopíšou, tak mi to odevzdají. A docela často ji zkouším ústně, je to i pro ni lepší. No když se vrátím ještě k té přípravě, tak jsme domluvené, že jí to vždy pošlu dopředu a ona si to už doma připraví. Zvětší si to na potřebnou velikost písma, nebo pomocí čtecího zařízení si to připraví. V hodinách využívá ke čtení takovou tu lupu. Vždy na začátku hodiny se ji akorát zeptám, zda potřebuje s něčím pomoci, ale někdy mám pocit, že je to jen naučená věta, vždy se stejnou odpovědí.

T: Jak je to s délkou vyučovací hodiny? Má problém udržet po celou dobu pozornost?

H: Ne, v mých předmětech ne, ale záleží na tom, no třeba když píšou na počítači, třeba všema deseti, a mají dvouhodinovku, tak tam je třeba unavenější, protože musí koukat na ten monitor, i když má zvětšené písmo na maximum a je to pro ni docela dost vysilující.

T: A jak je to s motivací? Musí být oproti ostatním více motivována?

R: Ne, nemusí, nemyslím si. Ona je velice šikovná holky (*rozesměje se*), ba naopak, v té třídě potřebují být motivováni úplně jiní žáci. Ona je na ten svůj handicap zvyklá od mala a má obrovskou podporu v rodině, proto je možná taková. Víte, to je pro takový žáky hodně důležitý. Tam není ani žádný rozdíl skoro v hodnocení, ona dostane jen více času, i u maturity, ona si zažádá a bude mít časové navýšení a tak bude více v klidu, bude mít na vše více času a koukat si na to, jak dlouho chce. Může si zažádat o nějaké pomůcky při maturitě, myslím tím kompenzační, jako třeba čtecí zařízení, program nebo na co má nárok. To se řeší s výchovným poradcem a SPC. Co si pamatuji, tak chvíli používala ve výuce počítač, který jí zařídila přes SPC naše výchovná poradkyně, ale tím, že se neustále stěhují žáci v rámci tříd, tak to byla pro ni přítěž. Víte, i když ve třídě je dobrý kolektiv tak jen přece si museli děti v prvním ročníku na sebe zvyknout. A to stěhování, pro ni byla přítěž, ze začátku se moc žáci neznali a určitá bariéra nebo ostych tam byl. Nechci říci, že se navzájem báli, ale prostě si museli zvyknout. Dnes už není vůbec v ničem problém, spolužáci ji při stěhování mezi třídami automaticky pomáhají, i když většinou to není třeba. Dívka je velmi samostatná. Když se vrátím ještě k tomu hodnocení, pokud dostanou žáci nějaký speciální úkol, který je velmi náročný právě

na zrak, snažím se dívce najít něco podobného, nebo se jí to snažím přizpůsobit tak, aby to bylo i pro ni zajímavé, ale většinou se snažím, aby to bylo pro všechny stejně zajímavé. Tak jak jsem už říkala, je hodně důležitá nejen rodina, ale i ten kolektiv ve třídě a tato dívka má obrovské štěstí, že se dostala právě do této třídy. Už jen to, že kolik dětí nastoupilo tolik i končí, a to se dnes stává opravdu jen málo kdy.

T: A mohu se zeptat, kolik žáků je ve třídě?

H: No tak v této třídě je 30 žáků.

T: ***Jaký je Váš názor na integraci a inkluzi zrakově postižených žáků?***

H: No já si myslím, že strašně záleží na stupni postižení, ty děti můžou mít jen brýle a budou mít zbytky zraku, nebo budou úplně bez zraku a ta integrace bude úplně odlišná. Co se týká této dívenky, tak si myslím, že do té třídy patří a že ten obor zvládá. Tady je ta integrace určitě úspěšná. Zrovna u ní si nedovedu představit,

že by chodila do speciální školy, u ní je tak silná podpora a i vůle, že si nemyslím, že by to bylo dobré.

T: A jaký má stupeň postižení?

H: Nevím to úplně přesně, ale vím, že má problém, když je něco málo kontrastní, dělá jí hodně velký problém, když se potřebuje na něco soustředit a dlouho, tak to je pro ni taky problém. To vidíte, jak se rychle unaví, velký vliv na ni má světlo. Ona má to jedno oko o trošičku lepší, tak když je potřeba, kompenzuje to vše tímto okem a třeba číst nějaký text, je pro ni hodně namáhavé. Domnívám se, že se jedná o slabozrakost s kombinací ještě s jinou vadou. Když se zamýšlím nad tím, kdy by se mělo s integrací či inkluzí začít, tak by si každý rodič měl položit nejprve otázku, zda jeho dítě je schopno zvládnout běžnou školu, nebo jeho postižení je takového rozsahu, že by bylo lepší, aby dítě nastoupilo do speciální školy. Víte, já si myslím, a ruku na srdce, že každý rodič, když zjistí, že jeho dítě je odlišné nějak od druhých, nebo mu je sdělena nějaká nepříznivá diagnóza dítěte, tak se s tím musí nejprve srovnat sám. Klade si spoustu otázek: „Proč zrovna my?“, jak je to možné atd. (*odmlčí se*). Já ty rodiče chápu, že chtějí, aby jejich dítě bylo co nejbližší normálu, ale je nutné opravdu zvážit míru postižení. Čím dříve se to dítě začne začleňovat do kolektivu, tím lépe pro něho.

T: A kdy by se mělo s integrací začít?

H: No, to já vlastně ani nevím. V rámci mateřské školy, hlavně v tom věku od 3 let do předškolního věku, tak tam jde hlavně spíš o to, aby si jako každé dítě zvyklo na kolektiv. Možná poslední rok školky, je spíš takový přípravný a to už by mohlo mít nějaký vliv. Ale řekla bych, že největší posun a kde se dá poznat, zda je tento proces úspěšný, tak je asi druhý stupeň a střední škola. Ta práce s těmi žáky je úplně jiná. Já bych řekla, že ta socializace u těchto žáků je přece jen trošku jiná, než u ostatních. Co jsem se bavila s paní ze SPC, tak říkala, že ti žáci využijí minimálně asistenta, pomůcky ano, ale zas podle postižení. Má zkušenost s žákem v běžné škole, který trpěl úplnou slepotou a zvládl to bez asistenta. Byl osvobozen jen z tělocviku na škole, ale hrál závodně dokonce stolní tenis. Tak jak říkala, byla tam silná vůle a podpora.

