



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Sciences

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

**Možnosti rozvoje specifických kompetencí v oblasti
prostorové orientace a samostatného pohybu žáků
s postižením zraku v základním vzdělávání**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Studijní program:

SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA

Autor: Helena Bačáková

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Radka Prázdná, Ph.D.

České Budějovice 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracoval(a) samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to – v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných fakultou – elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 3. 6. 2020

.....

(jméno a příjmení)

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí práce, Mgr. et Mgr. Radce Prázdné, Ph.D., za její cenné rady a připomínky, které mi ochotně poskytla v průběhu tvorby mé práce, za její trpělivost a čas, který mi věnovala. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům, kteří se zapojili do mého výzkumu. Díky nim jsem získala mnoho cenných dat.

Možnosti rozvoje specifických kompetencí v oblasti prostorové orientace a samostatného pohybu žáků s postižením zraku v základním vzdělávání

Abstrakt

Bakalářská práce *Možnosti rozvoje specifických kompetencí v oblasti prostorové orientace a samostatného pohybu žáků s postižením zraku v základním vzdělávání* se zabývá rozvojem kompetencí žáků se zrakovým postižením v rámci nácviku prostorové orientace ve školách zřízených podle §16 odst. 9 Školského zákona a hlavním vzdělávacím proudem. Cílem práce bylo potvrdit nebo zamítnout tvrzení, že ve speciálním školství jsou lepší podmínky pro rozvoj těchto kompetencí. A také ověřit, zda je ve speciálním školství vyšší hodinová dotace pro výuku POSP, než v hlavním vzdělávacím proudem.

Cestou k dosažení tohoto cíle bylo studium odborné literatury, týkající se zrakového postižení, nácviku prostorové orientace a samostatného pohybu osob se zrakovým postižením, inkluzivního a speciálního vzdělávání a legislativních dokumentů zastřešujících tuto problematiku. Dalším krokem bylo provedení výzkumného šetření formou kombinace kvalitativního a kvantitativního výzkumu. Z toho vyplývají i použité nástroje sběru dat výzkumu, a to strukturovaný rozhovor a dotazníkové šetření.

V závěrečné části provádím analýzu zjištěných dat. Vyplývá z nich, že časová dotace nácviku POSP je stejná ve speciálním školství i v základních školách hlavního vzdělávacího proudem. Speciální školství zřejmě poskytuje lepší podmínky pro rozvoj kompetencí v oblasti POSP, ale zároveň vytváří podmínky pro sociální segregaci dětí se zrakovým postižením. Prostorová orientace a samostatný pohyb jsou velmi náročné na zvládnutí. Potíže způsobuje i malá informovanost intaktní veřejnosti.

Klíčová slova

zrakové postižení, žák se zrakovým postižením, školská legislativa, základní vzdělávání, prostorová orientace a samostatný pohyb, prvky prostorové orientace, pomůcky pro prostorovou orientaci.

The possibilities of developing specific competencies in the sphere of spatial orientation and individual movement of pupils with visual impairment in primary school education

Abstract

This bachalero's thesis is called *The possibilities of developing specific competencies in the sphere of spatial orientation and individual movement of pupils with visual impairment in primary school education* reports differences of special needs (regulation §16 sect. 9) vs. nonspecial needs schools for spatial orientation and independent movement of visually impaired pupils.

The goal of this work is to confirm or deny that special needs schools create better outcomes for developing the competencies mentioned above. Also, we verify if special needs schools offer more hours of SOIM classes per week than the regular schools.

To achieve these goals, visual impairment studies of spatial orientation and individual movement of visually impaired pupils was referenced. We also referenced studies focused on inclusive and special needs education and legal educational regulations. Another step taken to obtain the results was a quantity and quality combined research. The tools used to collect data in the research were the structured interviews and questionnaires.

In the final part of this work, researched data is analysed. The analysis shows that hours of SOIM classes per week are the same in both school types (special needs and non-special needs).

We found that better conditions for the outcome of SOIM classes are provided by special needs schools but at the same time children are socially segregated.

Spatial orientation and individual movement are very demanding to manage. Another factor making this problem difficult is a lack of public awareness.

Keywords

visual impairment, pupil with visual impairment, legal educational regulations, primary education, spatial orientation and individual movement, basic element sof spatial orientation, spatial orientation aids.

Obsah

Obsah	6
Úvod	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	10
1. Žák se zrakovým postižením	10
1.1. Klasifikace zrakového postižení	10
1.2. Specifika vývoje	11
1.3. Dle postižených zrakových funkcí	14
1.4. Dle stupně zrakového postižení	15
2. Systém vzdělávání žáků se zrakovým postižením	17
2.1. Legislativní rámec vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami	18
2.2. Základní vzdělávání žáků se zrakovým postižením	19
2.3. Vzdělávací obsah a specifika vzdělávání žáků se zrakovým postižením	20
3. Prostorová orientace a samostatný pohyb žáků se zrakovým postižením	21
3.1. Prvky prostorové orientace a samostatného pohybu	22
3.2. Technika bílé hole	23
3.3. Prostorová orientace a samostatný pohyb v období školní docházky	25
3.4. Kompenzační pomůcky pro prostorovou orientaci a samostatný pohyb	26
II. EMPIRICKÁ ČÁST	30
4. Metodologie výzkumného šetření	30
4.1. Výzkumné otázky a cíle výzkumu	30
4.2. Zvolená metoda a výzkumný soubor	32

4.2.1 Rozhovor a jeho průběh	32
4.2.2 Dotazník a průběh šetření	32
4.2.3 Výzkumný soubor	33
5. Analýza a interpretace dat	34
5.1. Data získaná z rozhovoru	34
5.2. Data získaná z dotazníkového šetření	37
5.3. Shrnutí získaných dat	40
Diskuze	42
Závěr	50
Seznam informačních zdrojů	52
Seznam příloh	
Přílohy	
Seznam použitých zkratk	

;

Úvod

V přístupu k osobám se zrakovým postižením se odrážel postoj intaktní společnosti i k dalším znevýhodněným nebo jinak odlišným osobám. Počátky péče o tyto osoby spadají do středověku, ale jednalo se pouze o zajištění základních potřeb. Snahy o vzdělávání osob s postižením zraku byly spíše sporadické a k rozvoji vzdělávání docházelo pozvolna. K rozsáhlejšímu zakládání různých ústavů docházelo až v 19. století. Začaly se rovněž objevovat různé pomůcky, které měly lidem se zrakovým postižením usnadnit život.

Moje bakalářská práce se zaměřuje na rozvoj specifických kompetencí v oblasti prostorové orientace a samostatného pohybu žáků s postižením zraku ve speciálním školství a na základních školách hlavního vzdělávacího proudu. Výzkum probíhal ve dvou krajích České republiky.

V úvodu práce se zabývám zrakovým postižením jako takovým, rozebírám dobu a příčiny vzniku zrakového postižení, uvádím klasifikaci podle stupně postižení a podle postižených zrakových funkcí. Popisuji také specifika vývoje dítěte se zrakovým postižením a vliv postižení na osobnost jedince, kognitivní funkce, motorický vývoj.

V druhé části píšou o systému vzdělávání v základním školství. Jsou zde uvedeny legislativní dokumenty upravující vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, mezi něž děti se zrakovým postižením patří. Žáci se zrakovým postižením mohou být integrováni do základních škol hlavního vzdělávacího proudu, nebo se mohou vzdělávat v základní škole pro žáky se zrakovým postižením. Jejich vzdělávání má různá specifika – využívání kompenzačních pomůcek, vhodné prostorové podmínky, úprava obsahu učiva a očekávaných výstupů.

