

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

**BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM
2018–2021**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Kateřina Wehrichová

**Možnosti inkluzivního přístupu u žáka se zbytky zraku
na Základní škole Hradební v Broumově**

Praha 2021

Vedoucí bakalářské práce:
PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR PART-TIME STUDIES

2018–2021

BACHELOR THESIS

Kateřina Wehrichová

**Possibilities of an Inclusive Approach in a Pupil with
Remnants of Vision at the Primary School
of Hradební in Broumov**

Prague 2021

The Bachelor Thesis Work Supervisor:
PaedDr. Jarmila Klugerov, Ph.D.

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 03.01.2021

.....
Kateřina Wehrichová

Poděkování

Děkuji PaedDr. Jarmile Klugerové, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce, její ochotu, cenné rady a čas strávený nad konzultacemi.

Anotace

Bakalářská práce přibližuje téma práce s nevidomým žákem na základní škole v Broumově. V teoretické části popisuje základní školu Broumov, klima třídy, inkluzi nevidomého žáka, osobnost asistenta pedagoga a žákův individuální vzdělávací plán. Vysvětluje samotné zrakové postižení a nastiňuje spolupráci školy s ostatními organizacemi, se kterými je třeba být v kontaktu, a v poslední části uvádí možnosti, jak využít kompenzační pomůcky ve výuce i v běžném životě. Praktická část popisuje metodologii a zaznamenává rozhovory s učiteli, rodinným příslušníkem a chlapcem samotným.

Klíčová slova

Asistent pedagoga, inkluze, kompenzační pomůcky pro nevidomé, nevidomý žák, SPC, zrakové postižení.

Annotation

The Bachelor thesis introduces the topic of working with a blind pupil at Broumov Primary School. In the theoretical section, there is the description of Broumov Primary School, the climate of the class, the inclusion of the blind pupil, the personality of the assistant educator and the pupil's individual educational plan. It explains the visual impairment itself and outlines the school's collaboration with other organizations to be in contact with, and in the final section it lists options to use compensatory aids in teaching as well as in daily life. The practical section describes the methodology and presents conversations with teachers, a family member and the boy himself.

Keywords

Blind pupil, compensation aids for blind, inclusion, SPC, teaching assistant, visual impairment.

OBSAH

| | |
|---|-----------|
| ÚVOD..... | 9 |
| TEORETICKÁ ČÁST..... | 11 |
| 1 POPIS ZŠ HRADEBNÍ, KLIMA TŘÍDY OD 1. DO 4. ROČNÍKU..... | 11 |
| 1.1 Klima třídy | 13 |
| 1.2 Osobnost učitele | 15 |
| 1.3 Žáci..... | 16 |
| 1.4 Rodiče..... | 17 |
| 1.5 Inkluze | 18 |
| 2 ASISTENT PEDAGOGA A NÁPLŇ JEHO PRÁCE..... | 21 |
| 2.1 Asistent pedagoga..... | 21 |
| 2.2 Náplň práce asistenta pedagoga | 22 |
| 3 ŽÁK SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM A INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN..... | 24 |
| 3.1 Zrakové postižení | 25 |
| 3.2 Individuální vzdělávací plán | 27 |
| 4 SPOLUPRÁCE ŠKOLY A PORADENSKÝCH ZAŘÍZENÍ..... | 29 |
| 4.1 Raná péče | 29 |
| 4.2 Speciálně pedagogické centrum | 30 |
| 4.3 Pedagogicko-psychologická poradna | 31 |
| 5 KOMPENZAČNÍ POMŮCKY PRO NEVIDOMÉ NA ZŠ HRADEBNÍ..... | 32 |
| 5.1 Pomůcky..... | 32 |
| 5.2 Učebnice | 34 |
| PRAKTICKÁ ČÁST | 37 |
| 6 POPIS METODOLOGIE VÝZKUMU..... | 37 |
| 6.1 Kvalitativní výzkum..... | 37 |
| 7 HLAVNÍ CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY..... | 38 |
| 7.1 Metoda sběru dat | 38 |
| 7.2 Organizace a realizace..... | 39 |
| 8 INTERPRETACE DAT..... | 40 |
| 8.1 Případová studie | 40 |

| | |
|--|-----------|
| 8.1.1 Osobní anamnéza | 40 |
| 8.1.2 Rodinná anamnéza | 41 |
| 8.1.3 Školní anamnéza..... | 43 |
| 8.1.4 Vztahy se spolužáky | 45 |
| 8.1.5 Speciálně pedagogické centrum | 45 |
| 8.1.6 Mimoškolní aktivity | 47 |
| 9 ROZHOVORY | 49 |
| 9.1 Rozhovor s matkou..... | 50 |
| 9.2 Rozhovor s třídním učitelem první až druhá třída..... | 53 |
| 9.3 Rozhovor s třídním učitelem třetí až čtvrtá třída..... | 54 |
| 9.4 Rozhovor s asistentem pedagoga | 56 |
| 9.5 Rozhovor s žákem | 59 |
| 10 ZÁVĚR ŠETŘENÍ | 61 |
| 11 DOPORUČENÍ..... | 62 |
| ZÁVĚR | 63 |
| SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ..... | 65 |
| SEZNAM ZKRATEK | 68 |
| SEZNAM PŘÍLOH..... | 69 |

ÚVOD

Bakalářská práce se zaměřuje na práci s nevidomým žákem na Základní škole Hradební v Broumově. Téma je autorce velice blízké a vybrala si ho proto, že sama na popisované škole působí jako asistentka, a s nevidomým žákem je tedy v pravidelném kontaktu. Téma nevidomý žák v běžné základní škole, nikoli škole speciální, jí přišlo zajímavé, protože není zcela běžné setkávat se u malého dítěte s tak závažným handicapem.

U široké veřejnosti by jistě převládl názor neintegrovat dítě se zrakovým postižením v běžné škole, ale umístit ho do školy speciální. To by ale znamenalo daleko od jeho rodiny, do cizího prostředí.

V teoretické části práce popisuje základní školu a klima třídy. Řeší otázku správného zařazení nevidomého dítěte do třídního kolektivu a nalezení vhodného učitele, na kterém závisí organizace práce v hodině tak, aby neomezovala ani nevidomého žáka, ani zbytek třídy a zároveň dokázala naplnit potřeby žáků. Složitá je příprava na vyučovací hodiny a složitě je řešení situací, se kterými nemá učitel zkušenosti.

Bakalářská práce definuje zrakovou vadu, která chlapce omezuje od jeho narození, a s tím se pojí i IVP, které je individuálně zpracovávané právě kvůli žákovu postižení. Každý krok během školního vyučování by měl být promyšlen tak, aby žáka rozvíjel.

Práce se dále zabývá i otázkou osobnosti asistenta pedagoga. Kapitola o asistentovi je hodně osobní, protože autorka sama je na popisované škole asistentkou a má k žákovi hodně blízký profesionální, ale i citový vztah. Proto se rozhodla vypracovat bakalářskou práci na zmiňované téma.

Dalším tématem jsou organizace a jiná zařízení, která se školou úzce spolupracují, a pomáhají tak odborným poradenstvím jak učitelům, tak asistentce i rodině. Je to příklad spolupráce, díky které může žák navštěvovat základní školu a která mu umožňuje téměř stejnou náplň výuky jako ostatním dětem. Celý tým okolo něho se snaží přizpůsobit náplň školní práce jeho postižení a řeší, jak upravit výuku, ale i přestávky tak, aby nebyl žák separován od kolektivu a mohl být plně přítomen a aktivně zapojen do činností jako ostatní žáci.

Poslední kapitola popisuje využití kompenzačních pomůcek ve škole, ale i ve volném čase.

Praktická část se v první kapitole zabývá metodologií. Charakteristikou rozhovoru. Autorka si vytýčila za cíl bakalářské práce umožnit nezávislým osobám nahlédnout do života nevidomého.

Další částí už je konkrétní zpracování kazuistiky, která se skládá z jednotlivých anamnéz – rodinné, zdravotní, osobní atd. V každé z nich je zpracováno množství osobních situací ze žákova života. A v závěru práce obsahuje rozhovory s rodinnými příslušníky a blízkými lidmi, kteří se s nevidomým stýkají a mají ho rádi, a také rozhovory s učiteli, kteří hrají v chlapcově životě důležitou roli. Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jak nahlíží na začlenění nevidomého žáka učitelé ze Základní školy Hradební v Broumově a jak hodnotí rodina rozhodnutí vzdělávat své dítě na škole běžného typu místo školy pro nevidomé žáky.

TEORETICKÁ ČÁST

1 POPIS ZŠ HRADEBNÍ, KLIMA TŘÍDY OD 1. DO 4. ROČNÍKU

Základní škola Hradební v Broumově je příspěvkovou organizací Královéhradeckého kraje. Náplň činností je uvedena v zákoně č. 561/2004, která vymezuje souhrn povinností a činností z něho vyplývajících. Základní škola Hradební poskytuje vzdělání žákům prvního i druhého stupně. První stupeň i druhý stupeň mají své samostatné budovy. V budově prvního stupně jsou ročníky od 1. po 5. a na druhém stupni potom pokračuje výuka 6. až 9. tříd.

Budova prvního stupně je historický objekt, a proto působí velice vznešeně. Nachází se tu sborovna, místnosti pro jednotlivá oddělení družin, tělocvična, jazykové učebny, učebna informatiky a samozřejmě kmenové třídy. Třídy jsou v každém ročníku dvě, rozdělené na A a B. Rozdělování žáků do prvních tříd určuje ředitel školy po domluvě s učitelkami prvních ročníků. Někdy je ze závažných důvodů vyhověno i rodičům, pokud chtějí své dítě zařadit do konkrétní třídy.

Třídy jsou vybaveny interaktivními tabulemi a učitelé jsou proškolení, tak aby uměli s tabulemi efektivně pracovat ve prospěch kvality vyučování. U žáků jsou interaktivní tabule oblíbenou pracovní pomůckou. Učebnice jsou pořizovány tak, aby učitelé měli k dispozici i totožný program propojený s tabulí. To znamená mnohem snadnější orientaci žáků v knize, zapojení smyslového vnímání – zraku, sluchu – i grafomotoriky. Odměnou je chodit k tabuli, kde na ně čeká interaktivní pero a mohou své nabyté poznatky zaznamenávat na plochu, která je ocení zvukovou pochvalou. Tabulemi disponují i učebny jazyků.

Při výuce informatiky a jazyků jsou třídy rozděleny na poloviny, aby mohl učitel efektivně věnovat čas každému žákovi. Při velkém počtu žáků není možné, aby učitel kontroloval správné pochopení výuky, aby si mohl ověřit správně získané vědomosti. V informatice je k dispozici 12 počítačů, které plně využívají i oddělení družiny. V odpoledních hodinách si tady děti navštěvující družinu procvičují znalosti a vědomosti

v různých programech, které škola zakoupila. Učebny mají připojení k internetu, které je dnes již nezbytné.

Tělocvična se nachází v přízemí a většinou zde probíhá výuka tělesné výchovy, pokud není vhodné počasí na výuku venku. Tělocvična by zasloužila rekonstrukci.

Druhý stupeň sídlí v budově gymnázia, konkrétně v přízemí a prvním patře. Zde se nachází ředitelna, sborovna druhého stupně a opět všechny odborné učebny. Na rozdíl od prvního stupně tedy učebna dílen, kuchyňka pro praktické činnosti, učebna chemie a fyziky. Samozřejmě opět třídy pro výuku jazyků, které jsou na druhém stupni povinné dva, angličtina a jako druhý jazyk mají žáci na výběr německý jazyk nebo ruský jazyk. Jako volitelný předmět mají ještě francouzštinu a španělštinu. Škola si hlídá, aby počet žáků na cizí jazyky a informační technologie nepřekračoval 16 žáků. Právě proto, aby se dosáhlo co nejefektivnější výuky.

Stejně jako většina škol má i Základní škola Hradební problém sehnat kvalifikovaného školního psychologa a speciálního pedagoga. V roce 2011 se podařilo řediteli zaměstnat školní psycholožku, která byla k dispozici žákům. Na konzultace k psycholožce docházeli jak žáci, tak i učitelé, kterým psycholožka pomáhala vysvětlit chování žáků a radila, jak s nimi nejlépe pracovat. Nyní je školní psycholožka na mateřské dovolené a ředitel se snaží sehnat zástup. Psycholožka se účastní adaptačních pobytů žáků, kteří přecházejí na druhý stupeň, a díky odborným radám a profesionálnímu přístupu napomáhá ke stmelení kolektivu a vytvoření zdravého klimatu třídy.

Škola aktivně reaguje na nejrůznější změny, které vzdělávání přináší. Tou je i snaha vzdělávat žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Každý žák má vypracovaný individuální plán, podle kterého probíhá výuka. Řeší se jeho možnosti, schopnosti a dovednosti. Základní škola Hradební přizpůsobila výuku i prostory žákům s autismem, Downovým syndromem, nevidomému žákovi, prakticky nevidomému žákovi, tělesně postiženým žákům. Škola přijala i žáka se svalovou dystrofií, který v 9. třídě vyžadoval speciální invalidní vozík, komunikoval pouze gesty obličeje, ovládal speciálně upravený počítač, měl doprovod osobního asistenta po celou dobu výuky a také měl možnost mít u sebe ve škole speciálně vycvičeného psa.

Talentované děti mají také upravenou výuku a možnosti navštěvovat hned několik povinně volitelných předmětů.

1.1 Klima třídy

Pro učitele, žáky i rodiče je klima třídy téměř nejdůležitějším bodem celého vyučovacího procesu. Pod pojmem klima si pravděpodobně představíme podnebí. Tedy to, jestli svítí slunce, nebo prší. A vlastně klima třídy představuje stav třídy, který může být příznivý, nebo naopak může být velice proměnlivý, někdy i nevyhovující výuce (Lašek, 2001, str. 35).

Klima třídy představuje souhrn různých aspektů, které na sebe působí, navazují a prolínají se. Zahrnují chování žáků, třídního učitele, ostatních vyučujících, ředitele, rodičů, ale i ostatních zaměstnanců, kteří se podílejí na chodu školy. Každý jednotlivce se podílí na vytváření atmosféry třídy (Čapek, 2010, str. 48).

Nejdůležitějšími činiteli jsou interakce žáka a učitele. Jeden bez druhého nemohou vytvářet klima třídy.

„Třídní klima je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení, vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném prostředí“. (Čapek, 2010, str. 13)

Klima by se také mohlo posuzovat z hlediska časového. Jestli hovoříme o dlouhodobém stavu nebo zda se jedná o chvilkový stav, kdy je například některé z dětí rozrušené a negativně naladěné ze špatného hodnocení. Stejně tak může mít špatnou náladu učitel a působit na žáky, kteří z jeho chování budou rozmrzelí, a celá třída na sebe přenesla negativní pocity. To vše se může ale také promítat pozitivně. Při projevech radosti a dobré nálady. Pokud je učitel zkušený, se zájmem o své žáky, dokáže je udržovat v pozitivním prostředí. Učí je, naslouchá jim, podílí se na vytváření příjemného prostředí třídy.

Jaké by vlastně mělo být klima třídy a co by ho mělo utvářet? Zvláště pokud se ve třídě nachází žák, který má zrakové postižení? V tom případě bude klima třídy odlišné od běžné třídy. Vyžaduje se jiný přístup a příprava učitele, poukazuje se na ohleduplnost, pořádek atd.

Při zjištění, že učitel bude učit žáka se zrakovým postižením, by mělo dojít k těmto přípravám:

Učitel by měl dobře promyslet, kam žáka posadí. Bude pro žáka a učitele lepší ho mít v první lavici? Aby měl přehled o jeho práci. Nebo naopak si žáka posadí do lavice poslední? Proto, aby ostatní žáky nerozptylovala práce nevidomého, a také proto, že učitele nebude rušit asistentova práce, která s nevidomým žákem je poměrně častá a náročná? Každý učitel si otázku rozmístění žáků ve třídě musí dobře promýšlet.

S tím souvisí pořádek ve třídě. Žákům se bude lépe fungovat ve třídě, která je upravená a čistá. Prostředí musí být vyhovující i pro učitele. Málokdo se umí plně soustředit, pokud jeho okolí není dostatečně uklizené, je špinavé. Nevidomí žáci očekávají, že věci mají svůj řád a místo. Spoléhají na to, že pokud někam věc umístí, že ji tam také najdou. Školní pomůcky, Pichtův stroj, cvičební úbor, vše má své místo, svůj vytýčený prostor, což představuje jistotu. Je na učiteli a asistentovi, aby dohlédli, že žáci pořádek dodržují. Sami ale musí jít příkladem. Těžko budou děti uklízet a dodržovat pravidelně pořádek, pokud uvidí u učitele nepořádek na stole a v jeho okolí.

Bezpečnost je součástí pořádku. Pokud je prostředí čisté a uspořádané, je zároveň i bezpečné. Žáci jsou ve školním roce školeni, jak se v určitých situacích mají chovat, jaké pomůcky mají používat. Učitel musí dohlížet na jejich dodržování. Nevidomému žákovi s bezpečností pomáhá asistent i učitel. Dobrý asistent ponechává žákovi samostatnost, ale jen do určité míry, tak aby si žák neublížil a předešel vážnému zranění. Dbá na správnou obuv, na upravené nezávadné prostředí v blízkosti žáka, vysvětluje a poukazuje na možné nebezpečí.