T: ***Jaké jsou Vaše zkušenosti s institucemi, které žákům se zrakovým postižením pomáhají a podporují je?***

H: No přímo s institucemi já osobně nemám. Jen, jak už jsem říkala, tak paní ze SPC naší žákyni sehnala počítač a občas se přijdou podívat i do hodiny. O tom by Vám více řekla asi naše výchovná poradkyně, nebo paní zástupkyně, která s těmito institucemi spolupracuje. Pokud by nastal nějaký problém, tak já to musím nejprve

nahlásit třídnímu a ten to řeší dál. Ale vím, že škola spolupracuje i s PPP a některýma neziskovýma, přímo co se týká zrakově postižených. Řekla bych, že příští rok to bude pro nás více aktuální, protože přibude více těchto žáků, protože je ta nová vyhláška a změny. Sice už to platí letos, ale nikdo nevěděl, jak to bude, tak rodiče váhali. Příští rok to bude asi jiné.

T: *Máte nějakou radu nebo doporučení pro učitele, kteří začínají se vzdáváním zrakově postižených žáků?*

H: *(smích)* Já osobně tuto zkušenost mám taky docela krátce, třeba tři, čtyři roky, ale určitě co bych chtěla doporučit a co je pro mě důležitý, tak lidský přístup a empatie, nic jiného. Já si myslím, že spoustě věcí a problémů se dá předejít, když si sedneme, když se o tom pobavíme a když se domluvíme. Ono to vlastně ani o ničem jiném není.

T: Děkuji Vám za Váš čas, bylo to pro mě velmi přínosné.

H: Nemáte vůbec zač.

C Přepis rozhovoru s Danou

Tazatel (dále jen „T“): Dobrý den, chtěla bych Vás požádat o rozhovor, který se bude směřovat na Vaše zkušenosti se vzděláváním zrakově postižených žáků. Je to možné?

Respondent Dana (dále jen „D“): Dobrý den, mé jméno je Dana a nemám problém Vám poskytnout odpovědi na Vaše otázky.

T: Děkuji. Souhlasíte s tím, že přepis rozhovoru bude součástí bakalářské práce? Samozřejmě vše bude anonymní. Mohu rozhovor nahrát na diktafon?

D: Souhlasím.

T: *Můžete mi říci něco o sobě ohledně vaší učitelské praxe?*

D: Tak kde a jak mám začít? Mám vystudovanou samozřejmě pedagogickou fakultu, filozofickou fakultu, obor český jazyk, filozofii, společenské vědy a politologii. Od toho se odvíjí to, které učím předměty. Dvacet let jsem ředitelovala na základní škole, kde jsem se setkala s integrací, ale ne zrakově postižených, ale ono to je jedno o jaké se jedná postižení, ty podmínky jsou vesměs stejné. Teď pracuji tady, tak moje praxe je hodně dlouhá (*smích*). No když bych to měla spočítat, tak zhruba 35 let. Ale nemyslím si, že bylo příliš zrakově postižených dětí, které jsem kdy učila. Oni ani tak moc v běžné škole nejsou. U nás na škole je vždy tak jeden, dva žáci. Ale není to jen školou, to je celoplošně. Ale ovšem učila jsem dívenku tady, která měl dost velké zdravotní postižení, ale byla velice šikovná, sociálně zdatná, a časem nebyly skoro žádné rozdíly mezi dětma ve třídě. A to beru pro mě jako výhru a naplnění mého učitelského poslání (*smích*).

T: *Jaké informace o žácích se zrakovým postižením jsou pro vás důležité, aby vzdělávání mohlo být úspěšné?*

D: Tak s informacemi, které získáváme od rodičů, když mají jakýkoliv problém, v tom si myslím, že není problém. Rodiče nás docela podrobně informují již při přijetí a veškeré přijímací řízení mám na starosti já, tak já o nich vím prakticky téměř všechno a zároveň s výchovnou poradkyní, která si veškeré materiály schovává a pak informuje všechny ostatní učitele, takže učitelé to vědí všichni. Máme informace o všech postižených a každý učitel si vede tyto informace, aby věděl, jak se má připravit a co má dělat. Pro mě je důležité, abych věděla, co může používat, co musím udělat já, aby ty moje informace získal ten žák a hlavně je uměl správně zpracovat. Je pravda, že moje první zkušenost byla s holčičkou, která byla na oboru IT, kdy přes ten počítač je to hodně složitý

všechno, že? Ale holka to teda zvládla velice bravurně a patřila k jedněm z nejlepších žáků. No ono v normálních třídách je to taky tak, převážně hodně kluků na tomto oboru a sem tam nějaká holka. Jako, když tento obor holka nevzdá v prvním nebo druhém ročníku, tak je docela hrdinka (*zamyšlí se*), on ten obor přece jen je více technicky zaměřený a je pro kluky. No já jsem se snažila všechny texty jí posílat elektronicky, a ona si to už doma zvětšila nebo prostě nějak připravila na hodinu. No když byly písemky nebo nějaký takový věci, tak se jí to dávalo ve větším písmu, nebo jsem jim to diktovala, myslím tím celé třídy. Ta třída se většinou přizpůsobí tomu jedinci. Výchovná poradkyně nám vždy řekne, kam až můžeme zajít, tak aby to šlo, ale ona se moc nechtěla lišit od jiných, ona se pak necítila. Ale přes to jen přece, když bylo něco potřeba zvládnout písemně, tak jsme jí to přizpůsobili tak, aby jí to vyhovovalo.

T: Když se vrátím ještě k těm informacím, co je pro Vás jako pedagoga nejdůležitější vědět?