Třetí část pojednává o prostorové orientaci a samostatném pohybu žáků se zrakovým postižením. Samostatná chůze bez pomůcek a nácvik bezpečnostního držení tvoří základní prvky POSP. Používání bílé hole zahrnuje zvládnutí několika technik. Podrobněji se věnuji výuce prostorové orientace v období základního vzdělávání, průběhu nácviku a očekávaným výstupům. Prostorová orientace se neobejde bez používání kompenzačních pomůcek. Základní z nich je orientační hůl. Stále častěji se využívají elektronické a optické pomůcky – VPN vysílače, tyflosonary, GPS navigace.

Na teoretickou část navazuje část empirická, kterou zahajují metodologií výzkumného šetření. Seznamuji zde blíže s prostředím, kde šetření probíhalo – kraje, školská zařízení. Stanovila jsem výzkumné otázky a cíle průzkumu. Uvádím také formu, jíž byl výzkum zpracován. Vzhledem k tomu, že šlo o kombinaci kvalitativního a kvantitativního designu, jsem zvolila jako nástroje výzkumu strukturovaný rozhovor a dotazníkové šetření. Popsala jsem podmínky a průběh obojího. Blíže jsem specifikovala výzkumný soubor, kterým byli pedagogové zajišťující nácvik POSP, potažmo žáci se zrakovým postižením.

Dále analyzuji výsledky šetření získané z rozhovorů a dotazníkového šetření. Porovnávám podmínky pro výuku POSP ve speciálním školství a v základních školách hlavního vzdělávacího proudu, přístup ke kompenzačním pomůckám, vzdělání instruktorů a důležité aspekty.

V závěru bakalářské práce shrnuji zjištěné informace, uvádím výzkumy týkající se oblasti prostorové orientace a samostatného pohybu osob se zrakovým postižením.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. ŽÁK SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM

Hned na začátku si musíme vymezit, koho považujeme za žáka se zrakovým postižením (dále jen ZP). Zatímco Slowík definuje osobu se zrakovým postižením jako jedince, který i po optimální korekci má v běžném životě problémy se získáváním a zpracováním informací zrakovou cestou (2007, s. 59), Röderová (2015, s. 15 – 16) uvádí hned několik dalších definic. V první z nich vychází z Müllera a specifikuje žáka se zrakovým postižením jako jedince prakticky stejně jako Slowík. Rath (in Röderová, 2015) pokládá za takového žáka jedince, který dosáhne optimálních vývojových a studijních pokroků jen s pomocí speciálních pomůcek a opatření. Röderová dále uvádí další definici, která vzešla z Konference ministrů spolkových zemí a vymezuje žáky se ZP jako děti, které mohou zrak používat pouze omezeně, nebo nemohou být vůbec vzdělávány prostřednictvím vizuálních vjemů. Tyto děti musí využívat kompenzační smysly (sluch, hmat, čich, chuť) a potřebují při vyučování speciální vedení, speciálněpedagogickou podporu a technické pomůcky.

1. 1. Klasifikace zrakového postižení

Zrakové postižení můžeme členit podle různých hledisek. Mezi základní kategorie patří speciálněpedagogické a medicínské dělení. Dále dělíme zrakové postižení podle doby vzniku – na vrozené a získané, délky trvání – na akutní, chronické a recidivující, etiologie a typu a stupně postižení. Nemůžeme opomenout ani funkční klasifikaci Ley Hyvärinenové, která se zaměřuje na aktivity dítěte v oblastech komunikace, orientace a pohyb, úkoly při práci na blízko a denní aktivity. Je zde kladen důraz na to, aby žák se zrakovým postižením využíval zrak i kompenzační pomůcky dle svých možností a potřeb.

Členění dle etiologie

Podle etiologie dělíme zrakové postižení na orgánové (vady čočky nebo sítnice) a funkční (poruchy binokulárního vidění). Zrakové vady mohou být vrozené a dědičné, které mohou vzniknout v prenatálním, perinatálním i postnatálním období, nebo získané.

Vrozené vady způsobují patologické noxy, které mají za následek vznik vývojových anomálií. Závažnost vady ovlivňuje působení různých toxinů, gestační věk a zdravotní stav matky. Mezi hlavní příčiny vývojových anomálií patří jednak exogenní vlivy, jednak vlivy endogenní. Exogenní příčiny mohou být mechanické, fyzikální, chemické, poruchy výživy a metabolismu matky. Způsobují např. anoftalmus, mikroftalmus a vrozený šedý zákal. Mohou rovněž vést ke vzniku retinopatie nedonošených. Endogenní vlivy se na vzniku vrozených vad podílí asi 20%. Patří sem zejména astigmatismus, těžká krátkozrakost, vrozený glaukom, vrozený šedý zákal a retinoblastom, ale také albinismus.

Získané vady vznikají jako součást celkových onemocnění, jako je diabetes, revmatická onemocnění, roztroušená skleróza, tuberkulóza apod. V pozdějším věku se může objevit pokles zrakové ostrosti, jehož příčinou je presbyopie (skleróza oční čočky). Dalšími častými důvody vzniku získaných zrakových vad jsou úrazy oka a intoxikace nebo záněty či nádory. U progresivních vad dochází k postupnému zhoršování stavu. (srovnej Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007 a Slowík, 2007)

1. 2. Specifika vývoje

Není pochyb o tom, že zrakové postižení má vliv na osobnost jedince, obzvláště u vrozených vad. Zrakem získáváme 70 – 90 % informací, a pokud dítěti chybí vizuální podněty, ovlivňuje to řadu dalších oblastí jako poznávací procesy, komunikaci, myšlení a vývoj motoriky. Míra ovlivnění vývoje osobnosti je daná dobou vzniku a závažností zrakové vady. Jak uvádí Röderová touto problematikou se ve svých publikacích zabývá řada odborníků. Většina z nich dělí zrakové postižení na primární (samotná zraková vada) a následné, které v sobě zahrnuje důsledky, které tato vada přináší.

Zatímco primární postižení postihuje psychické procesy, sekundární postižení se může projevit např. v oblasti emocionality, charakteru nebo sociálních vazbách (Požár (1987) in Röderová (2016)). Vývoj osobnosti v nemalé míře ovlivňuje společenské prostředí, v kterém jedinec se zrakovým postižením žije. Možnosti rozvoje závisí na dostatečném množství podnětů a stimulaci kompenzačních smyslů.

M. Kingsleyová (in Röderová, 2016) rozděluje osobnost člověka na čtyři oblasti, které postihuje zraková vada, takto: sociální a emocionální oblast, řeč a komunikace, kognitivní funkce a samostatný pohyb a prostorová orientace. Naproti tomu Řičan a Krejčířová (1997) vidí

odlišnosti vývoje v nižší aktivaci centrální nervové soustavy, v nápadných aktivitách, motorickém vývoji, ve vývoji kognitivních funkcí, v nápadnostech v expresivní řeči a odlišnostech v komunikaci a v prodlouženém období závislosti.

Dále Röderová uvádí dělení podle Rödera (1997), který spojuje vývojové odlišnosti se šesti oblastmi: akceptaci postižení a jeho zvládnutí, zhoršování zraku, které zatěžuje psychický vývoj, estetický rozměr postižení (jak je dítě vnímáno okolím), sekundární neurotizace, přidružené onemocnění a sociální kompetence.