Klima třídy by mělo být pro žáky příjemné. Místo, kde se cítí dobře a kam se rádi vracejí. Učitel dává žákům dostatek informací, aby mohli dodržovat pravidla a věděli, co je ve třídě správné a co je nežádoucí. Stručné a výstižné informace pomohou žákům pravidla pochopit a dodržovat. Ideální je, když učitel dokáže pravidla třídy s dětmi vytvořit. Sednout si s žáky, ptát se a zapisovat. Určitá forma brainstormingu, kdy si děti samy určí, co je pro ně vyhovující. Třída s dobrým jádrem dokáže vytvořit za pomoci učitele zdravá pravidla. Tedy chovat se jeden k druhému ohleduplně, nenadávat si, nebyť vulgární, dělit se, pomáhat si atd.

Aby mohli žáci dodržovat domluvená pravidla, potřebují cítit podporu učitele. Musí vědět, že pokud dojde k porušení, že přijde i trest, a naopak pokud budou hodní a rozumní, že přijde odměna. Učitel musí dohlížet a řešit situace, které vyvolají v dětech jistotu a podporu. Žáci chtějí získávat nové poznatky a chtějí se dozvídat nové informace,

a právě učitel jim je poskytne. Podpoří je, aby si je ohmatali, aby si na ně přišli. Všechny postupy a metody vedou k dílčím úspěchům a poukazují na nedostatky, které se ještě musí vylepšit.

Základním úkolem učitele je vzbudit v žácích zájem se vzdělávat. Motivuje je, aby se sami chtěli posouvat, nacházet nové metody, řešit nezažité situace atd. Už z rodiny by mělo dítě přicházet zvědavé. Učitel pak dítěti nabídne způsoby, jak může získat informace, jak se může vzdělávat způsobem, který mu bude vyhovovat. Každý žák je individuem, jedinečnou osobností. Někomu stačí výuku slyšet, někdo si ji musí podrobně zapisovat, jiný propojí slyšené slovo s písemným projevem. Například pro nevidomého žáka bude ideální slyšet výuku, a ještě lépe slyšet a sáhnout si, pokud je to edukačně možné.

A v neposlední řadě je nutné, aby učitel dokázal v žácích probudit touhu po úspěchu. Pokud bude žák chválen, pozitivně hodnocen, tak se bude snažit být ještě lepší. Bude chtít, aby ve třídě pozitivně přispíval, aby ho ostatní oceňovali a měli ho rádi. Učitel musí najít oblasti, v kterých je žák šikovný a ve kterých může vyniknout. Není cílem žákovi dokazovat, že něco neumí.

1.2 Osobnost učitele

Učitel je nedílnou součástí třídního klimatu. Především třídní učitel, který je s žáky v každodenním kontaktu. Na vzdělání učitelů je kladen velký důraz. Stále se řeší otázka kvality výuky na vysokých školách. Převážná náplň přednášek je zaměřená na získávání teoretických znalostí na předměty, které bude učitel v budoucnu vyučovat. Méně se už myslí na psychologickou připravenost. Ředitelé si vybírají učitele podle kvalifikace, kterou získají, potřebují-li fyzikáře, podají inzerát na fyzikáře. Kdo ale zajistí žákům, že to bude psychicky vyrovnaná a zralá osobnost? Učitelé si uvědomují, jakým způsobem působí na své žáky. Cíleně s nimi jednají při různých situacích. Někteří učitelé si potrpí na roli, kdy jsou přísní, autoritativní. Nedávají dětem dostatek prostoru, aby prosazovaly svá přání a názory. Druhý typ učitele je poddajný, neprůbojný.

Zdravý vztah mezi žákem a učitelem je výhrou pro obě strany. Učitel se ptá, řeší, posuzuje. Zajímá se a chválí. Je dětem oporou, ale zároveň dokáže být přísný, pokud si to situace vyžaduje. Pro žáky musí být čitelné, co učitel po nich chce, co je cílem hodiny,

dne i měsíce. Musí se dokázat za svou třídu postavit. Pro mnohé žáky se učitel stane přítelem a rovnocenným partnerem. Není pro ně hrozbou, ani strachem (Čapek, 2010, str. 17).

1.3 Žáci

Rodiče předávají své děti do mateřských škol s tím, že právě instituce školky naučí jejich děti se zapojovat do první dětské skupiny, se kterou se můžou setkat. Děti v mateřských školách se učí koexistovat s ostatními, je to ale skupina, do které se nezapojují intenzivně. Nenechávají hlubší přátelské vztahy. Vyhledávají ostatní pro hru. Ve škole je to již jiné. Během první a druhé třídy děti přijímají učitele jako vzor a autoritu. Třídní učitel je seznamuje s novými poznatky, učí je nová pravidla, chce po nich dodržování režimu. Hodně záleží na jeho přístupu k žákům. Podle jeho přístupu vznikají třídní skupiny. Skupiny se člení na ty s nadřazeným nebo podřazeným postojem. Žáci napodobují vzor svého učitele. Zpočátku se skupinky dělí více na chlapecké a dívčí. Děti dokážou vyloučit z třídní skupiny jednotlivce, který se čímkoliv liší. Barvou pleti, výškou, poruchou výslovnosti atd. Umí být velice nepřejícné a zlé. Neuvědomují si ještě plně dopad svého chování. Proto například žalování je běžné.

V případě, že má učitel ve třídě nevidomého žáka, měl by být mnohem více vnímavý. Měl by sledovat i malé náznaky, které by mohly ukazovat na vyčleňování nevidomého žáka z kolektivu. Zrakové postižení dokáže jednotlivce zcela odloučit od ostatních dětí. Většinou se to bohužel ve skupině běžné třídy stane.

Soudržnost a pospolitost začíná být cenná v kolektivu kolem období druhého stupně. Žáci jsou vzdorovití, mají více osobních názorů, chtějí se něčím vymezit a být jedineční. Rivalita a soupeření pomáhá vytvořit si místo ve skupině. Ve třídě díky tomu vznikají neformální skupiny. V době puberty se prohlubují povahové rysy každého žáka a působí na klima třídy. U každého žáka vzniká potřeba se vymanit, osamostatnit, vyčlenit a něčím zvláštním prosadit. Chce být odlišný oproti zbytku kolektivu. Mít něco osobitého. Žáci jsou vyzrálejší a jsou schopni fungovat jako provázaná skupina. Promýšlejí, komunikují, řeší a společně postupují, a to jak ve výuce, tak v kritice proti učiteli. V pubertálním věku mají vztahy se spolužáky větší hodnotu než vztah s rodiči nebo učitelem. Děti mají idoly a vzory, ty uznávají jako autoritu. Děti vidí svět buď zlý,

anebo dobrý, černý, anebo bílý. Řeší problémy velkoryse, spravedlivě. Nepřipouští jiné možnosti. I přes to ale respektují učitele, pokud jim je dobrým vzorem a pokud je zaujme (Čapek, 2010, str. 21).

1.4 Rodiče

Rodič je nepřímým účastníkem, neúčastní se každodenně výuky, ale působí nepřímo na její vytváření. Působit může kladně nebo záporně.

Rodič, který má zájem o výsledky dítěte, se informuje, chce být zainteresovaný do školního světa žáka. Ptá se a zjišťuje, jak se dítěti daří, co ho těší a v čem se ještě musí zdokonalit. Na prvním stupni jsou děti důvěřivé a svěřují přání a útrapy matce a otci. Rodiče pak mají snahu kontaktovat učitele a očekávají nápravu. Ohleduplný a rozumný rodič konzultuje problémy, ale i kladné záležitosti s učitelem. Profesionálně jednající učitel přistupuje k rodičům i dítěti individuálně, spravedlivě známkuje výkony žáka, působí na citovou stránku žáka, ovlivňuje schopnost vzdělávání a edukace (Fischer, Škoda, Svoboda, Zilcher, 2014, str. 173).

Špatný rodič reprodukuje špatné zkušenosti, a tím může dítě vystrašit. Hanlivé hodnocení ze strany rodičů směrem k učiteli také nepřispívá k utvoření kladného vzoru. Vztahové potíže, zvláště dlouhodobé, například rozvod, nevěra, úmrtí ovlivňují dítě, ale i vztahy ve třídě. Roztěkaný a nešťastný žák hledá pochopení u spolužáků. Pokud dostane rady, jak ostatní děti řešily podobné potíže, svěřuje se doma rodičům. Vždy je dobré, když rodiče formálně i neformálně spolupracují s učitelem, protože pokud učitel neví o rodinných vztazích, nedovede dítěti pomoci. Často si vzdorovitost a neposlušnost může vysvětlit jinak.

I malé děti porovnávají značku oblečení spolužáka. Nechtějí být méněcenné, protože nemají dostatečně drahý mobilní telefon nebo boty.

Většina rodičů, kteří mají umístit své dítě do třídy inkluzivního typu, si pokládá spoustu otázek. Bude jejich dítě stačit tempu ostatních? Začlenění se do kolektivu? Bude učitel dostatečně vzdělaný a bude rozumět handicapu jejich dítěte? Zvládne dítě v budoucnosti být alespoň částečně samostatné? Nedojde v kolektivu k šikaně handicapovaného dítěte? atd. (Hájková, Strnadová, 2010, str. 68).

1.5 Inkluze

Téma inkluze je často zaměňované s termínem integrace, nebo se s integrací mylně spojuje. Je poměrně složité vysvětlit význam uvedených pojmů, protože mnoho autorů a odborníků je pojímá hodně podobně.

Integraci chápeme jako asimilaci dvou skupin dětského kolektivu. Tedy vlastní výuku pro děti bez poruch a upravenou výuku pro děti se speciálními potřebami. V literatuře je prvotně zmiňován pojem integrace. Datuje se do 80. let 20. stol., kdežto inkluze až do 90. let 20. stol. Oběma tématy se zabývali autoři jako Požár, Hornáková, Schmidtová, Šimko a další.

V dnešní době, kdy je téma inkluze ve školství velmi aktuální, na něj můžeme nahlížet hned několika pohledy. V prvním ho autoři i učitelé často slučují a ztotožňují s integrací. Ve druhém, což je také na spoustě škol běžné, je upravují a snaží se alespoň částečně zapojit žáky s poruchami do běžné výuky. V třetím případě již můžeme hovořit o snaze o plnou inkluzi. Jde o snahu nedělat rozdíly mezi dětmi. Řešit každého jako individuální bytost s jejími potřebami. Ke každému žákovi přistupovat jako k ucelené osobnosti, která má specifické požadavky. Nedělat rozdíl mezi handicapem, mentálním postižením, zdravým dítětem, specifickou poruchou učení. Každý si je rovný a každý má nárok na stejný přístup ve vzdělávání (Lechta, 2010, str. 28).

Hlavním myšlenkou inkluze, tedy jejím výstupem, bylo nerozlišovat „zdravé“ a „nemocné“ děti. Správně vedená inkluze by měla dosáhnout rovných možností pro všechny žáky stejně. To se v rámci integrace neděje. V integraci jde o společné prostory, ale každá skupina má zvlášť oddělené místnosti a v rámci integrace se žáci setkávají v určitých místech. Například v šatnách, chodbách, jídelně atd.

Budoucí plán pro inkluzi a integraci popisuje prof. Christian Lindmeier, který se inspiroval Průvodcem pro inkluzi, vydané UNESCEM. Hlavním cílem bylo neseparovat postižené děti, ale udělat školu otevřenou všem bez rozdílů. Propagoval myšlenku školy pro všechny, ne integraci spojenou se speciálními potřebami, ale školu pro všechny děti stejnou, kde změny proběhnou v rámci působení a obohacení zdravých a postižených navzájem (Lechta, 2010, str. 30).

A budeme-li pohlížet na tento typ školy ze strany postižených žáků, potom by to pro ně měla být příležitost se dostatečně připravit na život v běžné společnosti.

Inkluze je a bude i v budoucnosti téma pro široké debaty a změny. U řady politiků, ekonomů, učitelů, managerů, sociálních a speciálních pedagogů, psychologů se názory na inkluzi liší. Ti, kteří s ní nesouhlasí, nevidí pozitivní posun u postižených dětí, argumentují finanční nákladností, navyšováním personálu, někteří přímo zmiňují nevhodnost zařazení postiženého dítěte mezi zdravé děti. Pak jsou ale opačné názory, a to, že i postižené dítě má nárok z hlediska lidských práv být právoplatným žákem ve škole běžného typu. Jen stěží bychom hledali správné východisko (Lechta, 2010, str. 31).

Jednotlivá odvětví zpracovávají komponenty, které předávají do škol, a vyžadují, aby je škola plnila a snažila se je naplnit. Ředitelé a učitelé musí řešit otázku etickou, ekonomickou, politickou, odbornou aj. Nikdo ale nedokáže vypracovat šablonu ani návod, jak pracovat správně s inkluzí. Právě proto, že každý žák vyžaduje individuální přístup, tak není možné zrealizovat příručku, jak nastavit inkluzi na konkrétních školách.

Když si pozveme rodiče jedné třídy a budeme se jich ptát, zda souhlasí, aby jejich dítě chodilo společně s dítětem postiženým, tak se setkáme s různými názory i v rámci malé třídní skupiny. Autorka má sama zkušenost, kdy právě v případě nevidomého žáka ředitel oznámil rodičům na předběžné rodičovské schůzce, že do 1. třídy s jejich dětmi bude docházet žák nevidomý. Ohlasy byly různé. Někteří neměli problém, většina jen naslouchala a mlčela, ale objevily se i názory, že slepé dítě naruší výuku, že nechtějí, aby se jejich děti dívaly na slepého chlapce. A je to asi zcela přirozená reakce. Přesně jako děti jsou každé jedinečné, tak i dospělí jsou rozdílní a každý má právo vyjádřit svůj názor. Proto je zřejmé, že když vezmeme v potaz širokou veřejnost nebo i jen odborníky, by bylo podivné, kdyby se všichni shodli.

Důležité je ale najít kompromisní řešení, které by uspokojilo většinu společnosti. Podle autorky hodně záleží na postižení dítěte. Pokud se jedná o tělesné postižení, je velice pravděpodobné, že dítě bude schopné absolvovat výuku z velké části se zbytkem třídy a odloučené bude například na tělesnou výchovu. A možná ani na tu nemusí být dítě separované, pokud učitel dokáže zvolit vhodný pohyb nebo jinou činnost pro postižené dítě. Autorka dává příklad nevidomého hochy. V tělesné výchově se zařadil do rozcvičky, dokázal za pomoci asistenta proběhnout opičí dráhu, zkoušel šplh, žebřiny aj. Nemohl se účastnit míčových her a po tu dobu cvičil na elipticalu, který škola pořídila z dotací. Byla mu pořízena speciální kladina. Stačí jen vhodně rozplánovat výuku.

Pravdou je, že dnešní společnost je mnohem tolerantnější (nebo se alespoň tak tváří) a snaží se postižené akceptovat. V totalitní době by inkluze nebyla možná. Děti s handicapem povětšinou končily v sociálních ústavech, aby byly před společností ukryté. Dnes pro nás nemyslitelné. Rodiče chtějí mít děti doma a vychovávat je sami, těšit se z každého jejich posunu vpřed, prožívat společné chvíle. Bohužel se ale i dnes můžeme setkat s diskriminačními názory.

Školy musí být na příchod postiženého dítěte připravené. Ať se jedná o jakékoliv postižení, vždy jde o navýšení nároků na učitele. Učitelé na vysokých školách nebyli připravováni v minulosti na výuku s inkluzí, edukace v oblasti inkluze je spíše forma předávání zkušeností. Dnes se vysoké školy snaží zařazovat do výuky i sociální pedagogiku a speciální pedagogiku. Budoucí učitelé by měli získávat kompetence, jak vyučovat v inkluzi a jak být v kontaktu se všemi žáky ve třídě. Umět řešit problémy zdravých, ale i postižených dětí. Školní třída je ale celek složený nejen ze žáků, a proto i komunikace s rodiči je nedílnou součástí (Lechta, 2010, str. 32).

2 ASISTENT PEDAGOGA A NÁPLŇ JEHO PRÁCE

Profese asistenta pedagoga v České republice sahá z historického pohledu k počátkům roku 1993, kdy původně vznikla jako dopomoc romským žákům, respektive žákům se sociálním znevýhodněním a také žákům se zdravotním postižením.

2.1 Asistent pedagoga

Náš právní řád uvádí, že asistent pedagoga je osoba, která je pevně umístěna v legislativě, jedná se o pedagogického pracovníka, který má řádnou pracovní smlouvu dle výše svého úvazku, a přijímá ho ředitel školy. Hlavní náplní asistenta pedagoga je pomoc žákovi nebo žákům, které mají potíže se vzděláváním, nebo těm, kteří potřebují dohled a dozor, mívají výchovné problémy nebo nejsou dostatečně sociálně na výši. Někteří žáci mají problém se zařadit do třídního kolektivu a asistent jim pomáhá s přizpůsobením se okolí, jindy je třeba se věnovat pochopení výuky nebo i přípravy na ni. A v neposlední řadě by to měla být osoba, která pomáhá tělesně postiženým žákům. A pomoc by měla spočívat hlavně v překonávání překážek a bariér, které by mohly žákovi znemožnit přípravu na výuku nebo výuku samotnou (Kendíková, 2016, str. 6).