D: Tak když se budeme bavit o zrakových, tak určitě stupeň postižení a vadu, obecně zdravotní a psychický stav. Pak je důležité vědět, jaké má další potřeby a hlavně třeba jaké pomůcky využívá. Postupně se o tom dítěti, většinou od něho samotného, dozvíte mnoho i nepodstatných informací. Víte, jako běžný učitel se s rodiči většinou setkáte jen na nějakých společných akcích a nejčastěji na konzultačních hodinách, pokud teda nejste třídní učitel. Ale nejvíce s rodiči právě komunikuje výchovný poradce, speciální pedagog, nebo zástupce školy. Tak asi tak.

T: Jak probíhá obvyklá hodina včetně vaší přípravy?

D: Všichni žáci co tady studovali, tak využívali minimálně kompenzační pomůcky a ani jeden neměl asistenta pedagoga. Ono to zrakové postižení je takové trochu jiné, když to třeba srovnáte s mentálním postižením, nebo teď tady máme chlapce s asperges a jednoho neslyšícího, tak to je nesrovnatelné. I když ten neslyšící, to je taky specifické. Co se týká přípravy, tak když jdete učit do hodiny a víte, že tam bude tento žák, tak ta příprava vám zabere o trochu více času. Musíte u toho více přemýšlet, jaké použijete pomůcky, připravíte texty speciálně pro toho žáka a také musíte brát ohled na to, zda se dokáže celých 45 minut soustředit. Já to řešila tak, že jsem jí to aspoň dopředu poslala tak, aby věděla, na co se má připravit, a aby věděla, co se bude dít. Nejvíce se nám osvědčil systém, kdy si to stáhla v předchozí hodině z flashky. Pro mě to bylo o to náročnější ze začátku, že jsem musela myslet na to, že musím připravit materiál na další hodinu, ale odlišovat tyto děti nějak zvlášť (*odmlčí se*), oni ty děti ani nechtějí. Ještě jsme

zde měli chlapce, to bylo loni, možná předloni, který oslepl během studia. Slučovali jsme školy, a on oslepl až tady. Během studia měl úraz nebo nemoc, prostě něco takového a zhoršil se mu strašně moc zrak. Byl na oboru elektro, tak pro toho jsme spolupracovali s poradnou SPC, myslím, jestli si dobře vzpomínám, tak ta paní byla i u té maturity. Řekla bych, že víc než on, to hůř nesli rodiče a to byla tragédie. Kluk to chtěl vzdát, dokopali jsme ho více méně k tomu, že tu maturitu nevzdal, a nakonec musím říct, že tu maturitu zvládl dobře. Ale ten měl tím SPC kompenzační pomůcky předepsané a to i u maturity měl 100 % navýšení času. A ta dívka, která tady studuje teď, tak taky bude mít u maturity 100 %.

T: Tak to je dobře.

D: No to je, i když pro nás je to zátěž. Ale na druhou stranu, když ty podmínky pro ty děti jsou, tak proč jim ze strany školy bránit.

T: A co motivace?

D: Ze své zkušenosti co mám, tak jako, že bychom je motivovali více než ostatní, to ne, spíš naopak, oni jsou strašně komunikativní a chtějí. Někdy právě ostatní žáci jsou z nich na větvi, jak jsou aktivní, jak chtějí vše vyzkoušet, je jich všude prostě plno (*smích*). Ale u toho chlapce, co slepl až ve třetím ročníku, tak ta motivace musela být obrovská a nejen ze strany učitele, ale i výchovné poradkyně, SPC a školy. Ta dívka co studovala obor IT, byla tak aktivní, že ona se zajímala i o politiku a když jste ve třídě IT přednášela něco o filozofii, tak ti žáci mají problém. Jen když se jich zeptáte, co bylo včera, tak mají problém si vzpomenout a na tož, aby se zajímali o filozofii, nebo politiku.

T: A mají tito žáci IVP?

D: Jak se to vezme, nějaká úprava se udělá, ale to je tak minimální, že o tom nemusíme ani hovořit. Tady se vždy spíš řešilo přístupem školy k těmto žákům, myslím tím s postižením zraku.

T: A jak je to s hodnocením?

D: Myslíte tím, zda jsou hodnoceni jinak než ostatní žáci?

T: Ano

D: Tak to si myslím, že zrovna v těchto případech by to ani nesnesli. To ne, jak u té dívky, kterou tady máme, tak i u toho chlapce, který přišel o zrak během studia, no vlastně všichni co se tady vzdělávali, tak to by nešlo (*odmlčí se*). Můžete přimhouřit oko, když jim třeba něco nešlo, nebo jim natáhnout trošku čas, ale to je tak všechno. Jako známkovat jinou stupnicí než ostatní, to by nešlo, ty děcka jsou docela hrdý.

T: Jaký je Váš názor na integraci a inkluzi zrakově postižených žáků?

D: Zkušenost mi velí, že jsou všichni jako bez nějakých problémů. Kdo se tu objevil, tak měl třeba nějaký malý problém, to ti učitelé věděli, ale nikdy jsem se nesetkala s tím, že by to, to dítě chtělo nějak řešit ani ti rodiče, protože my s těmi rodiči hodně komunikujeme. Pokud rodič si něco přeje, tak to samozřejmě uděláme a ty děcka nejsou a ani nebyly v takové míře, které by tak nějak hodně potřebovaly. Teda až na toho chlapce, který oslepl až u nás na škole, ale to asi ani až tak nebylo. Víte, to bylo asi zase z toho důvodu, že to postižení neměl od mala a nestihl se s tím prostě tak rychle sžít a vyrovnat. No tam se s tím nestihla ani rodina vyrovnat. Pro něho to bylo těžký, byl to docela pěkný kluk, holky na něho letěly a najednou se mu k pubertě přidalo ještě toto a hrozně náhle a to bylo právě to ono. On začal rozdávat věci spolužákům, že už to nebude nikdy potřebovat. Žil prostě v tom, že je to konec jeho života. Teď si tak vybavuji, že když jsem byla u výchovné komise, kde jsme se mu snažili vysvětlit, jak může dál studovat a že tím život rozhodně nekončí, tak jak byl zoufalý a nešťastný. I někteří jeho kamarádi to neustáli a to je pro to dítě taky velký bol. No nejhůř na tom byla maminka, ta tady byla častěji než ten chlapec, ale není se čemu divit. Ale víte, když se tady o tom bavíme a teď se o tom bavíme všude hodně, tak vždy se najde pro a proti, můžete argumentovat vším, že to dítě nemá budoucnost, není to k ničemu, ale každý kdyby si uvědomil, že to dítě bude mít doma, takhle sám! Jaká je realizace sebe