Postižení zraku má vliv na psychické procesy a stavy a může být jedincem se zrakovým postižením vnímáno různě v jednotlivých obdobích života. Důsledky zrakového postižení může výrazně omezit trénink, reedukace nebo kompenzace.

Vnímání je proces, který se zaměřuje na okamžité podněty, na to, co vnímáme v tom daném okamžiku. Do tohoto procesu nejsou zapojeny pouze různé smyslové orgány, ale také mozek a nervové dráhy. Nemožnost vnímat pomocí zraku je nahrazována verbalizací, názorností a kompenzačními smysly. Tyto smysly však neumožňují pozorování předmětů na velkou vzdálenost a komplexně. Jsou podstatně pomalejší než zrakové vnímání.

Pozornost je funkcí vědomí, umožňuje jeho zaměření určitým směrem, na určité podněty respektive činnost a zároveň tak eliminuje jiné možnosti (Vágnerová, 2005, s. 44). Pro osoby se zrakovým postižením je důležitý trénink zejména záměrné pozornosti. *Důraz je kladen na úroveň vigilance (bdělosti) a tenacity (vytrvalost pozornosti), neboť přístup k slyšeným informacím může být jedinci se zrakovým postižením zkomplikován zvýšenou hladinou hluku.* (Röderová, 2016, s. 21) Aby se pozornost rychle nesnižovala, musí být činnosti střídány a přizpůsobeny schopnostem žáků.

Učení je tvořivý proces, který rozšiřuje dědičné vlohy a schopnosti jedince a umožňuje adaptaci na prostředí, ve kterém žije. Jedná se o aktivní využívání postupů a strategií, které vedou k osvojení znalostí, schopností a dovedností, návyků a postojů (Čáp a Mareš, 2001 in Röderová, 2016). V případě žáků se zrakovým postižením se jedná zejména o trénink kompenzačních smyslů, který probíhá formou komplexního učení a formou sociálního učení.

Paměť charakterizuje Říčan (2005) jako psychickou funkci, která zpřítomňuje minulé psychické jevy, zatímco Vágnerová (2005) uvádí, že paměť nám umožňuje uchování různých informací a na něm závislé postupné obohacování zkušenosti (učení). Paměť osob se zrakovým postižením je zaměřena na slyšené informace. Vysoké nároky jsou kladeny na uchování a

vybavení informací, např. zapamatování prostoru. Zprostředkování nových informací by mělo být jasné a stručné, významné je opakování (Röderová, 2016).

Myšlení je proces, který nám pomáhá vyvodit vztahy mezi konkrétními symboly či jevy, předpokládat důsledky vzájemného působení a ovlivňuje naše jednání v dané situaci. Prostřednictvím myšlení poznáváme svět, umožňuje nám řešit problémy (srovnej Řičan, 2005 a Vágnerová, 2005). Protože u osob se zrakovým postižením dochází k ochuzení množství vjemů, které na člověka působí, projevuje se postižení také v oblasti myšlení. Myšlení bývá poznamenáno verbalismy, což znamená, že člověk používá výrazy bez pochopení jejich významu. Myšlení je konkrétní, je snížena schopnost generalizace, abstrakce a vytváření představ. Pochopení okolního světa bývá u dětí s těžkým zrakovým postižením pomalejší a vykazuje nedostatky v různých oblastech, např. pochopení trvalosti předmětu, prostoru, vlastností látek (Warren, 1994 in Röderová, 2016).

Řeč je úzce spjatá s myšlením, jejím prostřednictvím vyjadřujeme své myšlenky, pocity atd. Řeč u dětí se zrakovým postižením bývá opožděna, slovní zásoba je omezená, je poznamenána používáním verbalismů. Dítě může jeden výraz používat pro celou skupinu objektů, protože nechápe plně jeho význam. Dítěti se zrakovým postižením je nutné informace o věcech, jevech a souvislostech mezi nimi zprostředkovávat verbálně a taktilně (Röderová, 2016).

Zrakové vnímání ovlivňuje rovněž oblast motoriky. Vývoj u dětí s vrozenou vadou zraku je pomalejší v důsledku nedostatku vizuálních podnětů. Dítě není tak silně motivováno k pohybu a manipulaci s předměty jako dítě bez zrakového postižení.

Již výše jsem se zmínila o tom, že zrakové postižení ovlivňuje osobnost a charakter jedince. Schopnost vyrovnat se s postižením a odlišností výrazně ovlivňuje okolí osoby se ZP, zejména rodina. V širším pojetí však záleží také na tom, jak je jedinec přijímán ostatními, zda má rozvinuté sociální vazby atd. Osoby se zdravotním znevýhodněním kladou velký důraz na začlenění do majoritní společnosti, velký význam má pro ně vzdělání, zaměstnání, vlastní rodina. Ochota akceptovat zdravotní postižení se mění během jednotlivých vývojových etap. S ohledem na téma této práce se budu dále věnovat dětem se zrakovým postižením na základních školách.

Při nástupu dítěte se zrakovým postižením na základní školu dochází k prvním konfrontacím s vrstevníky a hledáním místa v kolektivu. Dítě se zrakovým postižením se začíná srovnávat se spolužáky, začíná si uvědomovat, že třeba není schopno dosáhnout takových úspěchů jako

intaktní děti. Prožívá první zklamání z neúspěchu. Jak zvládne danou situaci, výrazně záleží na přístupu rodičů a pedagogů. U dětí se může projevit deprivace. Přesto je začlenění do kolektivu vrstevníků důležité pro získávání a rozvoj sociálních kompetencí.

K velmi negativnímu vnímání zdravotního postižení dochází u jedinců v období puberty. Tato životní etapa je náročná i pro intaktní děti. Dítě bývá v tomto věku velmi kritické k sobě a okolí. Během dospívání touží dítě se zrakovým postižením po uznání od vrstevníků, snaží se jim vyrovnat ve všech oblastech. Pokud toho nedosáhne, může se uzavřít do sebe a ostatních se naopak stranit. V tomto období má dítě s postižením tendence utíkat od reality a vytváří si představy o životě bez postižení. V závěru docházky na základní školu se musí žák se zrakovým postižením také vyrovnat s řešením své budoucí profesní orientace. Rozhodování bývá často složitější než u dětí bez postižení, a to hlavně z důvodů možného studia a pozdějšího uplatnění na pracovním trhu. Této problematice se věnuje ve svých publikacích řada odborníků, např. Matějček, Pipeková, Vítková, Vágnerová.

1. 3. Dle postižených zrakových funkcí

Zrakový orgán má řadu funkcí a u každé z nich může dojít k poškození. Slowík (2007) uvádí členění postižení zrakových funkcí v sedmi kategoriích: snížení zrakové ostrosti, omezení zorného pole, poruchy barvocitu, poruchy akomodace, poruchy zrakové adaptace, poruchy okohybné aktivity a poruchy hloubkového (3D) vidění. Naproti tomu Květoňová – Švecová (2000) in Ludíková, Stoklasová (2005) dělí poruchy zrakových funkcí pouze do pěti kategorií: poruchy zorného pole, poruchy zrakové ostrosti, převodní poruchy, okulomotorické poruchy a poruchy barvocitu.

Poruchy zrakového pole se projevují zúžením viděného prostoru a slouží k prostorové orientaci. Může se projevit výpadky v různých kvadrantech, trubcovým viděním. Vyšetření se provádí perimetrem.