U vykonávání profese asistenta byly upraveny požadavky na vzdělání. Dříve stačilo, když splňoval asistent střední vzdělání včetně výučního listu a udělal si kurz asistenta pedagoga, nyní musí mít ukončené vzdělání maturitní zkouškou včetně kurzu asistenta pedagoga, musí být právně způsobilý, bezúhonný, zdravotně v pořádku. A pokud chce mít ředitel kvalitní pracovní tým, měl by vhodně vybírat při výběrovém řízení. Na výběr asistenta by měly být kladeny nároky podobné jako na výběr pedagoga. Přece jen se jedná o pracovníka, který většinu dne tráví s dětmi ve třídě.

Asistent by měl vědět, s jakou formou poruchy se u dítěte bude setkávat. Jsou nejrůznější typy poruch a postižení. Nejčastějšími při začleňování bývají poruchy učení, tělesné postižení, nevidomost aj., ADD, ADHD aj (Kendíková, 2016, str. 8).

Vědomosti a znalosti o typu postižení a poruchy by měly asistentovi pomoci při správné práci s dítětem. Navazovat by mělo další vzdělávání, které ve školství sice ještě není povinností, ale určitě by mělo být v zájmu ředitele své pedagogy a asistenty

průběžně vzdělávat, tak aby mohli nové metody a poznatky při výuce využívat. Dnešní poruchy učení a hyperaktivita byly dříve vnímány jen jako projevy neukázněných dětí se špatným prospěchem.

Hlavním osobnostním předpokladem asistenta by měla být klidná a vyrovnaná povaha, neměl by přenášet své osobní problémy do práce: Měl by to být člověk, který má rád práci s dětmi a dokáže s nimi navázat blízký vztah. Neméně důležitá je schopnost vcítit se do pocitů dětí, ale i pedagoga, se kterým je v blízkém kontaktu. Měl by být trpělivý a spolehlivý. Zvláště děti jsou citlivé na výbušnost a nesplněné sliby. V neposlední řadě by to měl být člověk, který nemá problémy s komunikací (Kendíková, 2017, str. 98).

Na základní školy je vyvíjen tlak, aby přijímaly i děti, které by dříve byly poslány do školy praktické. Rodiče samozřejmě chtějí, aby jejich děti absolvovaly základní školu. Již dlouho se hovoří, že by mělo dojít ke zrušení praktických škol. To je však otázka potřeby a názoru. Zcela určitě se najdou i tací žáci, kterým je lépe v praktické škole. Mají dostatek času na provedení úkolu, pracuje se v menším počtu žáků, mají specifické vzdělávací programy aj. Ne každý žák je schopen se vyrovnat s tempem základní školy a psychicky zvládnout vysoké nároky, jež se na něj kladou.

2.2 Náplň práce asistenta pedagoga

Asistent pedagoga pracuje na základě vypracovaného individuálního vzdělávacího plánu. Ten pro něho připravuje škola. Vše se projednává s návaznou organizací, kterou bývá poradenské pracoviště podle typu poruchy nebo postižení žáka.

Práce asistenta pedagoga je různorodá a kvalifikovaný asistent řeší denně spoustu rozhodnutí, pomáhá učiteli s přípravou na výuku, pomáhá žákům při zájmových aktivitách, hovoří s rodinou. Je na něj kladena poměrně vysoká míra odpovědnosti, a právě proto by jeho ohodnocení mělo odpovídat jeho práci (Kendíková, 2017, str. 38).

Bohužel profese asistenta nemá právě vysokou prestiž a není ani nejlépe finančně ohodnocená. Záleží to i na výši úvazku, který právě na prvním stupni základní školy není příliš velký. Za nedostatek se dá považovat také neohraničení práce asistenta, nikde není přesně vymezena pracovní náplň, což znesnadňuje spolupráci mezi pedagogem a asistentem, a také pak není možné přesně vymezit v pracovní smlouvě, co bude ředitel

po asistentovi požadovat. Za velký nedostatek je považována nejistota zaměstnání si udržet. Škola sepisuje s asistentem pracovní smlouvu na dobu určitou, většinou na dobu, kdy si je jistá, že bude žák asistenta potřebovat. Na všech školách to ale takto ředitelé nedělají (Kendíková, 2017, str. 41).

3 ŽÁK SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM A INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

Zrakovým postižením se zabývá věda pojmenovaná jako oftalmopedie. Oftalmopedie je definičně popsána takto: „*oftalmopedie se zabývá výchovou, vzděláním a rozvojem osob se zrakovým postižením*“ . (Pipeková, 2006, str. 229)

V literatuře můžeme najít ještě v pojmosloví například tyflopedit, speciální pedagogiku zrakově postižených. Oftalmopedie je slovo složené z řeckého oftalmos, což znamená oko, a paidea, které označuje výchovu.

Oko je velice složitá část lidského těla. Dokáže pracovat se světelnými paprsky, díky kterým prochází k mozku potřebné informace k vidění. Zpracovává nejrůznější vizuální podněty, které vytváří povědomí o konkrétních předmětech (Vítek, 2007, str. 83).

Oko je složitý orgán, který má každý člověk v páru, má kulatý tvar nacházející se v prohloubené kosti umístěné v lící části obličeje. Skládá se ze sítnice, okohybných svalů, nervů, duhovky, rohovky, zornice, čočky, bělma, sklivce. Tento popis částí oka je ale velice stručný (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, str. 12).

V odborné literatuře se klade důraz na vysvětlení příznaků, které jsou důležité, abychom dokázali správně odhalit a diagnostikovat oční vadu u dítěte. Rodiče často nevidí, že se s jejich dítětem něco děje. Přisuzují to nemotornosti, lenosti, pohodlnosti atd. Schopný pediatr oční vadu podchytí během preventivní lékařské prohlídky, ale bohužel ani ten někdy na zrakovou vadu nepřijde a upozorní na ni až učitelka v mateřské škole nebo učitel na základní škole. To ale hovoříme spíše o lehčích vadách, které ovlivňují například kvalitu hry nebo plnohodnotné zapojení do školního kolektivu.

Dítě, které má potíže se zrakem, může upozorňovat na oční vadu různými způsoby.

Jedním z příznaků může být od narození dítěte chování oka a jeho okolí. Oko může být zarudlé, může svědit, slzet, nebo naopak může být hodně suché. Tvar oka může být atypický, například spadlé oční víčko, přivřené oči. Některé děti uváděly pocit písku v očích, škrábání, nepříjemné pocity, které jim brání se soustředit na aktivitu. Relativně snadno rozpoznatelné jsou různé formy šilhavosti, čočka může směřovat nepřírozeně do levé, pravé strany, do středu atd. Některé děti mají špatnou fixaci oka pouze při větší

únavě, do určitého věku je očními lékaři tolerována. Děti si často do očí sahají, mnou si je, snaží se si od nepříjemného pocitu pomoci samy.

Ostatní příznaky, které můžeme pozorovat, jsou nekoordinované pohyby těla. Dítě je nemotorné, padá, klopýtá, při chůzi po schodech špatně odhaduje vzdálenost. Někdo může měnit výraz ve tváři, dělat různé obličejy, kdy si ani neuvědomuje, že se tváří nepřírozně. Při hře si děti často posouvají předměty tak, aby si předmět mohly prohlédnout z úhlu, který oku vyhovuje, tam, kde je schopné oko předmět zachytit. U dospělých, ale i dětí přetrvává bolest hlavy, tlačení v oblasti očí, které vede až do bolesti.

Ve škole najde učitel vadu brzy. Nejčastějším příznakem je špatné čtení z tabule. Dítě, jak je uvedeno výše, mhouří oči, někdy samo přizná, že text z tabule nepřečte. V psaném textu mnohdy píše nad nebo pod řádek. Ve čteném projevu zaměňuje písmenka, přehazuje písmenka, dochází k přesmykání i celých slabik a slov. Ojedinelostí není ani špatná soustředěnost, roztěkanost, někdy vše může vypadat jako nevychovanost a zlobivost. Popsané potíže se prolínají téměř všemi školními úkony, které by mělo dítě zvládat. Dítě může působit, že okolí nevnímá, nereaguje na své jméno, pokud není řečeno verbálně, vyhýbá se aktivitám, které vyžadují rychlou koordinaci těla a reakci. Těžké je se dlouhodobě soustředit a vnímat psané slovo.

Proto včasné rozeznání oční vady u dítěte může předejít spoustě nepříjemných situací. Pokud učitel zjistí, že by dítě mohlo mít potíže se zrakem, je třeba co nejdříve rodiče upozornit, aby navštívili očního lékaře a nechali dítě vyšetřit odborníky (Pipeková, 2006, str. 231).

3.1 Zrakové postižení

V České republice jsou zraková postižení rozdělena do čtyř kategorií. Prvotním rozdělením je členíme na orgánové vady a druhou skupinou jsou funkční vady, tedy podle příčiny. Dělit oční vady lze také podle časové osy, kdy vznikly. Zda v době předporodní, porodní nebo poporodní. Mohou být vrozené nebo získané (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, str. 36).

Pro autorku je ale nejpodstatnější dělení podle stupně zrakových vad, protože právě stupňové dělení je důležité pro vzdělávání. Stupňové rozlišení dělí postižené na:

slabozraké osoby, osoby se zbytky zraku, dále nevidomé a osoby s poruchami binokulárního vidění (Pipeková, 2006, str. 233).

„Slabozrakost je charakterizována jako nevratný pokles zrakové ostrosti na lepším oku pod 6/18 až 3/60 včetně.“ (Pipeková, 2006, str. 223).

Ve školním prostředí to znamená větší náročnost na přípravu učitele. Žák má většinou asistenta, který je mu nápomocný při vyučování. Slabozrakému žákovi připravuje asistent a pedagog psané písmo ve zvětšeném formátu, snaží se, aby bylo dostatečně zvýrazněné, důležité je dobré osvětlení a používá se speciální lavice se sklopnou deskou. Někteří žáci potřebují zvětšovací korekci, tedy používání zvětšovacích lup na čtení, psaní, práci s počítačem atd (Pipeková, 2006, str. 233).

„Nevidomost je ireverzibilní pokles centrální zrakové ostrosti po 3/60 až světlocit.“ (Pipeková, 2006, str. 233)

Nevidomé osoby mají ztíženou schopnost poznávat okolní prostředí, vjemy mají zkreslené, okem jsou schopné přijmout pouze minimální množství informací. Pro fungování ve škole nutně potřebují pomoc druhé osoby, tzn. asistenta pedagoga. S ním se jsou schopné pohybovat po budově a zvládat školní činnosti. Ke čtení a psaní je nutná příprava ke zvládnutí Braillova písma (Pipeková, 2006, str. 233).

„Jedinci se zbytky zraku/ částečně vidící tvoří mezistupeň, u něhož dolní hranicí je nevidomost a horní hranicí je slabozrakost.“ (Pipeková, 2006, str. 224).

Osoba se zbytky zraku je popisována jako člověk, který má schopnost v minimální míře vnímat vizuálně své okolí. S žákem se pracuje na zachování zbytku zraku, důležitá je zraková hygiena a využívání dostupných pomůcek pro práci v běžném životě i ve škole. Už v předškolním věku je nutné se připravovat na čtení a psaní v Braillově písmu (Keblová, 1998, str. 7).

V bakalářské práci je popisován žák, který naplňuje stupeň nevidomosti. Přesněji je praktický nevidomý. Tzn., že má zachovaný světlocit, je schopný vidět kontrast světla a tmy.

Od předškolního věku musel trénovat Braillovo písmo, které potřebuje ke čtení i psaní. Od raného věku mu lidé v jeho okolí pomáhají procvičovat ostatní smysly, kterými se chlapec orientuje ve svém prostředí. Hmat či sluch nebo čich nahrazují alespoň částečně zrak. Pomáhají doplňovat celkový vjem. Žák má od první třídy asistentku, která

s ním je ve třídě každý den, ve všech vyučovacích hodinách. Má speciální edukační pomůcky, ale 90% výuky probíhá společně s ostatními žáky ve třídě.

3.2 Individuální vzdělávací plán

Žáci, kteří potřebují individuální přístup, vyžadují zvláštní přípravu na vyučování a také vytvoření tzv. individuálního plánu. V podstatě se jedná o vypracování speciálního vyučovacího harmonogramu přímo na míru podle postižení žáka. Individuální plán je tvořen za spolupráce rodičů, školy, poradenského centra, ale smí být přizváni i ostatní odborníci, například lékaři, kteří znají dítě a mohli by přispět svými zkušenostmi k usnadnění a efektivitě vyučování (Švarcová, 2008, str. 97).

To, jak efektivně je plán plněn, pravidelně kontrolují učitelé, kteří se na výuce podílejí. Plán je možné pravidelně revidovat a upravovat. Tedy pokud žák výuku nezvládá, nebo potřebuje více upravit podmínky pro vzdělávání, je třeba, aby se učitelé domluvili a hledali lepší, vhodnější opatření. Metod a způsobů výuky je široká škála, a pokud je zájem ze strany žáka se vzdělávat a také ze strany školy poskytovat kvalitní výuku, potom se řešení většinou najde. Učitel, raná péče i rodič by měli brát v potaz, že hodnocení se netýká pouze získaných vědomostí, i když je na ně výuka nejvíce cílená. Žák s individuálním plánem, by měl být hodnocen komplexně. Je žák spokojený? Přijal ho třídní kolektiv? Zvládá množství učiva bez větších potíží? Těší se do školy? Vždyť cílem všech je spokojenost a plnohodnotný život integrovaného žáka (Švarcová, 2008, str. 98).

Zařadit nevidomého žáka do školy běžného typu vyžaduje přípravu vhodných podmínek, materiální zajištění, vhodné kompenzační pomůcky, úpravu okolí atd. A v neposlední řadě je to také kvalitně vypracovaný individuální plán, který je vlastně jakousi "kuchařkou" pro kvalitní výuku.

Podle Pipekové (2006, str. 75) obsahuje individuální plán postupy a principy. Prvním krokem k vytvoření individuálního plánu je kvalitně vypracovaná diagnostika dítěte. V ní se učitel dočte, jak si dítě stojí po kognitivní a percepční stránce. Zda má dostatek dovedností a znalostí k nástupu do základního vzdělávání. Dalším krokem je odborné posouzení dítěte učitelem. Diagnostikuje si dítě pomocí učitelské praxe a zkušeností. Klade otázky dítěti i rodičům a snaží se získat co nejvíce informací. Vždy

vyhodnocuje koncové dovednosti a znalosti, ale také přihlíží na věk a vyspělost dítěte. V konečné verzi individuálního plánu se objeví způsoby práce s dítětem, metody výuky, způsob hodnocení a klasifikace atd. Na prvním stupni se na IVP většinou podílí třídní učitel a maximálně jeden až dva kolegové, kteří mají třídu na jiné předměty, na druhém stupni se jedná o spolupráci více učitelů, kdy každý z nich by měl třídnímu učiteli podat adekvátní informace, jak s žákem individuálně pracuje, jaké používá kompenzační pomůcky, jak jej hodnotí. Poté se všechny informace musí zpracovat do konečného individuálního plánu.

4 SPOLUPRÁCE ŠKOLY A PORADENSKÝCH ZAŘÍZENÍ

Jako první většinou informuje základní školu mateřská škola nebo přímo speciálně pedagogické centrum. Mateřská škola a základní škola mají společné schůzky vždy před zápisem dětí do základní školy. Na schůzce se řeší počty dětí, jejich vyspělost a vhodnost přijetí do první třídy atd. Právě v rámci takové schůzky se pedagogové dozví o postiženém dítěti, které by mělo do školy nastoupit. Poté by se základní škola, mateřská škola a speciálně pedagogické centrum měly vzájemně spojit a domluvit si společnou schůzku. V ideálním případě dojde k propojenosti a vzájemné informovanosti. Mateřská škola předá informace o dosavadní práci s dítětem, o náhledu na jeho postižení i individualitu. Již v mateřské škole spolupracuje speciálně pedagogické centrum společně se všemi zainteresovanými na edukaci budoucího nevidomého žáka. Učí ho vnímat a používat všechny smysly, praktikují oční hygienu, snaží se zapojovat zbytky zraku a pracovat s nimi a podporují dítě a jeho rodinu tak, aby byla připravená na přechod do základní školy. Hlavním úkolem mateřské školy a rodiny je naučit dítě základy Braillova písma. Nejprve hrou a různými pomůckami a poté prvotním seznamováním s Pichtovým strojem a braillovým písmem.

4.1 Raná péče

Úplně prvním, s kým se rodina nevidomého žáka setká, je většinou Středisko rané péče. Náplní rané péče je vyhledávat pomocí dětských lékařů a zdravotnických zařízení nevidomé děti a nabízet pomoc rodinám s nevidomými dětmi. Jedná se o takzvané provádění depistáže. Střediska nebo centra rané péče působí po celé České republice, tak aby síť byla dostatečně rozložená a mohla pojmout co největší počet postižených dětí. Situují se do velkých měst, aby byla dostupná všem. Najdeme je například v Praze, Brně, Olomouci atd. Služby pro nevidomé mohou poskytovat státní i nestátní organizace, může se jednat o neziskovou sféru, ale také to mohou být dobrovolníci, pokud splní podmínky pro poskytování služeb nevidomým. Personálně by měly být zajištěny všechny sféry, které je potřeba nevidomému a jeho rodině poskytnout (Vítková, 2004, str. 239).