a děcka? Je sice pravdou, že ta třída když je tam někdo takový žije úplně jinak, ovlivní to ten kolektiv. A to je dobrý, že naše děcka neměly asistenta. To tu třídu spíš nabourá, než stmelí. Vidím toho naše hochy, co tady máme, který ani nemluví a maminka mu dělá asistenta. Ty děcka mají pocit, že mají kontrolu před sebou jako učitele a za sebou jako asistenta. Málo kdy se stane, že se ten kolektiv stmelí. Když se zastavím obecně u integrace a inkluze, tak my jako škola se tomu rozhodně nebráníme, a tyto děti jsou vítány, ale mělo by to být vše trošku s rozumem. Mělo by se zvažovat, které dítě je schopno se integrovat. Máme tady chlapce, který vůbec nekomunikuje, ale nijak, nepíše ani nemluví, nemůže se vysmrkat, nemůže vůbec nic, ale prý vnímá. Ale tam my nevidíme žádný posun, ale odborníci tvrdí, že vnímá a posun tam je. Kdyby možná byl někde mezi svýma, pod dohledem speciálních pedagogů, tak si myslím, že ten život má pro něho větší smysl, ale. Nebo běžná škola, ale speciální třída, aspoň na ty hlavní předměty. Ona by byla zase horší realizace třeba u nás kapacitně. Maminka mu dělá asistenta, tak asi si dovedete

představit, jak probíhá zkoušení, když za něho odpovídá maminka a když se něco píše, tak mu vede na tabletu ruku (*povzdychne si a odmlčí se*), no a tento hoch má jedničky. Dovedete si představit, když ty ostatní děti ve třídě, když se jim něco nepovede, nebo nejsou zrovna jedničkáři, tak je to pro ně hrozné. Postěžují si doma a já pak řeším s rodiči po telefonu, nebo na třídních schůzkách, proč tomu tak je. Velmi často slýchám, že to neoprávněné čerpání státních prostředků, tak se vždy u toho zastavíme, všechno to chápeme, ale třeba u maturity sice dostane těch 100 %, ale má tak být hodnocen slovní projev a jak to teda udělá (*odmlčí se*). Je tam s ním ta matka. Kladu si otázku. Koho hodnotím? Dítě nebo matku? Dále řeším problém, proč jejich dítě skoro propadá a tento hoch má samé jedničky? V tomto vidím ten problém. Kdyby byl mezi svýma, tak tam jsou odborníci, kteří mu pomohou, ale my jsme jen odborná škola a právě proto jsme se bránili tomu, hlavně z toho důvodu, jak budou učitelé reagovat, jak se s tím vyrovnají? Představte si, že máte stále hospitaci? Jinak proti té inkluzi nic nemám, pokud tady budou žáci, kteří jsou schopni reagovat a komunikovat, chtějí a hlavně jsou schopni se začlenit. Pak to má smysl, ale toto smysl nemá. Víte o čem to je, že se celá třída se musí přizpůsobit žákovi a ne žák celé třídě.

T: Jaké jsou vaše zkušenosti s institucemi, které žákům se zrakovým postižením pomáhají a podporují je?

D: Tak my jako škola nejvíce spolupracujeme s PPP a SPC, má nás na starosti jedna paní, která se stará právě o ty integrované žáky a ta je teda velice aktivní, vstřícná a hlavně nám vše vysvětlí a stále s námi komunikuje, zda je něco potřeba a zda není problém v něčem. Pomohla nejen nám, jako pedagogům, ale i rodičům. Například, tady pro ty zrakově postižené žáky, paní přišla a to už měla předtím rozhovor s rodiči a samotným žákem a na základě domluvy zapsala do výstupu pro nás, jaké je potřeba zajistit kompenzační pomůcky, co je potřeba udělat a jak se máme připravit atd. My ještě spolupracujeme se střediskem služby školám, které nabízí pedagogům různé semináře, ale mimo toho učitelé si mohou najít v rámci dalšího vzdělávání různé kurzy a škola je v tom podporuje a hradí jim to, ale učitelé toho moc nevyužívají z nedostatku času, nebo je to prostě špatně zaměřené.

T: A IVP sestavuje kdo?

D: Zrakově postižení u nás IVP nemají, jen omezení, ale jiná postižení (*odmlčí se*) rovná se horor. No to přijde ze SPC nějaký výstup, no a teď co je to teď od září nový, ta vyhláška, tak není možné, abychom měli nějaký svůj názor, ale nám přijde již vše předepsané, ale to není možný, aby to vše škola nějakým způsobem splnila a zajistila. No zátěžovka to bude pro nás teď u přijímaček, kdy děcka dostanou

100 % navýšení času, tak tady budeme i spávat. Bude to mít dopad i na stávající žáky, protože dostanou volno, zameškají výuku. Dva dny budou přijímačky, my máme 700 žáků, tak to je tanec a ještě toto k tomu. No počet na integraci se nám letos o hodně zvýšil, máme tady zhruba sto žáků, kteří si podali přihlášku, dovedete si to představit? No, ale abychom se vrátili k těm institucím, my spolupracujeme i s různými radami a SPC po celé Moravě a s některýma je ta komunikace fakt hrozná. My můžeme jen oponovat, ale oni zasahují i do našich kompetencí, na co nemají právo.

D: Můžu se ještě vrátit k té inkluzi?

T: Určitě.

D: Ono je sice hezký, že se říká, že by ti žáci měli mít stejná práva, ale podmínky pro ně vytváří lidé jen od stolu, nebo ti co už dávno odešli ze školství. Víte, pro nás je to hlavně o papírování a teď třeba podle nové vyhlášky ti žáci jedou podle dvojích podmínek. Mají vydané nějaké potvrzení od PPP nebo SPC a to má platnost dva roky a musíte to respektovat. Přijde nový žák a už jede podle nové vyhlášky. A vy na to musíte pořád myslet a hlavně při papírování.