Zraková ostrost je rozlišovací schopností oka, je nejdokonalejší v místě žluté skvrny a můžeme ji dále dělit na zrakovou ostrost do dálky a zrakovou ostrost do blízka. Vyšetření se provádí pomocí optotypů a Jägerových tabulek.

K převodním poruchám dochází při narušení center v mozkové kůře, projevují se problémy při zpracování zrakových podnětů.

Okulomotorické poruchy jsou způsobeny poruchami okohybných nervů, projevují se špatnou koordinací očních pohybů.

Barvocit je schopnost rozeznávat jednotlivé barvy. Jeho porucha se může projevit částečnou nebo úplnou barvoslepostí. Nejznámější poruchou je daltonismus – narušené vnímání červené a zelené barvy.

Akomodace je schopnost vnímat ostře předměty na různé vzdálenosti. Poruchy akomodace označujeme také jako refrakční vady. Jedná se zejména o krátkozrakost, dalekozrakost a astigmatismus.

Poruchy binokulárního vidění – strabismus a amblyopii – mají za následek neschopnost stereoskopického vnímání, neumožňují vnímání hloubky prostoru a perspektivy. Při strabismu nejsou oči v jedné ose, proto odraz viděného nedopadá do obou očí stejně. Tupozrakost postihuje pouze jedno oko a výrazně snižuje jeho zrakovou ostrost.

1. 4. Dle stupně zrakového postižení

Nejznámější členění stupně zrakového postižení je zřejmě to podle Světové zdravotnické organizace (WHO) ve smyslu 10. Revize MKN. Vychází z něho většina odborníků, i když někteří poukazují na různé odlišnosti v klasifikaci jednotlivých států.

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

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

3. Těžce slabý zrak: a) zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí – maximum menší než 3/60 (0,05) – minimum rovné nebo lepší než 1/60 (0,02), 1/20 – 1/50 nebo b) koncentrické zúžení zorného pole obou očí pod 20 stupňů, nebo jediného funkčně zdatného oka pod 45 stupňů, kategorie zrakového postižení 3

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

5. Úplná nevidomost: ztráta zraku zahrnující stavy od absolutní ztráty světlocitu až po zachování světlocitu s chybnou světelnou projekcí, kategorie zrakového postižení 5. (Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů - desátá revize (MKN-10)).

Členění zrakového postižení osob s těžkým zrakovým postižením dle jeho stupně ze speciálněpedagogického hlediska prezentují ve své monografii Růžičková, Kroupová (2017) následovně:

Osoby nevidomé: Nevidomost je ireverzibilní pokles centrální zrakové ostrosti pod 3/60 – světlocit.

Praktická nevidomost: pokles centrální zrakové ostrosti pod 3/60 do do 1/60 včetně a binokulární zorné pole menší než 10 stupňů kolem centrální fixace.

Skutečná nevidomost: pokles centrální zrakové ostrosti pod 1/60 – světlocit, binokulární zorné pole 5 stupňů a méně i bez porušení centrální fixace.

Plná slepota: světlocit s chybnou světelnou projekcí až do ztráty světlocitu.

terminologie z lékařského hlediska posouvá více do roviny sociální. Na člověka je nahlíženo jako na celek a jsou zdůrazňovány jeho schopnosti, nikoli to, co nedokáže a v čem ho postižení limituje. Je na každém jedinci, aby posoudil, co je v jeho silách. Změna terminologie se odráží i v mezinárodní klasifikaci nemocí v aktualizované verzi k 1. 4. 2014. Zrakové postižení podle stupně se zde uvádí následovně: *mírná* nebo *žádná zraková vada* při vizu 6/18 nebo lepším. *Středně těžká zraková vada* zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/18, minimum rovné 6/60 nebo lepší, 3/10 – 1/10, kategorie zrakového postižení 1. *Těžká zraková vada* – zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/60, minimum rovné 3/60 nebo lepší, 1/10 – 10/20, kategorie zrakového postižení 2. *Slepota 3* – a) zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 3/60, minimum rovné 1/60 nebo lepší, 1/20 – 10/50, kategorie zrakového postižení 3, nebo b) koncentrické zúžení zorného pole obou očí pod 20 stupňů, nebo jediného funkčně zdatného oka pod 45 stupňů. *Slepota 4* – zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí 1/60, 1/50 až světlocit nebo omezení zorného pole do 5 stupňů kolem centrální fixace, i když centrální ostrost není postižena, kategorie zrakového postižení 4. *Slepota 5* – ztráta zraku zahrnující stavy od naprosté ztráty světlocitu až po zachování světlocitu s chybnou projekcí, kategorie zrakového postižení 5. Pojmy slabý zrak a slabozrakost byly nahrazeny termíny zraková vada 1 a 2 (Röderová, 2016).

Moravcová (2006) in Röderová (2016) poukazuje na nebezpečí používání různé terminologie v souvislosti se vzděláváním a poskytováním poradenské podpory u žáků nevidomých a s těžce slabým zrakem. Děti nevidomé jsou vzdělávány výhradně pomocí kompenzačních smyslů, zatímco děti s těžce slabým zrakem zrak využívají.

2. SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKU SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM

Vzdělání má v životě jedince důležité místo. V přístupu a vzdělávání osob se zrakovým postižením se odráží postoj společnosti k jedincům s postižením. Osoby se zrakovým postižením patřily k prvním, kterým byla věnována nějaká péče, jednalo se ale spíše o zaopatření. První pokusy o vzdělávání osob se zrakovým postižením se objevují v 16. století. K založení prvních vzdělávacích institucí došlo v 18. století, na území Rakousko – Uherska na počátku 19. století. Systematická péče je ale spojena až se stoletím 20., zvláště jeho druhou polovinou. Současným trendem ve vzdělávání osob se zdravotním znevýhodněním je jejich integrace (inkluze) do většinové společnosti.

Děti se tedy mohou vzdělávat formou inkluze v běžných mateřských, základních, středních, vyšších odborných i vysokých školách. Nebo mohou navštěvovat speciální školy, třídy, oddělení a skupiny, které jsou zřízeny pro žáky se stejným zdravotním postižením.

V České republice jsou pro děti se zrakovým postižením zřizovány mateřské školy pro zrakově postižené, základní školy pro zrakově postižené, střední školy pro zrakově postižené (praktická škola, odborné učiliště, střední odborné učiliště, střední odborná škola, gymnázium, konzervatoř).

2. 1. Legislativní rámec vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

Právo na vzdělání bez jakékoli diskriminace je zakotveno již v Listině základních lidských práv a svobod. Česká republika má vytvořenu dlouhodobou strategii vzdělávání. Ministerstvo školství vypracovává Národní program vzdělávání a z něho pak vycházejí další dokumenty:

Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) 561/2004 Sb. – upravuje zásady a cíle vzdělávání, vzdělávací programy, vzdělávací soustavu a právní postavení škol a školských zařízení atd. Z našeho pohledu je nejdůležitější část věnující se vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V § 16 upraveny podmínky pro poskytnutí podpůrných opatření a poradenské pomoci. Zabývá se rovněž úpravou organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a zabezpečením předmětů speciálně pedagogické péče či prodloužením doby studia. Dále jsou zde uvedeny podmínky pro přijímání či ukončení studia, používání kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a učebních pomůcek. Umožňuje vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu a využití služeb asistenta pedagoga. Podle tohoto paragrafu je možné zřizovat speciální školy, třídy, oddělení i skupiny pro žáky s různým zdravotním postižením (i v rámci běžné základní školy). Upravuje také počty žáků v těchto třídách.