Hlavní náplní je již zmiňována depistáž, vyhledávání nevidomých dětí, dále organizování školení a zajišťování dostatku informací pro rodiče dětí, motivace a zapojení dětí a rodičů do běžného života, pořádání nejrůznějších setkání nevidomých dětí, a to i na více dní, rodiny mají možnost navštěvovat střediska rané péče přímo, nebo pracovníci center navštěvují děti v rodině nebo v mateřské škole. Zajišťují služby pro děti od narození po období čtyř až šesti let (Pipeková, 2006, str. 242).

4.2 Speciálně pedagogické centrum

Na služby rané péče navazují služby speciálně pedagogického centra. Jedná se ve své podstatě o podobné služby, jen se rozvíjejí i o školní vzdělávání. Doprovázejí žáky od první třídy až do konce jejich studia, což může být studium vysoké školy.

Vyhláška č. 72/2005 Sb. uvádí, že speciálně pedagogické centrum (SPC) poskytuje poradenské služby žákům se zdravotním postižením a žákům se zdravotním znevýhodněním integrovaným ve školách a školských zařízeních, žákům se zdravotním znevýhodněním ve školách, třídách, odděleních nebo studijních skupinách s upravenými vzdělávacími programy, žákům se zdravotním postižením v základních školách speciálních a dětem s hlubokým mentálním postižením.

Náplní práce speciálně pedagogického centra je poskytovat poradenství rodičům nevidomého dítěte, ale také poskytovat plnou podporu školám. Rodičům centrum pomáhá se začleňováním dítěte do základní školy, přihlíží přechodu z mateřské školy do základní školy, může pomoci vybrat vhodného asistenta pro dítě, domlouvá sjednocení informací pro vytvoření individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP), nabízí metodickou podporu, spolupracuje se školou při čerpání dotací a vytváří dotační formuláře, v případě potíží s dítětem poskytuje psychologickou i jinou odbornou pomoc, například služby zdravotníků, logopedů atd. Ve své podstatě dohlíží na spolupráci rodiny a školy. Centrum je nepsaným průvodcem žáka v době jeho povinné školní docházky, ale i dále v životě (Pipeková, 2006, str. 243).

Dalšími návaznými organizacemi jsou například Tyfloservis a jeho online stránky, které nabízejí poradenskou službu v oblasti kompenzačních pomůcek. Dále školy, které mají nevidomé žáky, spolupracují s tiskárnou pro nevidomé, KTN tiskárnou. V případě zájmu zde školy objednávají výtisky učebnic v Braillově písmu, ale také

mohou jezdit s žáky na exkurze. Vždy je dobré edukovat i zdravé žáky. Knihovna nabízí audio knihy a ty je možné poslouchat v učebně knihovny.

Z pohledu autorky je důležitá komunikace se ZUŠ, která je také napojená na speciálně pedagogické centrum. Také učitelé hry na hudební nástroj jsou ochotní vyučovat nevidomé děti, přestože se jedná o specifickou výuku s Braillovým notopisem.

Organizací, které se zaměřují na nevidomé, je v České republice poměrně hodně, a můžeme tedy říct, že síť je dostatečně pokrytá. Mohl by se ovšem navýšit počet tiskáren nebo organizací, které by byly schopné tisknout materiály v Braillově písmu. Základní školy musí nyní objednávat učebnice ve velkém časovém předstihu, a i tak nemá asistent dostatek času na přípravu. Učebnice se objednávají v období prosince a tiskárna učebnice dodá na začátku září, což je pro asistenta nevyhovující, protože nemá dostatek času na přípravu učebnic na nadcházející školní rok a vše musí dělat v časovém napětí. Je složité se flexibilně přizpůsobit změně učiva.

4.3 Pedagogicko-psychologická poradna

Pedagogicko-psychologické poradny spolupracují se službami speciálně pedagogických center.

Pedagogicko-psychologické poradny (PPP) podle vyhlášky 72/2005 Sb. patří společně se středisky výchovné péče (SVP) a speciálně pedagogickými centry (SPC) do kategorie školských poradenských zařízení (ŠPZ). PPP plní funkci v oblasti speciálně pedagogického a pedagogicko-psychologického poradenství. Dále jde o pomoc při výchově a edukaci žáků. Pedagogicko-psychologická poradna svou činnost vykonává ambulantně na pracovišti poradny.

Vzhledem k tomu, že chlapec má prioritně vadu zraku bez specifických poruch učení, nevyžaduje základní škola ani speciálně pedagogické centrum spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou.

5 KOMPENZAČNÍ POMŮCKY PRO NEVIDOMÉ NA ZŠ HRADEBNÍ

Kompenzační pomůcky jsou nezbytnou součástí života každého nevidomého člověka. Psané písmo se pro nevidomé převádí do Braillova písma a vyžaduje speciální stroj na psaní bodů. Stejně tak práce s elektronikou vyžaduje speciální úpravu. Existuje poměrně velké množství upravených pomůcek, které pomáhají nevidomým v běžném životě, při studiu, při sportu a jiných aktivitách.

5.1 Pomůcky

Kompenzační pomůcky pro nevidomé bychom mohli rozdělit podle jednotlivých sekcí, v nichž se pomůcka využívá:

- pomůcky pro elektronickou komunikaci (jedná se o počítače speciálně upravené, většinou hlasovým výstupem, tiskárny upravené tak, že již tisknou jednotlivé body, stroje na přehrávání zvuku, mobilní telefon s upravenými hmatovými tlačítky a opět zvukovým výstupem aj.) V dnešní době je dostupná poměrně široká škála pomůcek, protože nynější generace mládeže i dospělých komunikuje pomocí médií a sociálních sítí (Keblová, 1955, str. 24).
- pomůcky pro běžný život (různá měřidla s hlasovým výstupem, potřeby do kuchyně – váhy, hloubkoměry, hodiny aj.) Většina těchto pomůcek funguje opět hlasově. Pomáhají při orientaci při běžných pracích. Umožňují dělat některé běžné denní činnosti co nejvíce bezpečně a efektivně (Keblová, 1955, str. 16).
- pomůcky pro absolvování školní docházky a studia (učebnice v Braillově písmu, Pichtův stroj, speciální papír do stroje, různé tabulky a skládačky, diktafony atd.) Díky vyspělé době, ve které nyní nevidomí žijí, mohou relativně dobře absolvovat školní docházku na základních, středních, ale i vysokých školách běžného typu. Tedy nemusí vždy docházet do speciální školy upravené pro jejich handicap. Samozřejmě zde působí mnohem více faktorů, které rozhodnutí pro běžný typ školy ovlivňují. Například přidružené onemocnění dítěte, nevyhovující zařízení nebo personální obsazení aj (Keblová, 1955, str. 23).

- pomůcky pro sport a vyžití (speciální míče, upravené šachy, upravený scrabble, lukostřelba s hlasovým výstupem, speciální karty aj.) Zrakové postižení nemusí vždy znamenat, že si postižený nenajde plnohodnotnou náplň svého volného času. Často postižení hledají až neuvěřitelné koníčky a překonávají hranice (Keblová, 1955, str. 18).
- prostorové pomůcky (slepecká hůl, 3D a reliéfní mapy, světelné pomůcky, dopravní značky s hlasovými výstupy aj.) Pro nevidomého je velice těžká orientace v prostoru. Nejen ve vlastním osobním prostoru, jako je například vlastní byt, ale hlavně v místech, která již nejsou tolik neznámá. Proto potřebují oporu, která jim usnadní orientaci, a díky těmto pomůckám nejsou odkázáni jen na pomoc druhých (Keblová, 1955, str. 8).

Je nezbytně nutné, aby se rodiče včas spojili s centrem rané péče, aby předem kontaktovalo základní školu, do které chtějí rodiče žáka umístit. Musí proběhnout více sezení, kde se domlouvá, ke kterému učiteli bude žák zařazen, zda bude vhodně vybavená třída a prostory včetně speciálních učeben, jako je jazyková učebna, chemická učebna, tělocvična aj.

Podle slov autorky je prioritní schůzka asistenta pedagoga, třídního učitele, rodičů a postiženého žáka. Je podstatné, aby se všechny strany domluvily na prioritách, ale hlavně, aby si byly vzájemně schopné sdělit požadavky a postoje ke vzdělávání. Nutná je každodenní informovanost a oboustranná komunikace. Škola společně s centrem rané péče ještě před nástupem do školy domluví individuální plán a podle něho se pořizují kompenzační pomůcky pro žáka. Rodiče jsou předem informováni, co si musí pořídit pro dítě oni osobně, a ředitel školy společně s třídní učitelkou objednájí na základě podkladu centra potřebné pomůcky.

Pro školu je to právě uvedený Pichtův stroj. Z praktického hlediska je vyhovující, pokud má žák jeden stroj doma a jeden ve škole. Ideální by bylo, kdyby škola vlastnila stroje dva, protože tím, že je Pichtův stroj mechanický, často dochází k poruchám a oprava někdy trvá více jak měsíc. V tuto dobu si žák musí nosit svůj vlastní stroj. Přičemž u žáka prvního stupně je to poměrně náročné, hlavně fyzicky. Pichtův stroj je finančně nákladná pomůcka, která se cenově pohybuje okolo 10–20 tisíc korun. Jedná se o jemnou mechaniku, která vytváří na speciální papír šest bodů. V různých kombinacích je obsažená celá abeceda. Sedmým bodem na stroji je mezerník a osmým zpětný krok.

Jednotlivé body se vtlačují ze spodu a vytlačují díky tomu body z papíru na povrch. Proto je hned od začátku nácvičku s nevidomým nutné dbát na správnou sílu úhozu. Málo vytlačené body jsou pak hůře čitelné. Asistent body může okem vidět, ale pohmatem již cítit nejsou a žáci pak zbytečně chybují. Poseď u stroje můžeme přirovnat ke správnému poseďu u počítače. Tedy pokud možno se vzpřímenými zády, nepodloženými lokty, volnými rukama bez silového tlaku. Pichtův stroj se vyrábí v několika variantách, různě barevný, z různých materiálů. Existují speciální stroje pro jednu ruku. Pichtův stroj je kompenzační pomůcka, o kterou se dá žádat, tedy žádá se o příspěvek na pomůcku (Keblová, 1955, str. 23).

5.2 Učebnice

Součástí téměř všech vyučovacích hodin jsou učebnice. I nevidomý žák má vlastní učebnice. Učebnice jsou psány v Braillově písmu. Učebnice je třeba objednávat s dostatečným časovým předstihem, protože v republice je pouze jedna odborná tiskárna, která se zabývá tiskem a zpracováním učebnic pro nevidomé lidi. Jedná se o tiskárnu KTN Praha. Třídní učitel si přibližně v období ledna a února musí sepsat seznam učebnic, který bude žák pro výuku v následujícím školním roce potřebovat. Dalším krokem je učebnice seskupit a odeslat s objednávkou do uvedené tiskárny. Knihy většinou přijdou v přípravném týdnu v srpnu nebo začátkem září. Žák má k dispozici jedny učebnice, které si stejně jako ostatní děti nosí domů a do školy dle rozvrhu. Ideální je, když mají učitel, asistent pedagoga a rodiče alespoň v první a druhé třídě k dispozici černotisk. Je to přepsaný text do běžného písma v českém jazyce, který je totožný s obsahem knihy v Braillově písmu. Ten, kdo s Braillovým písmem nepracuje, si těžko uvědomí, jak těžká je orientace zrakem v šesti bodech. Proto je pro snadnější orientaci hlavně v začátcích učení se Braillova písma velkým pomocníkem. Učebnice v Braillově písmu jsou zcela odlišné nejen díky Braillově písmu, ale také své jednostrannosti. Nemají obrázky, nejsou barevné. Pro zdravého žáka nic neříkající informace. Autorka uvádí, že byla velice překvapená obšírností obsahu. Myšleno tak, že jedna strana A4 v běžné učebnici je přetištěna na cca 4 strany v Braillově písmu. Proto například jeden výtisk čítanky pro žáka, který vidí, odpovídá cca 4–5 výtiskům pro nevidomého žáka.

Speciální rýsovací souprava. Opět pomůcka, která je placená z dotací na nevidomého žáka. Součástí soupravy je rýsovací rámeček, gumový povrch pro rytí, folie na vyrývání, sada pravítek, špendlíky na připevnění folie. Některé soupravy mají i lištu pro aretaci pravítka, což žákovi umožní, aby si mohl pravítko zafixovat v určitém bodě, a tak se již neposouvalo. Pro nevidomého je orientace velice těžká. Je těžké držet pravítko a ještě hmatat po fólii a ověřovat si správnost měření atd. Cena je přibližně od 5 tis. korun a výše.

Kalkulačka s hlasovým výstupem je pomůcka, která se cenově pohybuje od 4 tisíc korun a výše. Pořizuje se většinou pro žáky od 3. třídy. U cenově levnějších kalkulaček bývá problém s tichým výstupem. Ve třídě musí být adekvátní klid při výuce, jinak nemá nevidomý žák možnost slyšet informace z kalkulačky. O kalkulačku se také žádá v rámci dotačního fondu na žáka. Ve vyšších ročnících je to nezbytná pomůcka pro výpočet těžších početních úkonů. Například velice náročné pro nevidomého je sčítání, odčítání a násobení víceciferných čísel pod sebou.

Při výuce předmětu „člověk a jeho svět“ na prvním stupni využívá nevidomý různé reliéfní mapy a atlasy ve formě učebnic nebo nástěnných pomůcek. Napomáhají lépe pochopit rozložení světa, států aj. Mapy v učebnicích jsou tak precizně vytvořené, že žák je schopen poznat nejrůznější povrchy země, kde jsou položeny řeky světa, velkoměsta atd. Vše je tematicky roztríděné, například vodstvo, hory, nížiny. Jiné učebnice rozlišují jen geografii v České republice, nebo třídění zemí, které spadají do Evropské unie. Žák má možnost plnohodnotného poznání v oblasti zeměpisu, přírodopisu i dějepisu.

Kompenzační pomůcky pro tělesnou výchovu jsou speciální. Například míč s rolničkou pro lepší rozpoznání směru míče nebo speciální pěnová kladina. Školy mají možnost si pomůcky pro sportovní vyžití zakoupit z dotačního fondu na pomůcky, vybírají ty, které uznají za vhodné. Zařadit nevidomého žáka plně do hodin je velice těžké a u tělesné výchovy téměř nemožné. Učitel musí myslet na ochranu zdraví postiženého a zároveň na ochranu třídního kolektivu. K úrazu by mohlo dojít při jakékoliv sportovní činnosti. Realizovat společně lze rozcvičku, soutěže, kdy je nevidomému zvukovou i tělesnou oporou spolužák. Pokud je vhodně uspořádaná náplň vyučovací hodiny, je možné žáka plně zapojit, ale není pravděpodobné, že by to bylo při všech hodinách. Žáci mají oblíbené činnosti, jako je například hraní míčových her, různé opičí dráhy, cvičení

na sportovním náčiní, jako je hrazda, kruhy, trampolína, žebřiny. Uvedené aktivity nevidomý žák většinou nevykonává, nebo pod dozorem učitele a jen pokud to má dovolené lékařem.

Každý rodič nevidomého dítěte si má právo zvolit typ školy, kam umístí své dítě. Může zvolit školu speciální, která má plné vybavení pro výuku nevidomých dětí. Speciální školy pro nevidomé jsou v Praze, Plzni, Olomouci, Brně aj. Děti, které mají místo výuky vzdálené od bydliště, zvolí školu s ubytováním a jsou týden ve škole a domů se vrací k rodičům na víkend. S dětmi se ale pracuje i odpoledne a využívá se plně čas nácvikem oční hygieny, orientací v prostoru, trénováním ostatních tělesných smyslů atd. Kdežto škola běžného typu nemá běžně k dispozici kompenzační pomůcky pro nevidomé a málokdy má dostatek informací, jaké pomůcky jsou vhodné a jak je žák využije. Spolupráce školy a centra pro nevidomé je nevyhnutelná. Jednají společně o dotacích pro žáka, o úpravě prostor, o výběru třídního učitele, o formách výuky, o využití asistenta pedagoga aj.

PRAKTICKÁ ČÁST

6 POPIS METODOLOGIE VÝZKUMU

V teoretické části bakalářské práce autorka popisuje práci s nevidomým žákem na Základní škole Hradební v Broumově. Informace nacházela v literatuře s tematikou nevidomých dětí a využila vlastních zkušeností v práci s nevidomým dítětem. Z tohoto důvodu se autorka rozhodla v praktické části použít kvalitativní výzkum formou případové studie. Cílem praktické části bylo zjistit, zda je vhodné umístit nevidomého žáka na školu běžného typu (ZŠ). Výzkum byl prováděn formou rozhovorů. Osloveni byli rodiče, učitelé i žák sám. Rozhovory byly použity polostrukturované, aby autorka v průběhu rozhovoru mohla aktivně reagovat a otázky upravovat. Hlavním důvodem pro zpracování tématu bakalářské práce bylo vypracovat rukověť pro rodiče nevidomých dětí, jež by mohla usnadnit jejich rozhodování.

6.1 Kvalitativní výzkum

V dostupné společenskovední literatuře lze dohledat dva druhy výzkumu. Kvalitativní a kvantitativní. Kvantitativní typ výzkumu je zaměřen na metody a cíle, které se dají změřit a určit dopředu (Hendl, 2005, str. 46).

Kvalitativní výzkum autorka použila proto, že potřebovala získat informace, jež nelze ověřit statisticky. Kvalitativní výzkum využívá chování lidí, popisování pocitů, prožívání.