T: *Máte nějakou radu nebo doporučení pro učitele, kteří začínají se vzdáváním zrakově postižených?*

D: Když jsou to mladí učitelé, a máme jich tady spoustu a stávají se třídními učiteli, tak to my se všema máme už na začátku roku posezení a je jedno jestli jsou mladí, nebo staří, a všem připomínáme, že musí dodržovat ty pokyny, co dostanou a seznamujeme je s jejich třídou a upozorňujeme je i na to, jaké mají ve třídě žáky. Je fakt, že ti mladí učitelé se chodí ptát i během roku a nikdo je za to nepeskuje, ale naopak, jsme rádi a rádi jim každý, kdo má nějakou zkušenost poradí. Hodně využívají naši výchovnou poradkyni, která správně spolupracuje jak s rodiči tak se SPC a snaží se těm učitelům poradit. A myslím si, že je to u nás nastaveno tak, že se ti učitelé nebojí zeptat. Když máme radu hned na začátku, tak je to vše nenapadne co by měli vědět, ale chodí průběžně. A co bych doporučovala? Nebát se zeptat a hlavně všechny problémy řešit hned.

T: Děkuji Vám za Váš čas, bylo to pro mě velmi přínosné.

D: Není zač. Ráda jsem Vám svoje zkušenosti poskytla.

D Přepis rozhovoru s Jarkou

Tazatel (dále jen „T“): Dobrý den, chtěla bych Vás požádat o rozhovor, který bude směřovat na Vaše zkušenosti se vzděláváním zrakově postižených žáků. Je to možné?

Respondent Jarka (dále jen „J“): Dobrý den, ano, nemám s tím problém.

T: Děkuji. Souhlasíte s tím, že přepis rozhovoru bude součástí bakalářské práce? Samozřejmě vše bude anonymní. Mohu rozhovor nahrát na diktafon?

J: Nemám s tím problém.

T: *Můžete mi říci něco o sobě ohledně vaší učitelské praxe?*

J: Učím, už hodně dlouho. Kolik to je? Hm, to bude už skoro třicet roků. Učím angličtinu a ekonomický předměty. Mám pedagogické a ekonomické vzdělání, a co se týká vzdělávání zrakově postižených, tak několik let, třeba deset po sobě se tady tito žáci objevují, ale hlavně moje nevládní dcera je zrakově postižená a vychovávám ji od jejich asi deseti let a byla studentkou i ve škole, kde momentálně učím a to byl důvod, proč tady učím.

T: *Jaké informace o žácích se zrakovým postižením jsou pro vás důležité, aby vzdělávání mohlo být úspěšné?*

J: Tak nejprve je asi potřeba vědět, jak přesně to postižení funguje, to znamená, co je potřeba, aby to ten žák překonal nějak, jako jak se vzdělávat a s tím úzce souvisí zdravotní stav. Když tyto informace nemám a potřebuju, tak pokud já nejsem třídní, tak chodím nejvíc za třídní. Ten třídní je většinou v kontaktu s tou rodinou a tím pádem to nějak řešíme společně. Na škole kde učím momentálně, tak to funguje. Před tím, jak jsem učila, tak to nefungovalo. Problém byl hlavně v komunikaci a řekla bych, že i v tom, že vedení nebylo příznivcem integrace. Bylo to poznat i v přístupu k těm žákům. Byl tam chlapec, který měl IVP, a i když bych to neměla říkat, z velké části to nebylo učiteli respektováno, učitelé byli rozděleni na dva tábory, a proto jsem i odešla. Nebyly vytvořeny podmínky pro učitele, ale už vůbec ne pro žáky. Ale když se vrátím k problematice obecně, nejčastější problém je asi v tom, když student nechce o tom svém postižení mluvit a tím pádem předstírá, že ho nemá a ten učitel pak neví na čem je, kam až může zajít a tady právě vznikne nějaké nedorozumění zbytečně, nebo ten žák není dost úspěšný, protože něco nezvládne, kvůli tomu svému postižení. Jako ona, ta vzájemná komunikace je strašně důležitá pro všechny.

T: Jak probíhá obvyklá vyučovací hodina včetně přípravy?

J: No to záleží na závažnosti postižení a na tom, zda musí využívat nějaké kompenzační pomůcky. Od toho se to vše odvíjí. No ono většinou v běžné škole nenajdete těžce zrakově postiženého a třeba k tomu další postižení. To je ojedinělé a teprve to přijde s novou vyhláškou. Tady jsou převážně slabozrací, nebo s nějakým zbytkem zraku, nebo špatným zrakovým vnímáním. Ale to není jen u nás, to ve většině škol, ne-li ve všech. Musíte dbát na to, aby dostali pracovní listy s dostatečně velkým písmem, aby se tam neuváděli zbytečnosti, protože čtení textu je velice vysiluje. Nesmíme zapomínat na barevnost textu, nebo spíš obrázků, používat syté a ostré barvy a nejlépe jen základní řadu barev. Ty děti si to hlídají sami, ale vždy aspoň letmo zkontroluji, jestli sedí na místě, kde, aby měli dostatek světla, a když se připravuji na hodinu, tak musím přemýšlet i o činnosti a aktivitě, kterou budeme v hodině dělat. Vlastně přizpůsobím celou hodinu tomu žákovi. V mých předmětech ti žáci dělají každou chvíli něco jiného, tak nemám ani problém, že by nevydrželi sedět nebo se soustředit. Ale je velký rozdíl mezi výukou angličtiny a ekonomie. Jim jde ten jazyk mnohem lépe a řekla bych, že předčí i normální žáky. Víte proč tomu tak je?

T: Protože mají vyvinutější hudební sluch?

J: No jasně, to je přece známý a dokázaný. Oni mají více vyvinutý sluch, který jim nahrazuje částečně oči. Co se týká mluvnice tak není problém, ale s gramatikou někdy nejsou tak dobře.

T: A ekonomika?

J: Tam je to horší, ale zvládneme to. Musíte si vždy uvědomit, že tam máte tohoto žáka a nemůžete používat je říkat „toto napište sem a pak to převedeme sem a objeví se to tady *(smích)*“.