Vyhláška č.27/2016 Sb. ve znění pozdějších předpisů o vzdělávání žáků se speciálními potřebami a žáků nadaných – věnuje se blíže podpůrným opatřením, individuálnímu vzdělávacímu plánu, využívání asistenta pedagoga a jiných osob nutných při vyučování. Upravuje organizaci výuky a počty žáků, a dále vzdělávání žáků podle § 16 odst. 9.

Vyhláška 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (novelizace vyhl. 116/2011 Sb.) – upravuje podmínky poskytování poradenských služeb

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) – charakterizuje základní vzdělávání a blíže specifikuje cíle, kompetence, pojetí a výstupy základního vzdělávání. Je východiskem pro tvorbu školního vzdělávacího programu. V části D se věnuje vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Zabývá se opět podpůrnými opatřeními, zmiňuje tvorbu plánu pedagogické podpory a individuálního vzdělávacího plánu, změnu nebo náhradu vzdělávacího obsahu, úpravu očekávaných výstupů, potřebu metodické podpory a speciálně pedagogické či pedagogické intervence. Popisuje systém péče a podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Školní vzdělávací program (ŠVP) – vytváří ředitel školy. Popisuje v něm konkrétní situaci daného zařízení, jako jsou umístění a prostory školy, zaměření školy, pedagogické zajištění, vzdělávací programy, materiální vybavení. Obsahuje rovněž podmínky pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Je zde ošetřeno, kdo zodpovídá za tvorbu plánu pedagogické podpory nebo individuálního vzdělávacího plánu a spolupráci se školským

poradenským zařízením. Upravuje možné změny nebo náhradu vzdělávacího obsahu a zařazení předmětů speciálně pedagogické péče. Školy zřizované podle § 16 odst. 9 mají zakotveny přímo v ŠVP úpravy vzdělávacího programu i jeho rozsahu a zařazení předmětů speciálně pedagogické péče.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících – upravuje vzdělání pedagogických pracovníků, kteří pracují s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

2. 2. Základní vzdělávání žáků se zrakovým postižením

Jak jsem uvedla již dříve, má v současné době žák se zrakovým postižením možnost vzdělávat se buď na základní škole pro zrakové postižení, nebo v rámci inkluze v běžné základní škole. Jakou možnost rodiče vyberou, záleží na jejich postoji a na schopnostech dítěte. Doporučení pro zařazení do běžné školy nebo školy speciální vydává školské poradenské zařízení, v případě dítěte se zrakovým postižením speciálně pedagogické centrum.

Základní škola pro zrakově postižené má přímo ve školním vzdělávacím programu ukotveny změny rozsahu a obsahu vzdělávání a výstupů, a začlenění předmětů speciálně pedagogické péče (širší nabídka, možnost výběru), má vhodné prostory upravené pro bezpečný pohyb (kontrastní barevnost, nápisy v Braillově písmu) a vybavení kompenzačními pomůckami. Výuku zajišťují speciální pedagogové a asistenti pedagoga, kteří mají zkušenosti s prací s dětmi se zrakovým postižením. Výhodou je také to, že u školy bývá speciálně pedagogické centrum, příp. oftalmolog. (Röderová, 2016). Dítě je zde v kolektivu vrstevníků se stejným postižením, a tak se neseťká s vrstevníky z intaktní společnosti. To pak může ovlivnit další socializaci a zařazení do běžného života.

V běžné základní škole může být žák se zrakovým postižením integrován v rámci individuální nebo skupinové inkluze. Při individuální formě je zařazen do normální třídy mezi děti bez zdravotního postižení a dochází tak k přímé konfrontaci s vrstevníky bez znevýhodnění. Žák se ZP se vzdělává na základě individuálního vzdělávacího plánu a k dispozici má různá podpůrná opatření (asistent, kompenzační pomůcky, výuka předmětů speciálně pedagogické péče). Výuku zajišťují pedagogové bez speciálního vzdělání. V případě skupinové formy je na škole vytvořena třída, skupina či oddělení pro děti s konkrétním zdravotním postižením nebo jiným znevýhodněním. Ke kontaktu s dětmi bez handicapu dochází v rámci mimoškolních aktivit. Výuku zajišťují speciální pedagogové a asistenti. Třídy jsou zřízeny na základě školského

zákona § 16 odstavce 9. Jsou poskytována podpůrná opatření, je upraven obsah vzdělávání a očekávané výstupy. Při individuální i skupinové inkluzi se školou spolupracuje odborník ze speciálně pedagogického centra.

2. 3. Vzdělávací obsah a specifika vzdělávání žáků se zrakovým postižením

Jak uvádějí Ludíková a Stoklasová(2005) obsah vzdělávání nemusí být výrazně upravován. Vychází z příslušných dokumentů běžných škol a modifikace a úpravy vycházejí ze stupně zrakového postižení. Nemění ale výrazně pojetí a poskytují tak žákům se ZP stejně kvalitní vzdělání jako zdravým vrstevníkům. Důraz je kladen na oblasti, které jsou důležité pro jedince se zrakovým postižením.

Úpravou obsahu vzdělávání se zabývá v Katalogu podpůrných opatření, v dílčí části pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení a oslabení zrakového vnímání J. Janková a kol. (2015). Nastíní konkrétní případ a nabídne možnosti řešení v závislosti na stupni zrakového postižení. Úprava rozsahu učiva slouží k tomu, aby žák látku pochopil. Nemusí nutně docházet ke snižování rozsahu, ale i naopak k rozšíření, pokud je to v zájmu a možnostech žáka. Podpůrná opatření vyžadují individuální přístup a maximální zohlednění schopností a možností žáka.

Ludíková a Stoklasová(2005) dále zdůrazňují odlišnosti přístupech, metodických postupech a organizačních formách při práci s dětmi se zrakovým postižením. Při práci se slabozrakým jedincem je podle nich důležité dodržovat zásady zrakové hygieny, které se odvíjejí od konkrétního postižení dítěte. Mezi základní pravidla patří dodržování časové limitace práce do blízka, vyšší světelná intenzita, optimální velikost písma, zabránění oslnění žáka, zajištění kontrastnosti předváděných objektů, možnost nastavení úhlu pracovní desky, využívání individuální a doplňkové optiky.

Vzdělávání nevidomých žáků se opírá o využití kompenzačních smyslů, a to jak nižších (sluch, hmat, čich, chuť), tak vyšších (myšlení, paměť, představy, obrazotvornost, řeč). Základním specifíkem při vzdělávání žáků se zrakovým postižením je nemožnost využívat čtení černotisku. Proto se učí číst a psát pomocí Braillova písma. Důležitou součástí je výtvarná výchova, kde se žáci učí číst hmatem reliéfní obrázky a později je také vytvářejí (Ludíková, Stoklasová, 2005). Specifiky ve vzdělávání se zabývají ve své publikaci také Hamadová, Květoňová a Nováková (2007). Upozorňují zde na další problémy žáků se zrakovým

postižením např. v geometrii nebo přírodních vědách. Také ony zdůrazňují přínos hudební a výtvarné výchovy pro žáky se zrakovým postižením.

Slowík (2007) klade důraz na využívání speciálních pomůcek, např. optické a digitální přístroje, počítačovou techniku, ale také třeba používání kontrastních fixů, barevných fólií. Zabývá se také vhodným prostředím pro výuku. To by mělo poskytovat dostatek světla, mělo by mít přiměřenou teplotu (kvůli hmatovému vnímání), mělo by být tiché, klidné, s minimem hluku (sluchové vnímání) a mělo by umožňovat bezpečný pohyb a snadnou prostorovou orientaci.