Rozhovorem výzkumník zjišťuje realitu pozorovaného jedince, jeho individuality, životní příběh, sociální vztahy mezi ním a sociálním okolím. Tento typ výzkumu se používá napříč všemi vědními disciplínami, například psychologií, psychiatrií, pedagogikou a podobně (Strauss, Corbinová, 1999, str. 10,11).

7 Hlavní cíl práce a výzkumné otázky

Cílem praktické části bylo zjistit, zda je vhodné umístit nevidomého žáka na škole běžného typu (ZŠ). Otázky byly pokládány všem dotazujícím v podobných okruzích, které předpokládaly odpovědi na hlavní cíl. Autorka nejprve formou širokých okruhů připravila nejvhodnější otázky, které později vyselektovala. Tím bylo zvoleno jádro interview – rozhovorů.

Okruh otázek:

- 1) Otázky zvolené pro matku. Především zjišťován zdravotní stav dítěte a možné důvody nevidomosti. Otázky popisující chlapcovu osobnost a otázky směřující ke školní anamnéze. Zjišťování vhodnosti inkluze pro nevidomého.
- 2) Otázky zvolené pro pedagogy včetně asistenta. Zjišťovány obavy z inkluze nevidomého žáka. Obtížnost inkluzivního vzdělávání u nevidomých. Spolupráce s asistentem pedagoga. Spolupráce s rodinou. Vhodnost inkluzivního vzdělávání žáka v běžné ZŠ.
- 3) Otázky zvolené pro nevidomého žáka. Zhodnocení nástupu do školy. Možnost porovnání dvou stylů výuky a její náročnosti. Zhodnocení práce asistenta. Spolupráce s SPC. Otázky zaměřené na sociální kontakty ve škole.

Výzkumná otázka:

- 1) Je vhodná inkluze nevidomého žáka v běžné základní škole?

Cíl výzkumu:

Na základě rozboru případové studie s učiteli, rodinou a nevidomým žákem zjistit, zda je vhodné umístit nevidomého žáka ve škole běžného typu.

7.1 Metoda sběru dat

Autorka měla možnost zvolit tři typy rozhovoru. Strukturovaný rozhovor ne zvolila proto, že jeho otázky jsou již předem připravené a výzkumník do nich nijak nezasahuje. Tyto otázky se už dále nemění. Další možností byl typ rozhovoru nestrukturovaného, ve kterém by vznikla široká škála otázek a jen těžko by se autorce

vyhledávaly konkrétní odpovědi. Zvolila tedy polostrukturovaný rozhovor, kde se nemusela držet předem připravených otázek. Měla možnost otázky měnit, popřípadě doplňovat. Ve své podstatě se jednalo o dialog s učitelem, asistentem a chlapcem. Otázky byly postupně zodpovězeny, některé odpovědi autorka použila a jiné dále rozvedla. Hlavní okruhy byly ale dodrženy (Ferjenčík, 2010, str. 149).

7.2 Organizace a realizace

Autorka začala sbírat data na přelomu školního roku 2019/2020. Nejprve sbírala informace o jí zvolené metodologii kvalitativního výzkumu. Studování metodologie trvalo přibližně jeden měsíc. Poté zpracovala zvolené otázky pro učitelku a asistenta nevidomého žáka. Dalším krokem bylo oslovit dotazované a domluvit si konkrétní čas a místo rozhovoru. S respondenty se autorka domluvila na měsíc září 2019. Pro místo rozhovoru zvolila v případě rozhovorů s chlapcem a jeho matkou jejich soukromý byt, protože zajistí oběma respondentům přirozené prostředí a bezpečí. U pedagogů se domluvila na konání rozhovoru ve třídě. Každý z rozhovorů proběhl individuálně. Respondenti neodpovídali autorce společně. Před rozhovorem upozornila autorka dotazované, že si rozhovor bude nahrávat na diktafon. Nahrané informace ihned smaže po zpracování informací do písemné podoby. Autorka použila diktafon, aby neztratila v případě písemného zaznamenávání přímý kontakt s respondentem. Otázky měla autorka předem připravené a dle potřeby je dále rozvíjela.

8 INTERPRETACE DAT

8.1 Případová studie

Cílem praktické části bakalářské práce je rozbor čtyř kazuistik osob, které jsou v úzkém kontaktu s nevidomým dítětem.

„Kazuistika je studií případu konkrétního jedince s postižením. Dá se využít jako pomocná diagnostická metoda, často ji nacházíme v různých závěrečných pracích, jako jsou bakalářské, diplomové, rigorózní apod. Shrnuje všechny dostupné informace a údaje. Pracuje s výsledky různých odborných vyšetření (lékařské, psychologické, sociální, speciálně pedagogické), využívá i posudky různých institucí (pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum aj.), školní vysvědčení, soudní spisy atd. Součástí informačních zdrojů o daném jedinci jsou i anamnestické metody, zejména údaje vztahující se k jeho vývoji.“ (Přinosilová, 2007, s. 43).

Prací s kazuistikou chce autorka získat odpověď, zda je vhodné nevidomého žáka vyučovat na základní škole běžného typu. Autorka využila rozhovorů s nejbližšími osobami v žákově okolí, a díky tomu získala dostatek informací pro zpracování jeho rodinné, osobní a školní anamnézy.

8.1.1 Osobní anamnéza

- Věk: 11 let, žák Základní školy Hradební v Broumově
- Dg.: praktická slepota
- Matka: 35 let, vzdělání středoškolské s maturitou – gymnázium, nyní OSVČ
- Otec: 57 let, vzdělání střední odborné, dělník
- Sourozenci: vlastní – bratr (dvojče) 11 let, Dg.: tupozrakost

Během těhotenství se matka cítila dobře. Chlapec a jeho bratr se narodili předčasně v šestém měsíci. Delší dobu byli v porodnici v inkubátoru, a díky tomu pravděpodobně hoch ztratil zrak. Bratr měl též zrakové potíže, ale u něho pomohla operace očí. Poté už byl vývoj chlapců v pořádku. Žádné jiné komplikace ani větší zdravotní problémy už nenastaly.

Nemusí brát žádné léky a kromě drobných nachlazení a běžných dětských nemocí je zdravý.

Vyvíjel se jako ostatní děti a v některých oblastech, jako například řeč, byl i napřed, ani s chůzí neměl větší problémy. Naopak ho museli rodiče často usměrňovat, aby si neublížil. Byl divoký a svěhlavý. V době, kdy začal chodit a vnímat svět kolem sebe, začal nosit brýle, jednalo se spíš o korekci očí, aby nedocházelo k šilhavosti a obličej nebyl nepřírozený. Rozeznával tmou od světla a obrysy. To přetrvává i dodnes.

Vždy byl zvědavý a hodně hravý. Snažil se zkoumat věci kolem sebe, převážně tedy sluchem a hmatem. Zajímalo ho, s čím si hraje bratr, a připojoval se do jeho her. Chlapci hodně stavěli z kostek, hráli si s plastovými zvířaty, hodně sledovali televizi a dokumentární filmy o přírodě a animované pohádky.

S jemnou motorikou má hoch problémy i dnes. Trénoval ji od dětství, ale například správně zapnout drobné knoflíky nebo zapnout zip u kalhot, zavázat tkaničky mu dělá potíže. Ve škole se problém projevil u pracovních činností - např. při stříhání.

Matka dbala na čistotu a upravenost. Chtěla po synovi, aby si vždy řádně myl obličej i ruce, aby si zkontroloval, zda jeho oblečení nikde netrčí nebo není špinavé. A dodnes se chlapec hodně hlídá a ověřuje si u asistentky, zda je čistý. Hlavně při hodině výtvarné výchovy, kdy se pracuje s barvami, anebo při jídle v jídelně.

Kladnou vlastností je určitě jeho pravdomluvnost a upřímnost. Je to čestný chlapec, který vždy říká, co si myslí a co cítí.

8.1.2 Rodinná anamnéza

Hoch má dobré rodinné zázemí. Oba rodiče o něho a jeho bratra maximálně pečují. Od narození mu věnují dostatek pozornosti, rozšiřují jeho znalosti a dovednosti, zajišťují jeho výchovu v úplné rodině, a to materiálně i duševně. Je vychováván s bratrem v jedné domácnosti, v bytě v panelovém domě.

Byt rodiče nijak zvlášť kvůli chlapcově hendikepu neupravují. On sám je v bytě plně samostatný. Každá věc má své místo a ví, kde co najde. Mají určená pravidla, co smí a co by již neměl, aby neohrozil sám sebe, ale i ostatní v rodině. Otec jako hlava rodiny vydělává finanční prostředky a snaží se pomoci matce ve výchově.

Matka zajišťuje denní chod rodiny. Ráno vypravuje dvojčata do školy. Sama říká, že pokud má chlapec vše správně nachystané, například oblečení chystají na zem

v určitém řádu (kalhoty dole, triko nad kalhotami, ponožky na pravé straně a spodní prádlo na pravé), potom je plně samostatný. Jediné, co matka přiznává, je, že je někdy pomalý. Má rád svůj klid na přemýšlení a čas neřeší. Proto ho musí často popohánět. Matka obě děti vozí před školu a hoch už si sám dojde do šatny, kde se převlékne a dojde do třídy. Stejně tak probíhá konec vyučování, čeká na svou matku před školou, než si pro něho přijede. Poté společně jdou na oběd, který mají doma, a téměř každý den má chlapec nějaký kroužek. Je hudebně nadaný a vyniká i ve zpěvu. Na doporučení školy navštěvuje i zájmový kroužek jógy. Matka musí zároveň obstarat v mezičase mezi kroužky i druhého bratra.

Večery tráví společně doma, kde se sám připravuje do školy. Některé domácí úkoly dělá s matkou, a to z důvodu, že ne všechny materiály se dají dostatečně připravit na samostatnou práci. Hygienu zvládá úplně sám. Velice rád se sprchuje a lpí na precizním omytí celého těla.

Rodina má zdravé vztahy i s ostatními členy. Ze strany matky pravidelně navštěvují jak tetu, tak strýce v Praze. Z chlapcových slov lze zjistit, že všechny členy má velice rád. Nejraději ale jezdí za babičkou, ta bydlí v nedalekém městě společně s dědou. Babička se vnukovi od malička hodně věnuje a učí ho praktické věci do života, například rozpoznávání mincí, hodiny atd. Když matka vozí jeho bratra na hodiny baletu, tak hoch bývá u babičky a tráví spolu rádi čas. Babička je trpělivá a hodná. Dítě nemá ve svém rodinném zázemí žádného člena rodiny, který by měl s jeho handicapem problém. Přijímají ho jako rovnocenného člena rodiny. Rodina tráví svůj volný čas navštěvováním příbuzných. Snaží se s dětmi jezdit na návštěvy a střídat se s ostatními vrstevníky. Poměrně často jezdí na nákupy do krajského města a oblíbili si stravování ve fastfoodech, které s tím vždy spojí.

Matka nemá ráda vycházky do přírody. Jak sama uvádí, bojí se hmyzu a jiných nebezpečí, která by mohla z přírody plynout – například klíšťat, komárů aj. Důvodem je možné zdravotní ohrožení dětí. Například borelióza nebo jiné nemoci by mohly oběma chlapcům významně snížit jejich šanci na budoucí uplatnění v jejich pracovním životě. Pokud jdou sourozenci ven, mohou před jejich panelový dům, v tomto věku si zde už hrají se svými kamarády. Většinu času chlapci ale zabírají zájmové kroužky. Matka ho směřuje k hudbě a zpěvu, protože předpokládá, že to bude jeho budoucnost. Druhý bratr je plně podporován v baletní přípravě. Obě děti mají vyplněný volný čas, který je velice

náročný po psychické i fyzické stránce. Hoch má od rodičů informace, jak závažné je jeho onemocnění, samozřejmě formou, kterou dokáže pochopit. Ví, že zrakové postižení má od narození, že jej nelze zatím operovat, a s tím je prozatím smířený.

8.1.3 Školní anamnéza

Chlapec nastoupil do 1. třídy téměř v osmi letech. Měl dvakrát odloženou školní docházku, na rozdíl od svého bratra, který šel již v sedmi letech také po operaci očí. Chlapce se musel ještě v MŠ učit Braillovo písmo a začleňoval se do kolektivu.

Už u zápisu, kdy se jednalo o jeho přijetí do základní školy, přesně věděl, ke které paní učitelce chce docházet do třídy. Nevidomí lidé jsou hodně kontaktní. Dají na svůj první dojem. A on měl jasno hned po prvním kontaktu se svou nastávající třídní učitelkou. Rodiče viděli synovu reakci na paní učitelku a věděli, že přijal právě ji.

S první třídou přišla i první asistentka pedagoga. Pro ni osobně to bylo také první setkání s nevidomým žákem. Se začátkem výuky nevidomého žáka to bylo nové pro všechny zúčastněné. Ani ředitel školy nevěděl, zda dokáže zajistit kvalitní výuku a pokrýt všechny jeho potřeby. Důležité bylo najít asistentku, poté se domluvit s třídní učitelkou a seznámit je, protože komunikace mezi nimi byla velice důležitá. A v neposlední řadě byla neméně důležitá spolupráce s rodinou. Pro asistentku bylo hodně důležité, aby ji žák přijal a mohli spolu začít pracovat. U nevidomého je důležitý taktilní kontakt. To, jestli nechá druhou osobu na sebe sáhnout a jestli ji přijme. Zvláště u dítěte, které nezná ironii a je upřímné. To se v kontaktu mezi asistentkou a dítětem stalo.

Průběh prvních vyučovacích hodin byl standardní a probíhal společně se třídou. Paní učitelka se snažila vše spojit tak, aby vůbec nemusel opouštět třídu, a to ani v případě tělesné nebo výtvarné výchovy. Hoch byl fyzicky 100 % zapojen do výuky. Samozřejmě někdy upravené, například v TV opičí dráhou nebo jízdou na přístroji Eliptical, který byl zakoupen přímo pro něj. Matematika a český jazyk nemusely být přizpůsobeny, jen tehdy, když děti pracovaly na interaktivní tabuli, na kterou on neviděl, ale i tak se jej snažila učitelka zapojovat. Zvala ho k tabuli a vysvětlovala, kde co se nachází a co má s čím spojit. U výtvarné výchovy docházelo k úpravě jen tehdy, pokud musel stříhat nůžkami. Ruce totiž nemá motoricky dostatečně zručné, aby byl v této činnosti dostatečně šikovný.

Povahou je to hodně soutěživé dítě a těžko dokáže ve svých letech pochopit, že nebude vždy nejlepší a první. To je povahový rys, který mají oba bratři. Mají vysoké cíle a ambice. Snaží se být za všech okolností první a stále se ujišťují, že to tak je. Matka uvádí, že nechápe, kde se to v obou klucích bere. Že ona sama naopak usměrňuje jejich rivalitu. Jako příklad uvádí autorka účast na recitační soutěži.

Chlapec si byl jistý, že jeho recitační přednes v první a druhé třídě nemá konkurenci. V první třídě byl se svou asistentkou až v krajském kole, ale bohužel díky špatné výslovnosti sykavek se v něm neumístil. Ve čtvrté třídě se umístil v pěvecké soutěži, dostal divokou kartu poroty. Ať dělá cokoli, vždy s plným nasazením a s velkým sebevědomím, nepřipouští si možnost neúspěchu. Autorka si myslí, že v jeho případě je to motor k úspěchu. Že právě jeho sebevědomí a cílevědomost ho posouvají k vyšším cílům. Hodně je to například patrné při hře na klavír. V první a druhé třídě se snažil hrát a bylo znát, že nehraje s radostí, ale že musí. Ve 4. třídě začal hrát, protože ho hra začala bavit, a hned to bylo znát na výsledcích, dokázal zahrát cizí autory s takovou přesností, že člověku naskakuje při poslechu husí kůže. Matka uvedla, že za každou skladbou jsou hodiny tréninku u klavíru i v ZUŠ.

Chlapec nyní navštěvuje 5. ročník Základní školy Hradební v Broumově. První dva roky měl jednu třídní učitelku a poté se učitelky vystřídaly, což chlapec nejdříve těžko nesl. Došlo ke změně postupů výuky, změnil se chod činností, na které byl zvyklý.

Každý učitel má svůj styl výuky a formu komunikace včetně atmosféry ve třídě. U nové třídní učitelky byl větší ruch ve třídě, děti se více věnovaly týmovým a projektovým činnostem a pro chlapce bylo poměrně těžké se přizpůsobit. Vše se ale během půl roku urovnalo. Opět pomohla velice dobrá komunikace mezi rodiči, školou a SPC Hradec Králové. Třídní učitelka se více zaměřila na specifikaci výuky, rodiče vysvětlili, co synovi dříve vyhovovalo více, SPC ujasnilo, co hoch při výuce musí mít a co potřebuje.

Jeho postižení s sebou přináší neustále poutání pozornosti ostatních téměř při všech denních činnostech. Největší pozornost mu spolužáci věnují při činnostech, které jsou pro ně nové. V tu dobu jej sledují, a tak se nesoustředí plně na výuku. Proto má hoch místo ve třídě v poslední lavici. Jednak z důvodu lepšího přístupu asistenta a také kvůli minimalizaci vyrušování od ostatních dětí. V 1. třídě bylo pro učitelku poměrně těžké usměrňovat spolužáky, aby se plně soustředili na výuku a nesledovali chlapcovu aktivitu.