T: Jsou schopni se soustředit celou hodinu?

J: No jasně, v angličtině s přehledem, v ekonomických předmětech *(odmlčí se)*, to nevydrží ani normální žáci *(smích)*.

T: A musíte ty žáky nějak motivovat?

J: O nic víc než ostatní, myslím si, že ta motivace je velmi důležitá pro všechny žáky a že to vůbec nesouvisí se zrakovým postižením, to záleží spíš na něčem jiném, jako osobnosti a tak. Možná bych i řekla, že tito žáci, nebo obecně lidé se zrakovým postižením jsou více komunikativní a bezprostřední.

T: A co se týká hodnocení?

J: Já si myslím, že v mých předmětech to není potřeba, abych žáky hodnotila jinak oproti ostatním. Jediné v čem jsou zvýhodněni, tak déle času na písemce.

T: A využití kompenzačních pomůcek?

J: Nic až zas tak speciálního nepotřebují, jediný co, tak někteří mají počítač se čtecím zařízením, ale to je spíš při písemce. Jinak si vyjdou s tím, co jim řeknu, a třeba zrovna ta angličtina je převážně o mluvení. Zase třeba co mám vyzorovaný, tak jejich výslovnost je lepší a i lépe se jim to učí, ale o tom jsme se už bavily.

T: A mají žáci IVP?

J: No když to vezmu na svoji dceru, tak ta měla integraci a její součástí je asi i individuální vzdělávací plán, ale myslím si, že nebyl potřeba. Více méně nás v SPC upozornili na to, že lepší ho mít, hlavně kvůli učitelům, a to musím potvrdit, aby si učitel uvědomil a zamyslel se nad tím, že ve třídě má odlišného žáka od ostatních. Ten způsob výuky může ten učitel jakýmsi způsobem akceptovat. Když ne, tak třeba zrovna moje dcera věděla, co potřebuje, a sama se přihlásila o to. Toto třeba na předchozí škole vůbec nefungovalo.

T: A byla Vaše dcera osvobozena z nějakých předmětů?

J: Ne, i když mohla, ale ona nechtěla. Jen v tělocviku si to řídila paní učitelka podle toho, co byla schopna dělat.

T: ***Jaký je Váš názor na integraci či inkluzi zrakově postižených?***

J: Já si myslím, no začít s integrací již v mateřské školce, no s tím si nejsem až tak moc jistá jak to funguje, já jsem v roli matky zrakově postiženého dítěte až, když byla ve škole, ale myslím, že chodila do běžné školky a nebyl tam asi žádný problém. On je hodně velký rozdíl v tom, zda je děcko úplně slepý, nebo jen slabozraký, myslím ti v té mateřské školce. Ale později, jako až chodí do školy, tak určitě zase záleží na tom stupni postižení, ale větší váha je na jeho osobnosti a inteligenci. A jestli je to děcko inteligentní a hlavně chce, je motivovaný a podporovaný tak je rozhodně lepší integrace, oproti třeba mentálním nebo výchovným poruchám, prostě tady u těch zrakových postiženích si myslím, že je to dobře. Ty děti jsou prostě vtaženy do toho normálního dění, akorát se musí pořádně nějakým způsobem, záleží právě na té míře, třeba u těch úplně slepých a ještě s nějakou přidruženou vadou, tak si nejsem jistá, jak až moc je to možný. Ale znám jednu úplně slepou slečnu, která prošla běžným vzděláváním a je to na ní vidět, jak v chování, tak i v jakémsi přehledu. No kdyby zrovna ona byla ve speciální škole, tak by nebyla tam, kde je dnes. On je problém asi v tom, že ty speciální školy, nejsou právě určeny jen pro tyto žáky, ale je tam spousta žáků

i s jinými vadami dohromady, a v tom vidím obrovský problém. Myslím si, že naše školství bylo nastaveno dobře, ale teď mám pocit, že strašně upadá, že ta úroveň je hrozně nízká. Kdyby ty školy se specializovaly, na to dané postižení, jak to bylo dříve, tak by to bylo mnohem lepší.

T: *Jaké jsou vaše zkušenosti s institucemi, které žákům se zrakovým postižením pomáhají a podporují je?*

J: Víte, když to vezmu z pohledu rodiče tak jsme nejvíce spolupracovali se SPC, ale před těmi patnácti lety jsme moc spokojeni ze začátku nebyli, v tom směru, že jsme měli pocit, že tady to SPC navrhovalo nějaké kompenzační pomůcky, které ty děti ani vůbec nepotřebovaly a když jsme je jako rodiče odmítli, tak nám hrozili sociálkou atd. Víte, já jsem to moc posoudit nedokázala, ale manžel má taky zrakové postižení, tak ten to posoudit uměl. No mám takovou zkušenost, že jsme dostali přístroj, a místo toho, aby nám to pomohlo, tak dceři spíš uškodil, protože se jí zhoršil zrak a to oko zlenivělo, což mu potvrdila i oční lékařka. Později, kdy už jsme se tak nějak znali, tak ta spolupráce byla více méně už jen formálnější.

T: A vy jste někdy využila pomoc nějaké organizace?

J: Já osobně jsem byla několikrát pro radu na SPC a to jak z pohledu učitele, tak i pro informace jako rodič. Já jsem za sebe byla spokojená. Víte, ono to je hlavně o lidech. Ještě jsem si vzpomněla. Když měla dcera problém, a nedokázali jsme se dohodnout se SPC, tak nám dokázali pomoci v Tyflu, které nám doporučila paní z PPP, aniž bychom tam patřili. Jak říkám, je to o lidech. Teď je dcera asi spokojená maximálně. Je členem jedné neziskovky, která pro ně zajišťuje spoustu aktivit. Je tam v uvozovkách mezi svýma, ale je ráda i za společnost a kontakty s běžnými lidmi. Konkrétně pro ni je to hnací motor a dokazuje si, že zvládne to co ostatní.