3. PROSTOROVÁ ORIENTACE A SAMOSTATNÝ POHYB ŽÁKU SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM

Samostatný pohyb a prostorová orientace jsou předpokladem pro samostatnost, nezávislost a soběstačnost jedince se zrakovým postižením (Růžičková a Kroupová, 2017 srovnej s Finková, Ludíková a Růžičková, 2007). K nejvýraznějším problémům v prostorové orientaci dochází logicky u jedinců nevidomých. Na úspěšný rozvoj prostorové orientace a samostatného pohybu (dále jen POSP) má vliv řada okolností, mezi něž patří doba vzniku, příčina vzniku postižení a přidružené komplikace, dosavadní zkušenosti jedince, včasnost poskytnutí podpůrných služeb a rodinné zázemí. V neposlední řadě rozvoj POSP ovlivní metodika nácviku. (Růžičková, Kroupová, 2017). Růžičková charakterizuje samostatnou osobu (týká se POSP) jako osobu, která se pohybuje sama, pomocí svých sil nebo kompenzačních pomůcek, a to tak, že informace získané dříve nebo nyní, vyhodnotí tak, aby se v dané oblasti pohybovala bezpečně a nezávisle na ostatních. Růžičková vychází při vytvoření této definice z Jesenského a Wienera.

Pro prostorovou orientaci a samostatný pohyb jsou důležité některé pojmy, které Jesenský (1988 in Růžičková, Kroupová 2017) a Wiener (1998 a 2006 in Růžičková, Kroupová 2017) definuje takto:

- Mikroorientace – je podmiňována charakterem konkrétně angažovaného analyzátoru – hmatu, u nějž je poté vymezena rozsahem bimanuálního a monomanuálního hmatového pole.
- Makroorientace – týká se orientace v prostoru, který přesahuje pole vnímání kontaktního analyzátoru, a je zaměřena na relativně vzdálené prostory poznávané prostřednictvím analyzátorů dálkových.

- Orientační znak – představuje jevy, které charakterizují celkovou orientační situaci, zvyšují subjektivní jistotu osoby se zrakovým postižením při pohybu na trase a přispívají k vytvoření představy o okolním prostředí, čímž pomáhají určit vlastní stanoviště jedince na trase.
- Orientační bod – představuje určité místo na trase, které je při pohybu na trase snadno, rychle a zaručeně použitelné a významným způsobem se odlišuje od všeobecné charakteristiky okolního prostředí, čímž přináší osobě se zrakovým postižením novou informaci.

V České republice se používá metodika nácviku, na které se podílel Pavel Wiener. Prostorovou orientaci a samostatný pohyb dělíme na dvě oblasti: prvky POSP a nácvik chůze s bílou holí (srovnej s Finková, Ludíková a Růžičková, 2007) .

3. 1. Prvky prostorové orientace a samostatného pohybu

Podle Růžičkové (2007) jsou POSP základní návyky, které rozvíjejí přirozené schopnosti jedince se zrakovým postižením a jejich zvládnutí mu umožňuje dosáhnout poměrně vysoký stupeň mobility. Růžičková (2017) dělí prvky POSP následovně (srovnej s Růžičková in Finková, Ludíková a Růžičková, 2007):

1. Samostatná chůze jedince bez užití pomůcek, kterou dále dělíme na samostatnou chůzi podél vodících linií s využitím trailingu a aplikaci bezpečnostních držení a postojů. Chůze podél vodících linií je nejčastěji používaným prostředkem pohybu zejména ve známém prostředí. Využívá se při ní technika nazývaná trailing. Jedná se o kluznou prstovou techniku, která se používá při chůzi kolem rovných linií a umožňuje nalezení dveří, výklenků. Ruka je ve výši pasu a je mírně posunuta vpřed.

Bezpečnostní držení / postoje slouží jako obrana před zraněním obličeje, hlavy a břicha. Dělíme je na horní bezpečnostní držení a dolní bezpečnostní držení. Oba způsoby můžeme kombinovat. Při horním držení je ruka ohnutá v lokti a umístěna před obličej ve vzdálenosti asi na šířku dlaně. Dlaň je otočená hřbetem ruky k obličej. Dolní držení se používá výhradně při chůzi. Ruka je opět ohnutá v lokti, ale tentokrát směřuje k břichu. Kombinované bezpečnostní držení je možné použít při chůzi v neznámém prostředí. Jedna ruka je před obličejem, druhá chrání měkké části břicha.

2. Chůze s vidícím průvodcem patří mezi základní techniky. Zásady musí ovládat oba aktéři – jak průvodce, tak jedinec se zrakovým postižením. Mezi hlavní zásady patří: držení v zákrytu, tempo chůze, sedání, chůze po schodech, chůze zúženým prostorem, vyhýbání se překážkám, nasedání do auta a další. Vidící průvodce jde vždy první, vedená osoba jde vždy po bezpečnější straně. Osoba se zrakovým postižením se vždy drží průvodce, nikdy naopak.

3. Při rozvoji přirozených pohybově orientačních schopností jsou důležité tyto schopnosti: a) chůze v přímém směru, omezení odchylek – je důležitá při přecházení po přechodu pro chodce nebo volného prostranství, b) odhad vzdáleností a úhlů – nutné při pohybu po trase, c) vnímání sklonu dráhy – napomáhá lepší orientaci, d) vnímání zakřivení dráhy, e) posilování stability, f) chůze po schodech, g) rozvoj sluchové diferenciacce – sluch je jedním z kompenzačních smyslů, který zprostředkovává řadu informací, slouží k rozlišení a lokalizaci zvuků.

3. 2. Technika bílé hole

Chůze s bílou holí se začíná nacvičovat až na základní škole, kdy je dítě se zrakovým postižením schopno tuto techniku pochopit. Růžičková (2017) definuje samostatnou chůzi s bílou holí jako záměrné, cílevědomé a systematické užívání hole (srovnej s Wiener, 1986). Při nácvičování chůze se používá několik typů úchopu. Prvním, a patrně nejpoužívanějším, je základní držení. Držadlo hole je volně v dlani, hůl je držena mezi palcem a prostředníkem, ukazovák směřuje po držadle dolů, a ostatní prsty podepírají prostředník. Dalším typem držení je držení tužkové, hůl se drží stejně jako tužka asi v jedné třetině své délky. Nejčastěji se používá při chůzi do schodů. Posledním způsobem držení je držení diagonální, kdy hůl směřuje od ramene k protilehlému kolenu. Tento způsob se využívá v kombinaci s držetím tužkovým při chůzi do schodů a chůzi s průvodcem. Spolu se základním držetím ho použijeme naopak při chůzi ze schodů. Teprve po zvládnutí držetím a správného postoje následuje učení samostatné chůze s holí.

První z těchto technik je kluzná technika, při níž konec hole klouže po podlaze. Je určena pro počáteční pohyb a v budovách. Hůl je ve stálém kontaktu se zemí a opisuje oblouk před tělem, asi na šířku ramen. Další možností je kyvadlová technika, kterou využijeme při chůzi v terénu, jedná se o nejpoužívanější techniku. Hůl opisuje mírný oblouček, cca 5 – 7 cm nad podložkou, aby bylo možné rozpoznat překážky. Na každé straně oblouku se hůl dotkne podložky. Trojbodová technika je kyvadlová technika, kdy při kontaktu s vodící linií nevracíme hůl na druhou stranu, ale nejprve sklouzneme po linii dolů, a teprve pak přejdeme holí na druhou

stranu. Méně využívanou technikou je kombinovaná, která spojuje kluznou a kyvadlovou techniku. Lze ji využít v místech, kde je velké množství nerovností. Při všech technikách udržujeme směr pohybu pomocí pravidelného kontaktu s vodící linií.