Bylo pro ně vše nové. Někteří učitelé uváděli, že je ruší psaní na Pichtově stroji. Na vše si lze určitě zvyknout. V dnešní době již nedochází k většímu vyrušování ani z jedné strany.

8.1.4 Vztahy se spolužáky

V první a druhé třídě byly vztahy bezprostřední a přátelské. Děti přirozeně cítily, že by měly spolužákovi pomáhat. Učitelka i asistentka hoča zapojovaly do aktivit, které třída podnikala společně. V dalších ročnících školní docházky, i přesto, že je Tomáš hodně přátelský, díky svému postižení velice těžko hledá v kolektivu kamarády. Některé děti nevědí, jak se k němu chovat a jiné s ním komunikují jen s pomocí dospělých. Bohužel ke konci 4. třídy už byly zaznamenány ze strany spolužáků náznaky posměchu a vyčleňování. Ty zachytila pouze učitelka a asistentka, chlapec si jich vůbec nevšiml. Vše bylo včas podchyceno, ale do budoucna určitě není možné také chování znovu vyloučit.

Chlapec patří k šikovným dětem, které se dobře učí. V druhém pololetí 4. třídy umožnila třídní učitelka chlapci sedět se spolužačkou, která je velice citlivá a hodná. Vzájemně si pomáhají. Dívka se nyní dokonce učí i braillové písmo. Minimálně v tomto případě chlapec nemá pocit, že je vyčleňován. Při společných aktivitách při výuce má někdy problém najít skupinu, která by ho přijala. Děti se bojí, že díky jeho postižení bude celá skupina handicapována. Hodně tu záleží na práci asistentky a učitelky, jak jsou schopné vztahy koordinovat.

8.1.5 Speciálněpedagogické centrum

Speciálně pedagogické centrum Hradec Králové doprovází chlapce od jeho 3 let. První schůzka se SPC byla vyvolána chlapcovou maminkou, která hledala pomoc. Setkala se tu konkrétně s pracovnící, která se věnuje dětem se zrakovým postižením, profesí speciální pedagožkou, a dále s psycholožkou.

Obě ženy poskytují rodině odbornou pomoc. Od tří let chlapce je provázejí každodenními činnostmi a praktickými radami, jak zvládnout zrakovou vadu u dítěte. Hlavním úkolem v raném dětství bylo připravovat dítě a jeho rodiče na průběžné začleňování a zapojování do života. Hodně důležitá byla psychologická podpora a rady

o oční hygieně, o nácvičku každodenních činností, vedení dítěte k samostatnosti, pomoc nácvičku s okolím aj. Vše směřovalo k tomu, aby byl chlapec připravený nastoupit do mateřské školky a začal se seznamovat s dětským kolektivem a jinými dospělými lidmi, než na které byl doposud zvyklý. Mateřská škola při dětském domově v Broumově přijala dítě i přesto, že ještě nikdy neměla možnost pracovat s nevidomým dítětem. Probíhaly samozřejmě konzultace se SPC a příprava na příchod dítěte se zrakovou vadou. Učitelky z mateřské školy popisují chlapce jako hodně aktivní a zvědavé dítě, které i přes handicap umí spoustu věcí, orientuje se relativně dobře v prostoru, který zná, je přátelský ke kolektivu. SPC pravidelně mateřskou školu navštěvovalo a společně zde seznamovalo personál s Braillovým písmem – počátky čtení i psaní. Začalo to hravým způsobem učení braillové abecedy. SPC se staralo o plynulý přechod dítěte z mateřské školy do základní školy. Vzájemná komunikace mezi institucemi i rodinou byla velice důležitá.

Při nástupu dítěte do školy jednalo SPC se základní školou. Domlouvaly se podmínky, za kterých bude dítě docházet do školy, případné vhodné úpravy prostor, zajištění materiálních věcí a školních pomůcek pro nevidomé dítě. Společné schůzky byly vedeny tak, aby výstupem bylo bezproblémové přijetí dítěte do 1. třídy. U schůzek byly přítomni rodiče, ředitel školy, SPC, třídní učitelka i asistentka. Všichni, kteří se měli na vzdělávání podílet. SPC edukovala třídní učitelku i asistentku v oblasti práce s nevidomým dítětem. Zprostředkovalo návštěvu jiné základní školy, aby umožnilo škole poznat práci s nevidomým dítětem. Asistent pedagoga a třídní učitel měli možnost poznat, jak vypadá vyučovací hodina za přítomnosti nevidomého dítěte, zjistili, jaké pomůcky budou muset do školy pořídit a co by jim mohlo práci usnadnit. Zkušenost to byla určitě přínosná.

V dnešní době jezdí SPC na základní školu zhruba každý druhý měsíc. Poskytují podporu jak škole, tak rodině. V rodině se jedná spíše o konzultace v oblasti dalšího vzdělávání, pořizování zdravotních i vzdělávacích pomůcek. Ve škole potom kontrolují, jak dítě zvládá výuku, jaké dělá pokroky v hodinách atd. Pomáhají vyřizovat finanční prostředky na pořizování školních pomůcek, jako jsou např. Pichtův stroj, rýsovací deska, učebnice v Braillově písmu aj. Většinou vše probíhá ve vzájemné spolupráci školy a SPC. A i díky tomu probíhá výuka chlapce bez potíží a je plně přizpůsobená jeho požadavkům a vyšším nárokům.

Jak uvádí autorka, je SPC také zprostředkovatelem kontaktu s ostatními nevidomými dětmi. Pořádá pravidelně různé akce, kam chlapce a jeho rodinu zve. Díky tomu má hoch možnost poznat stejně zrakově postižené děti, jako je on sám.

8.1.6 Mimoškolní aktivity

Rodina oba bratry od narození vede k samostatnosti a všestrannosti. Zatímco jeho dvojče jde směrem baletním, tak on sám je vedený k hudbě a zpěvu. Hraje na klavír již od mateřské školy, od 1. třídy již aktivně navštěvuje ZUŠ. Pravidelně dochází na hru na klavír a s tím spojenou hudební nauku, dochází do sboru, kde zpívá s ostatními dětmi. Ve 2. třídě chtěl sám začít hrát na elektrickou kytaru. Matka ale prioritně požaduje hru na klavír, protože věří, že jednou bude chlapec například učitel v hudební škole. Tedy, že to při jeho postižení bude jeho zaměstnání. Hru na klavír má chlapec pro radost a rád hodiny navštěvuje, protože si velice oblíbil pana učitele. Od mateřské školy pravidelně reprezentuje školku a nyní i ZUŠ a ZŠ Broumov. A to jak ve zpěvu, tak ve hře na klavír. Ve 4. třídě ho rodina přihlásila do dětské Superstar, kde vyhrál divokou kartu poroty a měl možnost dále zpívat se známými osobnostmi jako je Marek Ztracený na gala večeru. To mělo pro něj velkou hodnotu, byla to odměna za vynaloženou píli.

Velkým krokem vpřed byla pomoc od nadačního fondu, která oběma dvojčatům ulehčila jejich důležité kroky v životě. Hochův bratr dostal peníze na studium baletní školy v Praze a chlapec má zaplacené hodiny klavíru na rok a darem dostal elektronické kvalitní klávesy. Díky tomu se může plně věnovat hudbě a rodinu to finančně tolik nezatíží.

Oba rodiče se snaží syna vést i ke sportu. Od raného dětství mu nabízejí sportovní aktivity, které by mohl zvládnout a neublížit si. Autorku velice překvapilo, že jezdí na kole a koloběžce. Je těžké dovolit dítěti bez zraku jezdit po ulici na kole a oprostít se od strachu, že si ublíží. Matka ale říká, že chce, aby si vyzkoušel všechny aktivity, pokud se on sám nebojí a zvládne je. Ve škole zkoušel hrát golf, v hodinách tělesné výchovy se zapojuje do běhu, cvičení na "opičí" dráze atd. Pokud má vedle sebe asistentku, tak nemá strach a ví, že by ho upozornila, pokud by mu hrozilo nebezpečí. Musí se ale vyhýbat prudkým nárazům, úderům do hlavy.

Velkou zálibu našel chlapec v přírodě. Od malička se zajímá o dinosaury a další živočichy. Dokáže po hmatu rozeznat různé druhy dinosaurů i zvířat. Často sleduje

dokumentární filmy o přírodě a dokáže o nich dlouze hovořit. Sbírá figurky zvířat a má již rozsáhlou sbírku.

9 ROZHOVORY

Autorka zvolila formu nestrukturovaného rozhovoru. U nestrukturovaného rozhovoru jde o volnou formu získávání informací, jedná se o neformální formu rozhovoru. Rozhovor přímý, také zvaný face to face, vyžaduje osobní kontakt a důvěru mezi dotazovaným a výzkumníkem. Otázky nejsou předem určené a připravené, naopak oslovený respondent i tazající volně navazují na průběžně kladené otázky. Je poměrně důležité, aby člověk, který vede rozhovor, byl profesionál a měl s vedením rozhovoru zkušenosti, protože na tento typ rozhovoru se nelze předem připravit. Musí reagovat adekvátně a plynule rozvíjet rozhovor, tak aby sebraná data byla použitelná pro jeho práci.

Výhodou strukturovaného rozhovoru je možnost volit různé typy otázek, měnit si hloubku sbíraných dat, přirozeně reagovat na sebrané odpovědi, rozvíjet hovor různými směry a poté si zpracovat potřebné a klidně navázat a rozvinout hovor dále.

Nevýhodou je, pokud rozhovor vede člověk, který nemá dostatek zkušeností s vedením nestrukturovaného rozhovoru (Hendl, 2005, str. 173).

Důležité u kvalitně provedeného rozhovoru je vybrat vhodné místo. Volí se tak, aby se respondent cítil bezpečně a příjemně a nic ho při odpovědích nevyrušovalo. Oba účastníci musí mít soukromí. Bezpečí utvrzuje odpovídajícího, že získané informace nebudou nikde uveřejněny bez jeho souhlasu a nebudou zneužité jinými osobami.

Pokládání otázek má tazatel předem připravené. Jsou ale otevřené, což znamená, že se očekává široká škála odpovědí. A je pravděpodobnost, že se otázka ještě rozšíří na další podotázky. Tazatel pokládá tzv. polostandardizované typy otázek. Otázky, které má předem připravené, ale zároveň předpokládá, že respondent nebude striktně odpovídat jen jednoslovně a hovor se může rozvinout i do dalších oblastí.

Předem je třeba promyslet, jakým způsobem budou informace sbírány. Možnostmi jsou písemná data (zápisky z rozhovoru), elektronická forma (diktafon nebo jiné nahrávací zařízení) nebo odpovědi například připravené v mailu, na které tazatel otevřeně odpovídá a rozvíjí své myšlenky.

Autorka v celé bakalářské práci popisuje život jednotlivce, který má oční vadu. Zabývá se všemi aspekty života, do kterých chlapcova slepota zasahuje. Podle metodologie by se jednalo o kazuistiku nevidomého žáka. Náležitosti, které bakalářská

práce obsahuje, jsou rodinná anamnéza, zdravotní anamnéza, osobní anamnéza, vztahová anamnéza aj. Zabývá se zmapováním hochova života se všemi aspekty, které v jeho životě nastávají (Miovský, 2006, str. 95).

9.1 Rozhovor s matkou

Otázky:

- 1) Jaké jste měla těhotenství?
- 2) V jakém měsíci se chlapci narodili?
- 3) Jaký byl hoch jako malé dítě?
- 4) Bála jste se jeho začleňování do kolektivu?
- 5) Jak byste syna popsala, jaké má povahové vlastnosti?
- 6) Jak reaguje na chlapce jeho okolí?
- 7) Máte možnost srovnávat dvě učitelky na základní škole, které již prošly synovým životem, můžete popsat jejich práci?
- 8) Jaká byla spolupráce s centrem rané péče, od kolika let syna jste s centrem v kontaktu?
- 9) Jak byste popsala spolupráci s vedením školy?
- 10) Změnila byste něco v rámci školy a vzdělávání?
- 11) Je pro Vás důležité, aby měl syn ještě volnočasové kroužky?
- 12) Jak si myslíte, že fungujete jako rodina?
- 13) Pomáhá Vám manžel s výchovou dvojčat?
- 14) Jak vidíte synovu budoucnost?

Odpovědi:

Jaké jste měla těhotenství?

Už v prvních dnech mi bylo hodně zle, nechutenství, nevolnosti. V prvních dnech (týdnech) jsem krvácela a hned jsem musela zůstat doma na rizikovém těhotenství. Zjistilo se, že je kvůli dvojčetnému těhotenství, byla jsem odeslána k péči u specialisty na dvojčetné těhotenství. Omezení, nic nedělat, šetřit se.

Ve 23. týdnu jsme jeli na ultrazvuk a těšili se na fotečku miminek. Místo radosti mi bylo řečeno, že rodím a pokud se nezvrátí, nebudou ani děti zachraňovat, musí mít

totiž minimálně 24+0. Kapačky, hospitalizace, léky...po kterých mi strašně bušilo srdce, pouze ležet a ležet s nohama nahoru.

Po týdnu, kdy mi už nedávali nitrožilně léky, jsem si přála domů, v nemocnici chtěli, abych byla v klidu, ale skutečnost je, že klid se to tam nazvat nedá. Konečně doma, pouze ležet, jíst, na záchod. Nic nedělat. Po dalším týdnu na kontrolu.

Jedeme na kontrolu a ejhle, zase prý rodím, hospitalizace, kapačky znovu na zadržení porodu, ještě ten den mi praskla voda.... skrze mě narychlo injekcemi kortikoidy pro dozrání plic miminek. A dále nitrožilně samá antibiotika, protože prý pokud odejde voda, může dojít k infekci. Bylo mi špatně po nich.

Od úterý do pátku ležím na pokoji vedle porodního sálu jakoby v první době porodní a co půl hodiny poslouchám, jak se tam rodí dokola ve dne, v noci. V pátek mi píchli poslední injekci na dozrání plic miminek a vysadili kapačky na zadržení porodu. V noci už se porod rozeběhl. Ráno v 8 hodin se kluci narodili na 26+2.

V jakém měsíci se chlapci narodili?

Ve 26. týdnu + 2 dny.

Jaký byl syn jako malé dítě?

Ubřečný křikloun, měl spoustu starostí, musely se mu dávat hnusné léky, cvičit Vojtovu metodu, a navíc si zažil spoustu operací a zlého hned po narození. Byl zázrak, že přežil. Následkem toho je prý normální, že děti bývají opravdu hodně uplakané, nejdou utiшит.

Bála jste se synova začleňování do kolektivu?

Samozřejmě, děti jsou zlé, bezprostřední a často odmítají toho, kdo se něčím liší. I dospělí často i přes jejich rozum špatně přijmou takové dítě. Viděla jsem například při zápisu do první třídy, jedna učitelka už napohled měla se synem veliký problém, on to také vycítil a byl k ní odtažitý. Naštěstí jsme na mou žádost i doporučení SPC dostali jinou, která byla super.

Jak byste syna popsala, jaké má povahové vlastnosti?

Je veselý, umělecky zaměřený s absolutním sluchem, má rád zábavu, umí být hodně až přehnaně zarputilý, když něco chce, jde si za tím.

Jak reaguje na syna jeho okolí?

Někdy dobře, někdy zle, on si ale jen tak něco nebere a hned tak si vše nenechá líbit, je průbojný. Bohužel se ale kolektivu, díky tomu, že je také dost dětinský oproti ostatním, vzdaluje.

Máte možnost srovnávat dvě učitelky na základní škole, které již prošly synovým životem, můžete popsat jejich práci?

První učitelka, ta byla perfektní, měla ve všem jasno, výuku hned od počátku se snažila přizpůsobit a ve třídě mít řád. Fungovalo to skvěle. Mezi námi byla komunikace výborná, samozřejmě i za pomoci předchozí asistentky. Druhá učitelka, zpočátku trochu vázlo pochopení synových potřeb, ale později se ustálilo a funguje opravdu velice dobře. Jsem ráda.

Jaká byla spolupráce s centrem rané péče? Od kolika let syna jste s centrem v kontaktu?

Centrum rané péče – od miminka nám se vším pomáhali, a to na dvou frontách, specialisti z rané péče Liberec – specializují se na oči, a také z rané péče Hradec Králové, již k nám měli blíž a hezky se o nás starali, poradili, doporučili, ...Jsou skvělí...celkově

Jak byste popsala spolupráci s vedením školy?

V pořádku, ocenila jsem, že po čase spíše nechávalo na spolupráci asistentky, učitelky a mě...když viděli, že funguje.

Změnila byste něco v rámci školy a vzdělávání?

Přístup z počátku, v prvních třídách, že dítě nemůžou vzít na oběd, protože nejsou schopni zajistit bezpečnost, to samé dítě a družina. Myslím, že kontakt v družině mezi dětmi chyběl, dovoleno bylo až, myslím, ve 3. třídě omezeně, což bylo super, škoda, že nebylo od počátku.

Je pro Vás důležité, aby měl syn ještě volnočasové kroužky?

Rozhodně, s jeho handicapem je to nejdůležitější – je to možnost, šance něčím v budoucnu být. Něco dokázat. Nesedět v koutě, mít zájmy, známé, práci.

Jak si myslíte, že fungujete jako rodina?

Myslím fajn.

Pomáhá Vám manžel s výchovou dvojčat?

Jistě.

Jak vidíte synovu budoucnost?