T: *Máte nějakou radu, nebo doporučení pro učitele, kteří učí žáky se zrakovým postižením?*

J: No já bych doporučila hlavně komunikaci s rodiči a výchovným poradcem, ale to je spíš na té základce, ale na střeň škole se většinou ty děti už řeknou, co jim vyhovuje a co potřebují, ale zase můžou procházet pubertou, mít nějaký problém a nic z něho nevydolujete. Kdežto rodič, už to dítě zná a řekne vám, co potřebuje. A pokud s těmito žáky nemáte zkušenost, je to pro vás velmi důležitá informace. Hlavně k nim přistupovat bez pocitu lítosti, to nepomůže ani Vám ani jim, ale umět je pochopit. Platí to pro každé postižení. A co dál? Hlavně trpělivost a vstřícnost.

T: Děkuji Vám za Váš čas, bylo to pro mě velmi přínosné.

H: Nemáte vůbec zač.

E Přepis rozhovoru s Radkou

Tazatel (dále jen „T“): Dobrý den, chtěla bych Vás požádat o rozhovor a bude se týkat Vašich zkušeností se vzděláváním zrakově postižených žáků. Je to možné?

Respondent Radka (dále jen „R“): Dobrý den, ano.

T: Děkuji. Souhlasíte s tím, že přepis rozhovoru bude součástí bakalářské práce? Samozřejmě vše bude anonymní. Mohu rozhovor nahrát na diktafon?

R: Ano.

T: *Můžete mi říci něco o sobě ohledně Vaší učitelské praxe?*

R: Pracuji na střední škole už asi deset roků, teď momentálně jsem půl roku na mateřské dovolené, ale hodlám se vrátit opět do školství, protože mě to baví a naplňuje. Učím angličtinu a tělocvik. Vlastně ještě sociální činnost. Před tím jsem pracovala pro TyfloCentrum jako terénní pracovník a vlastně přesto jsem se dostala do školství. Neříkám, že to bylo špatný, ale teď jsem víc spokojená. Já se vlastně se zrakově postiženými potýkám celou dobu, ale pokaždé tak trochu z jiné strany (*smích*). Jak už jsem říkala, tak vlastně v TyfloCentru a teď ve škole, kde jsem se setkala rozhodně s méně těchto lidí. Jo a vlastně ještě rok jsem učila na střední škole pro Zrakově postižené, ale víte tak tam se mi nelíbilo. Jako ne, že nelíbilo, ale ve třídě jsem měla deset žáků s různým typem postižení a z toho byli třeba jen dva nebo tři zrakově. Já jsem tam chodila ještě na střední na praxi a bylo to o něčem jiném, no úplně jiné. A bylo to naopak, u všech převažovala zraková vada a ne jak teď, tam někteří ani vadu nemají (*povzdychne si*).

T: A jaké máte vzdělání?

R: Mám vystudovanou pedagogickou fakultu obor speciální pedagogika a učitelství angličtina s kombinací tělocviku. Ještě jsem dodělávala prostorovku, jako prostorovou orientaci a Brailla, ale to bylo vlastně až v TyfloCentru, když jsem byla.

T: *Jaké informace o žácích se zrakovým postižením jsou pro Vás důležité, aby vzdělávání mohlo být úspěšné?*

R: Informace třeba o zdravotním a psychickém stavu jsou pro nás důležité, to jo, ale musí se brát jako orientační. Vlastně jako běžný učitel, nebo jak to mám říct, se do kontaktu s rodiči moc nedostanu, kromě schůzek, nebo akcí, co pořádá škola. Ale v momentě, kdy jsem byla třídní a měla jsem tam jednoho hochu, tak s těma rodičema komunikuji častěji. Musím říct, že jsem nikdy problém neměla. Myslím jako s komunikací s rodiči. Ale nemyslete si, ono je to stejné i na té speciální škole. Vlastně nejvíce informací má výchovný poradce, vedení školy a třídní učitel. I SPC

nebo PPP spolupracuje hlavně s výchovným poradcem popřípadě třídním. Dostanete informace i od žáka, ale je hloupé se ptát, jestli mě vidí, a kolik toho vidí, je důležité nejprve mít podklady od výchovného poradce a pak se můžu toho žáka zeptat, ale taktně. Víte, oni jsou docela citliví, ale to úplně všechny děti.

T: A jaké řešíte problémy nejčastěji?

R: Vlastně ani žádné, tady je to trochu jiný oproti speciálce. Tady ty děti mají většinou i jiný základ v rodině a hlavně chtějí. Možná co řeším, tak míru postižení, a základní informace o žákovi, na zbytek si stejně přijde učitel sám. A víte, je potřeba znát obecně i zdravotní stav, nejde vůbec o to, že byste byla zvědavá na jeho chorobopis (*smích*), ale jak má přidružené další potíže. Počínaje, např. při výuce jazyka, je to dyslexie, ale také další psychické obtíže. Vlastně u těch jsou žáci někdy utlumeni léky, a to je potom komplikace ve výuce. A toto je pro mě jedna z důležitých informací. Uvedu Vám jeden příklad jedné slabozraké studentky s roztroušenou sklerózou a tady je rodina to nejvíc, co pomáhá mně i slečně. Jsme vzájemně v kontaktu s rodiči, protože studentka má období, kdy se jí mění léčba, je více unavená a nezvládá vůbec nic, neorientuje se, usíná a pak je zase v pohodě. Maminka mi zavolá co se děje a to je pro mě pomoc, počítám s tím, připravím se na to a je to pro mě jednodušší, vím, co mě čeká. Vlastně, když máte ve třídě dvacet děcek a k tomu jedno takové a vidíte, že s ním není něco v pořádku, tak jste vnitřně nervózní a už to vám narušuje hodinu.

T: Jak probíhá obvyklá vyučovací hodina včetně Vaší přípravy?

R: No úplně stejně jak do běžné hodiny. No a vidíte? Vlastně právě, když vím od maminky, co se děje s tou naší studentkou, ovlivní mi to i přípravu. Na speciální škole tak moc ne, tam ty hodiny jsou více méně stejné, žáci používají své osobní počítače, kam si ukládají veškeré informace, vlastně si scanují materiály, nechají si přečíst text a pak s tím pracují. Oni dnes žáci jsou líní si číst v Braillovém řádku, mnozí to ani neumí (*posteskne si*). Nečtou, jen poslouchají. Vlastně v tom se od zdravých vrstevníků neliší (*smích*). Mají speciální program v počítači, nastaví anglickou klávesnici a jedem.