Nácvik POSP se provádí podle metodiky Wienera a má několik kroků, které na sebe navazují (Wiener in Růžičková, Kroupová, 2017):

1. Odstranění psychických zábran – někteří jedinci se zrakovým postižením mohou bílou hůl vnímat jako stigmatizující.
2. Chůze na trase bez překážek a podél vodící linie, nutný přímý kontakt s instruktorem.
3. Chůze po jednoduché trase bez překážek podle zadání. Dochází k uvolnění kontaktu s instruktorem.
4. Chůze po jednoduché trase s překážkami, dochází k využití orientační a ochranné funkce hole.
5. Složitější trasy podle zadání se změnami sklonu terénu.
6. Přecházení ulice – k přejití dochází pouze v případě, že si je člověk se zrakovým postižením jistý bezpečností. Jinak je nutné požádat o pomoc.
7. Chůze do/ze schodů – samostatný nácvik.
8. Chůze po schodech nahoru a dolů jako součást trasy.
9. Překonání prostoru bez orientačních bodů – nácvik nejprve samostatně, později jako součást trasy.
10. Chůze po jednoduché trase bez zadání kolem bloku domů – obousměrně, bez překážek, později s překážkami.
11. Složitější trasy s přecházením ulic.
12. Hledání určeného cíle na kratší a delší trase. Vyhledání cíle na konci trasy je závěrečným testem zvládnutí prostorové orientace.

Růžičková (2017) mimo výše uvedené doporučuje také nácvik jízdy na eskalátorech, která může být významnou překážkou na dané trase. Jak zdůrazňuje dále, jednotlivé etapy nácviku chůze s holí jsou nezaměnitelné a je nutné dodržovat jejich posloupnost. Výuku POSP by měl

vždy vést kvalifikovaný instruktor, např. speciální pedagog, asistent pedagoga, který dovede správně posoudit pokroky a rozhodnout o dalším postupu.

3. 3 Prostorová orientace a samostatný pohyb v období školní docházky

Výuka prostorové orientace a samostatného pohybu (dále jen POSP) je na základní škole pro zrakové postižení povinná od roku 1997. Není však klasifikována. Na prvním stupni dochází k rozvoji již získaných dovedností. Dítě se zrakovým postižením by mělo v tomto období zvládnout samostatný pohyb a orientaci v okolí bez hole a postupně by si mělo osvojit chůzi s bílou holí. Na druhém stupni by mělo v rámci POSP docházet k dalšímu zdokonalování schopností. Žák by měl být schopen samostatné orientace na náročnějších trasách a měl by si osvojit analyticko-syntetickou činnost. Na konci docházky na základní školu by měl žák se zrakovým postižením zvládnout až pět tras s rozdílnou obtížností, měl by být schopný orientace v cizím prostředí, samostatně používat hromadnou dopravu.

Jak uvádí Růžičková (2017) je výuka POSP na základní škole rozdělena do dvou bloků a každý z nich je dále členěn na dvě části. Na prvním stupni může výuka probíhat skupinově, max. 3 – 5 žáků na jednoho instruktora, časová dotace je 1 hodina týdně. Na druhém stupni by měla výuka POSP probíhat individuální formou, a to 2 hodiny jednou za 14 dní.

Dle Růžičkové během povinné školní docházky děti se zrakovým postižením obecně zvládnou tyto dovednosti: využívat informace všemi smysly, cvičit a udržet pozornost, paměť a představitivost, základní techniky pohybu bez hole, chůze s průvodcem, přesnou formulaci svých požadavků a komunikaci s průvodcem, chodit s bílou holí, samostatně řešit různé situace, říci si o, ale i odmítnout pomoc, chodit samostatně v různých prostředích a využívat MHD.

Dále Růžičková podrobněji rozebírá jednotlivé podbloky a blíže specifikuje, co by měl žák se zrakovým postižením v jednotlivých etapách zvládnout (srovnej Růžičková, 2017 a Růžičková in Finková, Ludíková, 2007).

1. – 3. třída: bezpečnostní držení – význam, využití, nácvik, trailling – kluzná prstová technika, využití, nácvik, hledání předmětů, chůze s vidícím průvodcem – význam, zásady, nácvik, chůze s průvodcem – chůze zúženým prostorem, střídání stran, chůze do a ze schodů, procházení dveřmi, usednutí ke stolu, samostatná chůze do a ze schodů, samostatná chůze.

4. – 5. třída: procvičování a upevňování – bezpečnostní držení, trailling, chůze s průvodcem, chůze po schodech, nalezení kliky u dveří, základní postoj, držení bílé hole, základní a tužkové držení hole, kluzná, kyvadlová a diagonální technika, nácvik přechodu ze základního držení do tužkového a zpět, chůze podél vodící linie bez překážek, chůze po cestě přímé, bez překážek, kontakt s vodící linií, chůze po jednoduché trase podle zadání s překážkami, kontakt s vodící linií na trase přímé, do oblouku až po zatáčky s úhlem 90 stupňů a více, chůze po složitějších trasách se změnami sklonu dráhy, chůze do a ze schodů samostatně, schody jako součást trasy na základě popisu.

6. – 7. třída: procvičování již naučených dovedností, nácvik získávání a komplexního zpracování informací na výcvikových trasách, nácvik bdělé pozornosti, používání MHD, přecházení ulic, používání eskalátorů, procházení trasy bez překážek i s překážkami, procházení tras podle zadání.

8. – 9. třída: procvičování prvků POSP, techniky dlouhé hole a orientační analyticko-syntetické činnosti, absolvování různých tras, které se liší svou náročností a délkou, procvičování POSP v různých klimatických podmínkách, procvičování POSP a nácvik chůze podle plánek a popisu, zvládnutí pocitu tzv. „psychické osamělosti“ na trase.

3. 4. Kompenzační pomůcky pro prostorovou orientaci a samostatný pohyb

Kompenzační pomůcky jsou osobám s těžkým zrakovým postižením poskytovány na základě číselníku zdravotních pojišťoven, nebo na základě zákona č. 329/2011 Sb., o poskytování dávek osobám se zdravotním postižením, v platném znění a vyhlášky 388/2011 Sb., o provedení některých ustanovení zákona o poskytování dávek osobám se zdravotním postižením, v platném znění (Růžičková, Kroupová, 2017). Některé pomůcky však nejsou hrazeny a osoby se ZP si je musí hradit samy. Kompenzační pomůcky usnadňují samostatný pohyb a orientaci v prostoru a zmírňují dopady ztráty zraku. Dělíme je do dvou skupin na klasické a technické.