Dal se uměleckým směrem, díky daru absolutního sluchu a dle konzervatoře má obrovský talent, měl by šanci, a zatím sám chce a říká, že půjde na hudební konzervatoř a bude hudebníkem, bude buď hrát na klavír, zpívat, nebo obojí. Ale to už rozhodně necháme na něm, je jeho volba, jeho život, který bude žít.

9.2 Rozhovor s třídním učitelem první až druhá třída

Otázky:

- 1) Měla jste velkou obavu učit nevidomé dítě bez předchozí zkušenosti?
- 2) Co Vám přišlo jako nejvíce obtížné?
- 3) Co myslíte, že bylo ve Vaší práci potřeba změnit?
- 4) Šlo by hoča integrovat bez asistenta?
- 5) V čem Vám byl asistent k ruce a v čem pro Vás byl překážkou?
- 6) Jak byste popsala spolupráci s rodinou?
- 7) Jak byste popsala spolupráci s centrem rané péče?
- 8) Myslíte, že je dobré integrovat nevidomé dítě v běžné ZŠ, když existují speciální školy pro nevidomé děti?
- 9) Jak byste popsala hoča jako osobnost?
- 10) Jsou oblasti, ve kterých byste edukaci nevidomého dítěte nedoporučila, například výtvarná výchova nebo tělesná výchova?

Odpovědi:

Měla jste velkou obavu učit nevidomé dítě bez předchozí zkušenosti?

Samozřejmě ano, proběhlo několik konzultací se SPC Hradec Králové. Obavy ale byly zpočátku obrovské.

Co Vám přišlo jako nejvíce obtížné?

Ovládnutí Braillova písma.

Co myslíte, že bylo ve Vaší práci potřeba změnit?

Byla to zároveň moje první zkušenost s asistentem pedagoga, spolupráce s ním byla však zpočátku výborná. Musela jsem více mluvit a vše popisovat slovně. Naučit ostatní spolužáky obrovské toleranci.

Šlo by hoča integrovat bez asistenta?

V žádném případě ne.

V čem Vám byl asistent k ruce a v čem pro Vás byl překážkou?

Asistent byl přínosný pro žáka i pro celou třídu, překážky jsem neshledala žádné.

Jak byste popsala spolupráci s rodinou?

Spolupráce s rodinou byla výborná, žák má velkou výhodu ve výborném rodinném zázemí.

Jak byste popsala spolupráci s centrem rané péče

S poradnou se mi spolupracovalo velmi dobře, velkou měrou se na komunikaci podílel i asistent pedagoga.

Myslíte, že je dobré integrovat nevidomé dítě v běžné ZŠ, když existují speciální školy pro nevidomé děti?

Dle mého názoru to je velmi individuální. Velmi záleží na intelektu nevidomého dítěte a jeho rodinném zázemí. Postupem času ale určitě nevidomému dítěti chybí pravidelnější kontakt se stejně postiženými jedinci.

Jak byste popsala hoča jako osobnost?

Žák je velmi cílevědomý, ctizádostivý a citlivý chlapec.

Jsou oblasti, ve kterých byste edukaci nevidomého dítěte nedoporučila, například výtvarná výchova nebo tělesná výchova?

Určitě v tělesné výchově, potřebuje určitě jiný druh tělesného pohybu.

9.3 Rozhovor s třídním učitelem třetí až čtvrtá třída

Otázky:

- 1) Měla jste velkou obavu učit nevidomé dítě bez předchozí zkušenosti?
- 2) Co Vám přišlo jako nejvíce obtížné?
- 3) Co myslíte, že bylo ve Vaší práci potřeba změnit?
- 4) Šlo by hoča integrovat bez asistenta?
- 5) V čem Vám byl asistent k ruce a v čem pro Vás byl překážkou?
- 6) Jak byste popsala spolupráci s rodinou?
- 7) Jak byste popsala spolupráci s centrem rané péče?

- 8) Myslíte, že je dobré integrovat nevidomé dítě v běžné ZŠ, když existují speciální školy pro nevidomé děti?
- 9) Jak byste popsala hochu jako osobnost?
- 10) Jsou oblasti, ve kterých byste edukaci nevidomého dítěte nedoporučila, například výtvarná výchova nebo tělesná výchova?

Odpovědi:

Měla jste velkou obavu učit nevidomé dítě bez předchozí zkušenosti?

Obavy samozřejmě byly, ale žákova paní učitelka, a hlavně jeho asistentka v 1. a 2. třídě mě velice uklidnily, takže jsem byla připravena na to, že se to dá zvládnout.

Co Vám přišlo jako nejvíce obtížné?

Myslet dopředu na to, jak žákovi předkládat učivo. Často mě napadaly nejlepší věci, až když už jsme se učili. A to bylo pozdě. Právě to. Myslet dopředu na to, jak to s žákem budeme dělat. V jeho případě však je obrovská výhoda, že je chytrý a má představivost, paměť atd.

Šlo by hochu integrovat bez asistenta?

Absolutně ne.

V čem Vám byl asistent k ruce a v čem pro Vás byl překážkou?

Úloha asistenta je v hochově případě naprosto klíčová. Asistent dělá vše. Řeší veškerý písemný projev. Posuzuje formu práce – jestli budou ve třídě nebo mimo, bude-li opisovat nebo asistent doplňovat Překážka absolutně žádná.

Jak byste popsala spolupráci s rodinou?

90 procent komunikace s rodinou řeší paní asistentka, tam je kontakt soustavný. Problémy pak řešíme s paní asistentkou.

Jak byste popsala spolupráci s centrem rané péče?

To je paní speciální pedagožka? Tak s ní OK, není moc častá. Pokud je třeba něco zjistit, poradit, bylo většinou vše rychlé a v pořádku. Důležité rady nám dala psycholožka, znamenalo to velký posun v postoji žáka k životu a změnilo to i náš úhel pohledu (šlo o dětinskost a útěk do vysněných světů)

Myslíte, že je dobré integrovat nevidomé dítě v běžné ZŠ, když existují speciální školy pro nevidomé děti?

Je pravděpodobné, že takto inteligentní žák, se pravděpodobně v běžné ZŠ víc naučí. Velkou nevýhodou je, že zde nemůže mít rovnocenné kamarády. Unikají mu

přátelství, která jsou běžná v tomto věku. Je skvělé, že kamarádí se spolužačkou, ale jestli je to opravdu takové kamarádství, jako by mohl mít s podobně postiženým dítětem, to trochu pochybuji. Dost jsem o tom četla, mluvila jsem s několika nevidomými právě o tomto problému a všichni (3) říkali, že teprve ve speciální škole se cítili mezi svými se vším všudy. Že pobyt v běžné třídě byl z tohoto hlediska pro ně ztracený čas.

Jak byste popsala hochu jako osobnost?

Inteligentní, vynikající paměť, komunikativní, rád se zapojuje do čehokoliv, ... dál si to musím rozmyslet.

Jsou oblasti, ve kterých byste edukaci nevidomého dítěte nedoporučila, například výtvarná výchova nebo tělesná výchova?

Některé věci může dělat i ve VV, PČ, TV, ale bylo by skvělé, kdybychom jak my, učitelé, tak on, nebyli nuceni vše dělat. Třeba geometrií bych ho moc netrápila, jde jen o nějaké základní představy. Navíc pomůcky na G jsou pro nevidomé dost nefunkční. Také písemné násobení, dělení, zlomky ... bych doporučovala dělat jen informativně a radši používat kalkulačku a věnovat se slovním úlohám atd. Tyto početní úlohy (dělení dvojciferným dělitelem, nás. dvojciferným činitelem...) jsou fakt velmi pracné.

9.4 Rozhovor s asistentem pedagoga

Otázky:

- 1) Měla jste velkou obavu asistovat nevidomému dítěti bez předchozí zkušenosti?
- 2) Co Vám přišlo jako nejvíce obtížné?
- 3) Co myslíte, že bylo ve Vaší práci potřeba změnit? Při asistenci s nevidomým dítětem?
- 4) Šlo by hochu integrovat bez asistenta? Z pohledu Vás jako asistentky.
- 5) Jak byste popsala spolupráci s rodinou?
- 6) Jak byste popsala spolupráci s centrem rané péče?
- 7) Myslíte, že je dobré integrovat nevidomé dítě v běžné ZŠ, když existují speciální školy pro nevidomé děti?
- 8) Jak byste popsala hochu jako osobnost?
- 9) Jsou oblasti, ve kterých byste edukaci nevidomého dítěte nedoporučila, například výtvarná výchova nebo tělesná výchova?

Odpovědi:

Měla jste velkou obavu asistovat nevidomému dítěti bez předchozí zkušenosti?

Ani ne, brala jsem to jako výzvu, odcházela jsem ze sociálního oboru, a proto mi to bylo hodně blízké. A v momentě, kdy jsem se seznámila s chlapcem a jeho paní učitelkou, tak mi bylo jasné, že to bude fajn. Jediné, z čeho jsem měla opravdu obavu, abych se zvládla naučit Braillovo písmo. A hodně mi pomohlo, že jsme se ještě před nástupem žáka do třídy byli podívat v Pilníkově na nevidomou dívku, která byla v páté třídě.

Co Vám přišlo jako nejvíce obtížné?

Nejhorší pro mě byla zodpovědnost za chlapce, hlavně v prvních dnech. Hodně jsem se bála, aby se mu něco nestalo. Musela jsem se naučit mu dát volnost a vést ho k co nejvyšší možné samostatnosti. Oba jsme si nastavovali mantinely. Ale musím říct, že se jednalo cca o čtrnáct dní a vše bylo zvládnutelné. Nejhorší byly asi hodiny tělocviku.

Co myslíte, že bylo ve Vaší práci potřeba změnit? Při asistenci s nevidomým dítětem.

Práce s nevidomým dítětem je zcela jiná než například s mentálně postiženým dítětem. Chlapec byl veselý a akční dítě, které chtělo všechno poznávat jako ostatní, a já jako asistent jsem byla jeho očima. Vlastně jsem mu překládala situace a říkala, co se kolem nás děje. Kdo se jak tváří, co je kde umístěné atd. Na druhou stranu žák byl a je velice vnímavý a velice často věděl, kde ve třídě se právě nacházím. Vysvětloval mi to, že podle parfému, že začátku jsme nosila i přívěšek s rolničkou. A i přes to, že jsem hodně komunikativní člověk, tak s hochem bylo třeba vše stále komentovat. Kde jsou schody, kde obrubník, kde má co umístěné na lavici atd. A ze začátku jsem se snažila, abychom co nejméně rušili hodinu, protože jsem bývalá učitelka, tak jsem se uměla vcítit do učitelky. Přišlo mi, že hodinu hodně narušujeme. Je zvláštní, že třídní kolektiv to tak nevnímal a paní učitelka také neměla problém.

Šlo by hocha integrovat bez asistenta? Z pohledu Vás jako asistentky.

Myslím, že ne. Určitě ne. V první třídě jsme se oba učili Braillova písmo, překládala jsem mu učebnice, chystala psané písemné práce. Řešila vztahové problémy v kolektivu. Provázela jsem ho vším neznámým, vším, s čím by si sám neporadil. A mohu říct, že byl plně aktivní a ze třídy jsme vůbec neodcházeli. Snažila jsem se, aby zvládal výuku totožně

s ostatními žáky. Pokud by nebyl asistent, musela by se mu věnovat učitelka a ostatní děti by musely mít například samostatnou práci.

Jak byste popsala spolupráci s rodinou?

Nejprve jsem se hodně rodiny obávala. Měla jsem informace o matce, jak přistupovala k výuce staršího dvojčete. Hned ale na první schůzce mi přišla příjemná a milující. Chápala jsem, že chce pro syna to nejlepší. Překvapovalo mě, jak přistupuje k samostatnosti dětí. Například nechávala jezdit syna na kole, chtěla, aby si vše zkusil, aby chodil do hodin tělocviku atd. Já se kolikrát hodně bála, aby si neublížil a matka naopak reagovala s humorem, že musí vše jednou zkusit a že nechce, aby se kluci lišili kvůli postižení od ostatních dětí.

Jak byste popsala spolupráci s centrem rané péče?

S centrem rané péče jsem se setkala ještě dříve než s chlapcem a rodinou. Jak speciální pedagožka, tak psycholožka byly velmi ochotné a vstřícné. Nabízely pomoc se vším. Vysvětlily mně i učitelce, jak k chlapci přistupovat, jak nachystat třídu, kam ho nejlépe usadit, jaké zajistit didaktické pomůcky atd. Kdykoliv jsem potřebovala radu, tak stačilo zavolat a ony přijely nebo vysvětlily, jak problém vyřešit. Také nám zajišťovaly učebnice v Braillu. Později mi vysvětlily, jak zajistit učebnice v tiskárně v Praze pro nevidomé atd.

Myslíte, že je dobré integrovat nevidomé dítě v běžné ZŠ, když existují speciální školy pro nevidomé děti?

Když chlapec nastoupil, tak mi bylo jasné, že je dobře, že ho rodiče dali do základní školy běžného typu. Kolektiv ho přijal, zvládal náplň výuky. Ve vyšších ročnících byl znatelně vidět rozdíl mezi jím a ostatními dětmi. Chlapec je hodně citlivý a hravý. Ostatní děti se mu často smály, že ho stále zajímají pohádky, zvířata. V tu dobu jsem začala přemýšlet, že kdyby byl v kolektivu s dětmi se stejným handicapem, bylo by mu možná lépe. Na víkendy s nevidomými dětmi se vždy těšil. Bylo mu v jejich přítomnosti fajn. Na druhou stranu tempo výuky ve speciálních školách je odlišné a chlapec výuku ve škole běžného typu zvládá bez větších potíží.

Jak byste popsala hoča jako osobnost?

Citlivý, hravý, hodně dětský, ambiciózní, soutěživý. Veselé a upřímné dítě, dnes už mladý muž. Díky své zvědavé povaze se chová jako dítě bez postižení. Svůj handicap bere jako svou součást. Občas mi říkal, že sice nevidí, ale je spokojený a nevadí mu to. Na druhou stranu také říkal, že kdyby si mohl něco přát, tak by to bylo, aby viděl. Velice si ho vážím, jak dokáže žít plnohodnotný život a být u toho šťastný.

Jsou oblasti, ve kterých byste edukaci nevidomého dítěte nedoporučila, například výtvarná výchova nebo tělesná výchova?

V první třídě nebyl problém v žádném vyučovacím předmětu. Postupem času se stával problémem tělocvik, protože chlapec nesměl skákat, nesměl na trampolínu, šplhat, hrát míčové hry. V tuto dobu jsme pak chodili cvičit chůzi se slepečkou holí nebo na procházky. A dalším problémem bylo rýsování. Přestože měl matematiku hodně rád, tak rýsování ho odrazovalo. A kvalita drahého rýsovacího setu byla hodně nedostačující. Orientace na fólii byla hodně špatná a odhadnout pro nevidomého kam a jak rozprostřít například úsečku, nebo narýsovat kružnici bylo a bude nadlidské síly. I člověku se zrakem v pořádku to dělá s tímto rýsovacím setem problém.

9.5 Rozhovor s žákem

Celý rozhovor je přepsaný žákem samotným do Braillova písma a vložený do přílohy bakalářské práce.

Otázky:

- 1) Pamatuješ si na nástup do školy? Na co si se těšil a čeho si se bál?
- 2) Co pro Tebe bylo fajn, nebo složité v 1. a 2. třídě?
- 3) Co pro Tebe bylo fajn, anebo naopak těžké od 3. do 5. třídy?
- 4) Jsi rád, že máš paní asistentku, která Ti pomáhá? V čem Ti pomáhá nejvíc?
- 5) Jezdíš rád na víkendy se SPC? Co se Ti na víkendech líbí, proč na ně rád jezdíš?
- 6) Jaké máš plány? Čím bys jednou rád byl?
- 7) Co by Ti ulehčilo práci ve škole?
- 8) Máš ve třídě kamarády? Rozumíš si se svými spolužáky?
- 9) Co by Ti usnadnilo učení na druhém stupni?

Odpovědi:

Pamatuješ si na nástup do školy? Na co ses těšil a čeho ses bál?

To vůbec nevím, je už to dost dlouho.

Co pro Tebe bylo fajn, nebo složité v 1. a 2. třídě?

První a druhá třída byla s paní učitelkou celkově fajn.

Co pro Tebe bylo fajn, anebo naopak těžké od 3. do 5. třídy?

Hodně moc úkolů, přibyla angličtina, nešla mi násobilka, pak už celkem fajn.

Jsi rád, že máš paní asistentku, která Ti pomáhá? V čem Ti pomáhá nejvíc?

Jsem moc rád, pomáhá mi tak nějak skoro se vším.

Jezdíš rád na víkendy se SPC? Co se Ti na víkendech líbí, proč na ně rád jezdíš?

Jo, moc rád. Těším se na kamarády, je zajímavé, co pro nás vždy vymyslí za program.

Jaké máš plány? Čím bys jednou rád byl?

To vím přesně, buď klavírista nebo zpěvák popový nebo rockový bych chtěl být.

Co by Ti ulehčilo práci ve škole?

To je jednoduchá odpověď, kdyby nebyly úkoly.

Máš ve třídě kamarády? Rozumíš si se svými spolužáky?

Kamarády mám, se třídou si celkem rozumím, ale jak s kým.

Co by Ti usnadnilo učení na druhém stupni?

Asi dobří učitelé, nevím.