T: A můžeme se vrátit k běžné škole?

R: (*smích*) Jsem taková upovídaná že? (*smích*) Je to docela podobný. Jsem například s touto dívkou domluvena, že jí posílám veškerý materiál předem, aby si ho mohla nechat načíst, nebo měla z čeho vycházet v hodině. Zatím jsou v rámci běžných škol děcka spíše slabozraké, nebo s kombinací vad. Vlastně bych řekla, že se od příštího roku hodně změní. Z velké části jsou vybavení pomůckami, jako je lupa, nebo mají telefon s androidem a to není problém, i když během výuky

změnit téma, tak to není zase tak velký problém. Vyučování je 45 minut, zkoušení převážně ústně, myslím si, že ji to méně stresuje jak psaní, i když je moc šikovná. Když vím, že má to svoje období únavové a máme naplánované zkoušení, tak to odsunem. Není to pořád. A ještě vlastně učím kluka a ten je tuším jen slabozraký, a tam je to úplně na pohodu. Co kopíruji, a dá se zvětšit, tak udělám, ten i testy chce psát, ale má oproti ostatním více času. Má dovolen mobil ve výuce a jinak se to ničím asi neliší od zdravých.

T: A co motivace?

R: Tak motivace je důležitá pro každého žáka, ať vidí, nebo nevidí, nebo je na tom jakkoliv. Vždyť i my musíme být pro úspěch motivovaní. Ale je pravdou, že je potřeba tyto vybočující žáky trochu motivovat více. Spíš jim vlévat optimismus.

T: *Jaký je Váš názor na integraci a inkluzi zrakově postižených žáků?*

R: Já moc pro inkluzi nejsem, žáci potřebují vysokou míru podpory, ale jako všechny děti chtějí soupeřit, být úspěšní a se zdravými to dobře vlastně prostě nejde. Bud' jsou přepečovávaní a přestanou se snažit. Oni jsou přece postižení a ostatní musí pomáhat nebo je zde i vlastně opačný extrém, kdy se stává, že žák je pobízen a motivován ze strany učitelů i spolužáků, stylem to zvládneš a on na to jednoduše nemá, ale nechce ostatní zklamat. Je až mimo realitu a velmi často dochází k úrazu až pádu. Já třeba tu zkušenost mám, ale myslím, že ani "běžné" paní učitelky nejsou připravené mít ve třídě se 30 žáky další potřebné, byť s asistenty. Vlastně hodina je narušená a nakonec se nenaučí nikdo nic. Jsem pro kompromis. V běžné škole speciální třídy, kdy každý bude mít svůj prostor, ale mimo výuku, nebo možná na některé předměty by mohli být dohromady. Mohou se setkávat a mohou nahlédnout do světů těch druhých. A pokud do běžné školy, tak stanovit, nebo objektivně, ale opravdu objektivně posoudit míru postižení. Jak už jsem jednou říkala, systém školství byl docela dobře udělaný, ale vlastně teď je to podle mě k ničemu. Proč mám ve speciálce osm dětí a s pěti různými postiženími? Jako učitel ani jako člověk nejsem schopna se naučit potřeby všech. Ty postižení se od sebe liší. A novou vyhláškou to bude problém i běžných škol. Víte co tady chybí?

T: Ne.

R: No vlastně sem tam něco existuje, ale pro učitele, aby měli možnost se seznámit s jakýmkoliv postižením a vyzkoušet si spoustu věcí. Tím, že jsem ze speciálky, jsem o krok dál, a kolegy jsem spoustu věcí musela naučit. No to říkám špatně, neučila jsem je, ale jen předávala zkušenosti (*smích*).

T: Jaké jsou vaše zkušenosti s institucemi, které žákům se zrakovým postižením pomáhají, nebo je podporují?

R: Z mého pohledu spolupráce například se SPC je velice dobrá. Tím, že si děti většinou přebírají po rané péči, tak o nich spoustu ví. Vlastně je tam znají a dají nám

i potřebné informace, jak na ně, v čem potřebují pomoc nebo v čem jsou úspěšní. Zajišťují vlastně veškeré kompenzační nebo rehabilitační pomůcky. Teda většinou záležití, na koho kápnete. Za mě osobně dobrý zkušenosti. Převážně, ale komunikují s výchovným poradcem, vedením školy, a třídním učitelem. Mám dobrou zkušenost i s PPP. Je to asi tři roky, kdy jsem dělala třídní a hoch od nás byl docela šikovný, ale nechtěl jít dál. Přišla za námi paní s Tyflocentra a pomáhala mu hledat práci.

T: A našla?

R: Našla. Chvilku dělal pro ně, a teď dělá pro Dědinu, nevím, jestli jste o tom slyšela.

T: Ano slyšela.

R: Nevím přesně co, ale vím, že dělá tam.

T: Máte nějakou radu nebo doporučení pro učitele, kteří učí žáky se zrakovým postižením?

R: Mám. Hlavně pro začínající učitele, nebo vlastně co začínají vzdělávat zrakově postižené. Důležité je, nebát se jich, jsou to děcka jako každá jiná, dobře se seznámit s problematikou, ale na rovinu přiznat, když něco nevím a zeptat se i žáka, jak potřebuje pomoc. Vlastně já sama jsem absolvovala několik pobytů ve tmě - je to dobrá zkušenost, jak plno věcem porozumět a více nahlédnout do světa mých žáků. Vlastně jsme zase u toho, jakákoliv zkušenost na vlastní kůži je nepřenositelná. Může Vám někdo něco tisíckrát říkat, ale zkuste zajít jen do kavárny po tmě a hned se Vám změní přístup různým věcem. Všem moc doporučuji. Vlastně i mě tato zkušenost hodně ovlivnila v počátku učitelství. Pochopíte spoustu věcí, ale pozor, musíte se odprostit od litování.

T: Děkuji Vám za Váš čas, bylo to pro mě velmi přínosné.

R: Tak hodně štěstí.

T: Děkuji.