10 ZÁVĚR ŠETŘENÍ

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, zda je vhodné umístit nevidomého žáka na základní škole běžného typu.

Hlavní cíl: Zjistit, zda je výhodné umístit nevidomého žáka na základní škole běžného typu. Z rozhovoru bylo zjištěno, že na Základní škole Hradební v Broumově je možná vhodná a plynulá integrace nevidomého žáka na prvním stupni. Rodina, pedagogové i nevidomý žák se v odpovědích shodli, že inkluze probíhala bez potíží. Chlapec se díky kvalitní práci pedagogů i asistenta plynule zapojil do výuky. Během první a druhé třídy došlo k adaptaci do třídního kolektivu. Díky SPC a vedení školy měl k dispozici všechny potřebné kompenzační pomůcky, tak aby výuka mohla probíhat společně s ostatními žáky. Téměř plná inkluze probíhala až do konce druhé třídy. Během třetí a čtvrté třídy již částečně absolvoval některé školní předměty odlišně. Například v tělesné výchově necvičil s ostatními, ale prováděl nácvik chůze s holí s asistentkou. Dále informatika neprobíhala v počítačové učebně, ale ve třídě, kde musel být zajištěn klid a speciální notebook s hlasovým výstupem atd. V závěru se ale všichni respondenti shodli, že umístit chlapce do běžné školy bylo správné rozhodnutí. Je ale nutná součinnost a spolupráce všech zúčastněných – rodiny, školy a poradenských zařízení.

11 DOPORUČENÍ

Doporučení pro inkluzi v základní škole. Před nástupem nevidomého žáka do základního vzdělávání řeší rodina spoustu otázek. Je vždy nutné si uvědomit, na kolik je postižení žáka omezující. Zda bude plně potřebovat dopomoc cizí osoby. Rodiče si nejprve musí zjistit, zda jimi vybraná základní škola jejich nevidomé dítě přijme. Je třeba komunikovat s vedením školy a vzájemně se informovat, jaké budou mít rodiče speciální požadavky a jak náročné bude pro školu zajistit pomůcky. Vedení školy by mělo svolat společnou schůzku, kde budou přítomni ředitel, třídní učitel, asistent a SPC. Všichni přítomní by se měli k nástupu nevidomého žáka vyjádřit. Při této schůzce dojde k interakci mezi všemi zúčastněnými a bude zřejmé, jak efektivně bude probíhat další spolupráce.

Je důležité, aby rodiče měli dostatek informací, jak probíhá výuka v ZŠ běžného typu a speciální škole pro nevidomé, aby to mohli porovnat, protože jedině tak budou schopni rozhodnout, zda jejich dítě zvládne nároky ve zmiňované škole.

Jako stěžejní se jeví spolupráce všech, kteří se podílejí na výuce a vývoji osobnosti nevidomého. Pokud by s kýmkoliv ze zmiňovaných byl nevidomý v nesouladu, inkluze by neprobíhala plnohodnotně. Žák by nebyl plně schopný soustředit se na výuku a byly by znát chyby v jeho práci.

Velmi důležitým se jeví vhodný výběr asistenta. Asistent musí být zcela kompetentní, předpokladem je kvalifikace a sociální nastavení.

V případě správně nastavené spolupráce je schopen nevidomý žák absolvovat přibližně 80% výuky se školní třídou do 4. ročníku. Není třeba jej vyčleňovat z kolektivu, pouze více dohlížet na jeho bezpečnost.

Asistent koriguje práci dítěte a eliminuje sociální vyloučení. Pokud by tedy mělo dojít k rozhodování, zda umístit dítě do běžného typu školy, z výsledku kvalitativního výzkumu bakalářské práce vyplývá, že ano. Nevidomý žák je schopný při plné podpoře okolí projít prvním stupněm základní školy.

ZÁVĚR

Bakalářská práce popisuje život jednoho statečného nevidomého dnes už mladého muže. Autorka se v bakalářské práci snažila zachytit potřeby nevidomého dítěte zařazeného do běžného typu školy. Autorce je téma zrakového postižení velice blízké, protože ona sama pracuje na Základní škole Hradební v Broumově jako asistentka a její dcera chodí s nevidomým chlapcem do stejné třídy a jsou kamarádi. Chlapcovi rodiče se rozhodli pro výuku na zdejší základní škole i přesto, že věděli, že tato zvolená cesta nebude vůbec snadná ani pro syna ani pro ně. Hoch je z dvojčat, a proto je starost o děti dvojnásobná.

Teoretická část charakterizuje Základní školu Hradební a důležitost všech zúčastněných na chlapcově vzdělávání. Pokládá si otázky a hodnotí odpovědi rodičů, kteří se rozhodovali, proč právě na tuto základní školu žáka s vadou zraku umístit. Druhou kapitolou je klima třídy, které autorka považuje za důležité. Klima třídy vytváří pozitivní atmosféru pro výuku. Je nedílnou součástí podporujícího prostředí pro všechny zúčastněné, a to včetně žáků, učitelů, rodičů atd. Pokud všechny články vytváří příjemné a tvůrčí třídní klima, chodí žáci i učitelé do školy rádi, a tím je spokojený i rodič.

Další kapitolou je otázka integrace dítěte. Popisuje, jak je integrace důležitá, jak je možné nahlížet na integrované dítě. Ne vždy může být integrace správná volba, jak dítěti pomoci. Ne všechny děti jsou schopné se zařadit do běžného typu školy. Touto otázkou se hodně zabývali i chlapcovi rodiče. Také řešili, zda bude vhodnější zvolit běžný typ školy a nechat syna jako jediného handicapovaného žáka ve třídě, a to ještě s tak vážným zdravotním postižením.

Dítě se zrakovou vadou je vždy odlišné od ostatních dětí. Potřebuje speciální pomůcky, specifický přístup, kompenzační pomůcky. Dokáže škola zajistit vyhovující podmínky pro výuku takového dítěte? Všechny otázky byly postupem času v bakalářské práci zodpovězeny.

Nedílnou součástí chlapcova života je jeho asistent. V teoretické části bakalářské práce je popsán asistent pedagoga, jeho náplň a potřeba asistenta ve školách. V praktické části potom popisuje práci asistentky se žákem. Jejich vzájemné poznávání a spolupráci.

V bakalářské práci nesměla chybět ani kapitola o ostatních organizacích podílejících se na hochově vzdělávání. Raná péče pomáhá dětem s různými handicapy se

zařazovat postupně do běžného života. V tomto případě je to Raná péče z Hradce Králové, kdy speciální pedagožka a psychologka doprovází chlapce a jeho rodinu téměř od jeho narození. Pomáhají jim zajistit vhodné kompenzační pomůcky, podporují dítě v jeho zájmech, spolupracují se školou a zajišťují tvorbu individuálního plánu atd. Bez jejich práce by rodina jen stěží vyhledávala vhodné informace a pomoc. Chlapec je má velice rád a považuje je za důležité osoby svého života, i proto, že mu zajišťují kontakt s jeho vrstevníky. Raná péče pořádá několikrát do roka setkání nevidomých dětí, a tak i hoch, který chodí do školy běžného typu, má možnost se setkat se stejně handicapovanými dětmi. Tato setkání mu umožňují nahlížet na svoji osobu a své postižení zase z jiného úhlu pohledu.

A poslední kapitolou v teoretické části jsou kompenzační pomůcky. Nejdříve všeobecný popis kompenzačních pomůcek pro nevidomé a poté podrobnější popis pomůcek přímo pro chlapce.

Praktická část nejprve popisuje metodologii. Autorka zvolila pro zpracování teoretické části rozhovory. V metodologii je tedy krátce popsán rozhovor a jeho druhy.

Pro upřesnění informací a úplnost pochopení zařadila do praktické části i anamnézy chlapcova života. Součástí jsou tedy rodinná, osobní, zdravotní a školní anamnéza, která umožní nahlédnout do života dítěte. Každá z těchto anamnéz umožňuje získat čtenáři bakalářské práce ucelené informace o snaze rodičů a chlapce vést běžný život s tak velkým postižením.

Praktickou část ukončují rozhovory s rodiči, učitelkami a asistentkou. Tedy lidmi, kteří žáka směřují, utvářejí jeho osobnost, ukazují mu jeho možnosti a snaží se o jeho nejlepší zařazení do života.

Autorku těší, že si vybrala pro svou bakalářskou práci právě osobnost tohoto chlapce. Váží si jej za jeho přístup k životu, obdivuje jeho vůli se v životě posunovat a dokázat všechno, co si přeje. On je důkazem toho, že když je vůle, píle, sebekontrola, snaha, tak člověk dokáže vše i přesto, že je nevidomý. A ani praktická slepota není důvodem vzdát život.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

ČAPEK, Robert, 2010. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.

FERJENČÍK, Ján, 2010. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Vyd. 2. Přeložil Petr BAKALÁŘ. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-815-9.

FISCHER, Slavomil, 2014. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se specifickými potřebami v oblasti somatické, psychické a sociální: učebnice pro studenty učitelství*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-792-7.

HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ, 2010. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-2473-070-7.

HAMADOVÁ, Petra, Lea KVĚTOŇOVÁ a Zita NOVÁKOVÁ, 2007. *Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-159-1.

HENDL, Jan, 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-040-2.

KEBLOVÁ, Alena, 1995. *Kompenzační pomůcky pro zrakově postižené žáky základní školy*. Praha: Septima. ISBN 80-85801-62-0.

KEBLOVÁ, Alena, 1998. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*. 2., upr. vyd. Praha: Septima. ISBN 80-7216-051-6.

KENDÍKOVÁ, Jitka, 2016. *Vademecum asistenta pedagoga*. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-88163-12-1.

KENDÍKOVÁ, Jitka, 2017. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-349-0.

LAŠEK, Jan, 2001. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-088-4.

LECHTA, Viktor, 2010. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-679-7.

MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.

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

PŘINOSILOVÁ, Dagmar, 2007. *Diagnostika ve speciální pedagogice: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-157-7.

STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN, 1999. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce. SCAN. ISBN 80-85834-60- x.

ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva, 2008. *Základy pedagogiky*. 2., upr. a rozš. vyd. Praha: Vydavatelství VŠCHT Praha. ISBN 978-80-7080-690-6.

VÍTEK, Jiří, 2007. *Medicínská propedeutika pro speciální pedagogy: úvod do neurologie: úvod do oftalmologie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-154-6.

VÍTKOVÁ, Marie, 2004. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a speciální*. 2. rozšíř. a přeprac. vyd. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-071-9.

Seznam použitých internetových zdrojů

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2020 [cit. 26. 08. 2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2020 [cit. 26. 08. 2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

SEZNAM ZKRATEK

| | | |
|------|---|---|
| ADD | – | Označení pro poruchu pozornosti bez hyperaktivity |
| ADHD | – | Označení pro poruchu pozornosti s hyperaktivitou |
| AP | – | Asistent pedagoga |
| IVP | – | Individuální vzdělávací plán |
| MŠ | – | Mateřská škola |
| PČ | – | Pracovní činnosti |
| PPP | – | Pedagogicko-psychologická poradna |
| SPC | – | Speciálně pedagogické centrum |
| SVP | – | Středisko výchovné péče |
| ŠPZ | – | Školská poradenská zařízení |
| TV | – | Tělesná výchova |
| VV | – | Výtvarná výchova |
| ZŠ | – | Základní škola |
| ZUŠ | – | Základní umělecká škola |

SEZNAM PŘÍLOH

| | |
|--|----|
| Příloha A – Informovaný souhlas | I |
| Příloha B – Obrazová příloha | II |
| Příloha C – Přepis rozhovoru v Braillově písmu | IV |

PŘÍLOHY

Příloha A – Informovaný souhlas

Informovaný souhlas s poskytnutím údajů pro zpracování bakalářské práce ve školském zařízení.

Držitel souhlasu: Kateřina Wehrichová

ČSA 375

Broumov 550 01

e-mail: katerina.wehrichova@zshrbroumov.cz

Informovaný souhlas:

Vážený pane řediteli,

žádám Vás o souhlas s poskytnutím údajů pro mou bakalářskou práci ve Vašem zařízení Základní škola Hradební, Broumov. Výzkum je prováděn v rámci zpracování bakalářské práce na katedře speciální pedagogiky na Univerzitě Jana Amose Komenského v Praze. Tématem je: **Možnosti inkluzivního přístupu u žáka se zbytky zraku na základní škole Hradební v Broumově.**

Výzkum bude veden formou rozhovoru s žákem a pedagogy, jeho doslovný přepis bude důsledně anonymizován tak, aby byla zaručena anonymita a ochrana všech osob zmíněných v průběhu bakalářské práce a nebylo možné tyto osoby na základě anonymizovaného přepisu identifikovat. Zejména budou změněna všechna jména osob a míst. Účastníkem rozhovoru bude jeden žák s tělesným postižením a pedagogičtí pracovníci.

Zároveň Vás žádám o souhlas s využitím školní dokumentace, za účelem získání informací potřebných pro zpracování mé bakalářské práce.

Doslovné citace částí anonymizovaného doslovného přepisu mohou být použity v závěrečné bakalářské práci.

Prohlášení:

Souhlasím s poskytnutím rozhovorů a dalších souvisejících informací.

Rozumím výše uvedenému textu a souhlasím s jeho obsahem.

Rozumím tomu, že obsahem rozhovoru a dalších informací mohou být i osobní a citlivé záležitosti a obtížná témata.

Pokud s výše uvedeným souhlasíte, připojte prosím podpis s razítkem školy.

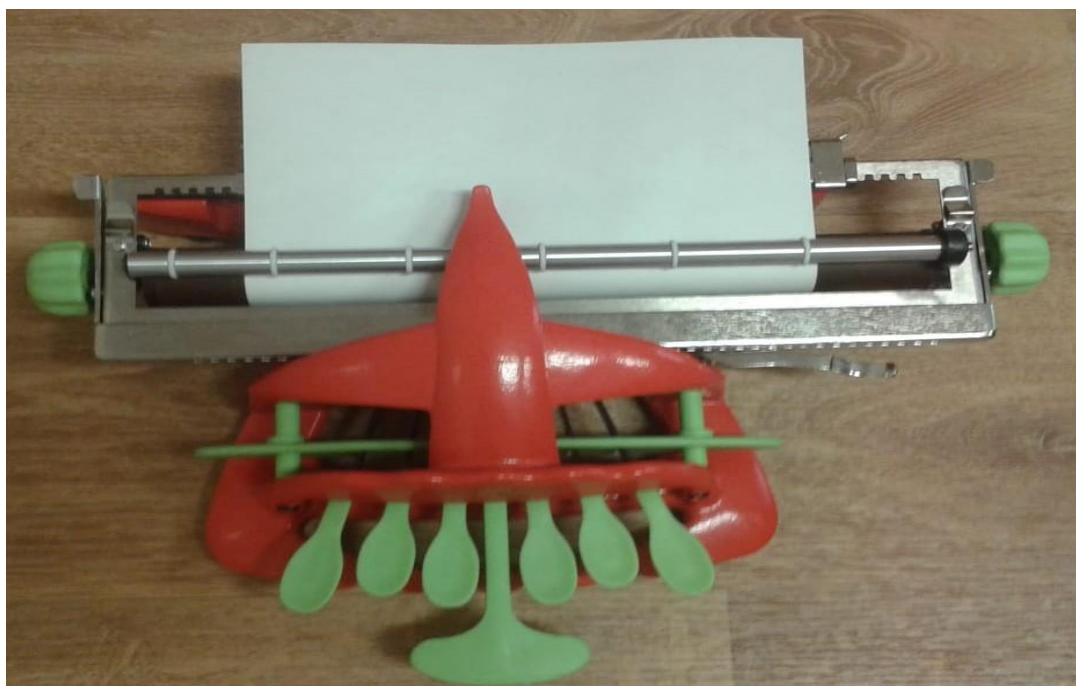
Základní škola Hradební,
Broumov
IČO: 48623008
Kostelní nám. 244
550 01 Broumov

Jméno a příjmení: VLADIMÍR VONDROVSKÝ

Datum a podpis: 15.9.2020

Příloha B – Obrazová příloha

Obrázek č. 1: Pichtův stroj



Zdroj: Autorka práce, 2021

Obrázek č. 2: Matematika – geometrie



Zdroj: Autorka práce, 2021

Obrázek č. 3: Matematika – kalkulátor česky mluvící Doublecheck



Zdroj: Autorka práce, 2021

Obrázek č. 4: Zeměpis – Mapa České republiky s kraji



Zdroj: Autorka práce, 2021

Příloha C – Přepis rozhovoru v Braillově písmě

...
...
...

...
...
...

...
...
...

...
...
...
...

...
...
...
...

...
...
...
...

1

... ..
... ..
... ..

... ..
... ..
... ..

... ..
... ..
... ..

... ..
... ..
... ..

... ..
... ..
... ..

... ..
... ..
... ..

... ..
... ..
... ..
... ..
... ..

... ..
... ..
... ..

... ..
... ..
... ..

... ..
... ..
... ..
... ..

... ..
... ..
... ..
... ..

3

.....
.....
.....
.....
.....

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Kateřina Wehrichová

Obor: Speciální pedagogika – vychovatelství

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Možnosti inkluzivního přístupu u žáka se zbytky zraku na Základní škole
Hradební v Broumově

Rok: 2021

Počet stran textu bez příloh: 56

Celkový počet stran příloh: 7

Počet titulů českých použitých zdrojů: 19

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 2

Vedoucí práce: PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.