Klasické pomůcky pro POSP:

a) Bílá hůl je základní pomůckou při samostatném pohybu a prostorové orientaci. Plní několik funkcí: orientační (vyhledávání překážek, zprostředkování vjemů z okolí), ochrannou (při správném používání technik brání zranění nebo nárazu), označující (je všeobecně známým symbolem pro lidi se zrakovým postižením). Bílá hůl může mít dvě délky. Krátká hůl má délku 90 cm a používá se při chůzi s průvodcem nebo vodícím psem. Délka dlouhé hole se odvíjí od

výšky postavy, lépe kryje a mapuje terén. Hůl může být vyrobena z různých materiálů, např. hliník, dřevo, kompozitu (směs vláken a pryskyřice). Podle dílů těla rozlišujeme hůl skládací, teleskopickou, kombinovanou a pevnou. Vždy se však skládá ze tří částí – držadla, těla a koncovky.

b) Vysílač VPN slouží pro zapínání zvukových zařízení v okolí jedince se zrakovým postižením. Pomáhá se zjištěním informací. Má několik tlačítek, která aktivují různé funkce. Využití má zejména v městské hromadné dopravě (inteligentní zastávky, informace o spojích). Slouží také k aktivaci akustických zvukových návěstí na křižovatkách, přechodech pro chodce, železničních přejezdech (Růžičková, Kroupová, 2017). Nelze je využívat bez technických pomůcek.

Technické pomůcky pro POSP:

a) Akustické orientační majáčky (AOM) a digitální hlasové orientační majáčky (DHOM) se spouští prostřednictvím vysílače VPN. Bývají umístěny na budovách nebo v nich a jsou připojeny ke zdroji elektrické energie. AOM vysílá pouze zvukový signál, který navádí osobu se zrakovým postižením určitým směrem. DHOM obsahuje hlasové informace ve dvou frázích, které jsou namluveny tak, aby splňovaly požadavky klienta. První fráze obsahuje název budovy, druhá pak informace o tom, co se v budově nachází.

b) Akustické signály na přechodech pro chodce a železničních přejezdech chrání jedince před možností úrazu a umožňují bezpečné přejítí na druhou stranu. Pokud svítí červená, je zvuk pomalý, když svítí zelená zvuk se zrychlí. Signalizace je buď stálá, nebo se aktivuje VPN.

c) Bezpečné cestování MHD zajišťuje jedincům se zrakovým postižením ozvučení uvnitř i vně dopravních prostředků. Uvnitř to bývá hlášení o následující stanici. Venku umožňuje získání informací o spojích vysílač VPN, který zároveň informuje řidiče MHD o nástupu této osoby do vozu. Požadované informace může osoba se ZP získat také prostřednictvím elektronických informačních panelů.

d) Další pomůckou pro snadnější prostorovou orientaci a samostatný pohyb jsou GPS navigace, které lze využít jak ve vnějším prostředí, tak uvnitř budov. Lokalizují polohu jedince se zrakovým postižením, zajistí jeho spojení s navigačním centrem.

Další možností, jak usnadnit orientaci osobám se zrakovým postižením, jsou architektonické úpravy. K nejběžnějším patří vodící linie. Jedná se o koridor o minimální šířce 90 cm, kde platí

zákaz umístění předmětů (bilbordy, reklamní tabule), které by mohly jedince se ZP ohrozit. Vodící linie bývá zabudována do chodníků nebo dlažeb. Ideální je pokud hranici koridoru tvoří přirozené součásti prostředí. Kde to není možné, je vytvořena umělá vodící linie. Její nejčastější využití je v rozlehlých budovách, např. nádražní haly. Povrch vodící linie tvoří drážky, které jsou zjistitelné použitím kyvadlové kluzné techniky. V místě, kde je možné z trasy odbočit, je tato linie přerušena.

Jinými architektonickými úpravami jsou vodící a signální pásy. Zatímco vodící pásy se využívají na složitých přechodech (lepí se na povrch vozovky), signální pásy jsou na chodnících a jsou primárně určeny pro udržení správného směru. Používají se především při vyhledávání přechodu pro chodce nebo k nástupu do dopravních prostředků. Tyto pásy bývají barevně odlišeny od ostatní plochy a je dán materiál, ze kterého musí být vyrobeny (nopová, bublinková, reliéfní dlažba). K výše uvedeným pásům patří také varovný pás, který bývá umístěn do míst, kde dochází k přechodu z relativně bezpečného prostředí do prostředí, kde jedinci se ZP může hrozit nebezpečí (Růžičková, Kroupová, 2017).

Mezi méně časté úpravy prostředí patří nápisy v Braillově písmu, ozvučení výtahů (zvukové hlášení o čísle patra, otevření či zavření dveří), vodící linie na zdech uvnitř budov nebo použití kontrastních barev.

I do oblasti POSP se postupně dostávají moderní elektronické pomůcky. V případě osob se zrakovým postižením pracují většinou na principu echolokace, což znamená, že odrážejí zvuk od případných překážek na trase, a používají se jako doplněk techniky dlouhé hole. Wiener (2006, in Růžičková, Kroupová, 2017) je dělí dále na ultrazvukové, laserové a opticko-elektronické. Patří mezi ně např. Tyflosonar, který se nosí zavěšený na krku. Tento přístroj odráží ultrazvukové vlny, zpracovává je a zvuk předává do sluchátek. Pracuje v několika módech, které si člověk se ZP volí podle prostředí, ve kterém se pohybuje. Na stejném principu pracuje tzv. Ray, který se nosí v ruce. Na překážku upozorňuje akustickým nebo vibračním signálem. Další pomůckou jsou ultrazvukové brýle, které chrání osobu se ZP před poraněním v oblasti hlavy a hrudníku. Informace poskytují prostřednictvím vibrací, které zesilují při přiblížení k překážce (Růžičková, Kroupová, 2017).

S vytvořením představy o okolním prostředí pomáhají jedinci také orientační plánky a mapy. Tyto bývají vytvářeny z různých materiálů a různými technikami. Jsou to například nákresy do dlaně nebo na tyflografickou fólii. Další možností jsou mapy vyrobené pomocí tepelných tiskáren. Tiskne se na speciální papír, mohou se tak vytvářet odborné mapy. Jiné mapy jsou

vytlačené do plastu nebo kovového plátu. V poslední době je velmi populární 3D tisk. V současnosti se také rozšiřuje tvorba modelů budov, měst. Pomocí takovýchto modelů si člověk se ZP může vytvořit reálnější představu o jejich vzhledu.

Poslední z pomůcek, které usnadňují samostatný pohyb a orientaci je vodící pes. Označení „pomůcka“ je zavádějící, protože se jedná o živého tvora. Výcvik trvá zhruba 6 – 8 měsíců a používají se plemena, která mají vhodné vlastnosti. Vodící pes by měl temperamentem a vlastnostmi vyhovovat jedinci se ZP. Trénují se dovednosti nutné k bezpečnému vedení osoby se ZP – přecházení, vyhýbání se překážkám, vyvedení z nepřehledné situace apod., vyhledávací dovednosti – schopnost najít přechod, schody, dveře, zastávky MHD. Dále se učí dovednosti potřebné pro cestování dopravními prostředky – nástup/výstup, chování během přepravy. V místě bydliště musí pes zvládnout základní trasy pro pohyb osoby se zrakovým postižením – cesta domů, k lékaři, na úřady, do obchodu. Vodící pes má pro svého majitele velký význam, vzniká silná citová vazba.

Pomůcky pro samostatný pohyb a orientaci osob se zrakovým postižením mají za cíl co nejvyšší míru mobility a samostatnosti jedince se zrakovým postižením.

II. EMPIRICKÁ ČÁST

4. Metodologie výzkumného šetření

Pro svůj výzkum jsem si vybrala oblast prostorové orientace a samostatného pohybu (dále jen POSP) osob s těžkým zrakovým postižením. Zaměřila jsem se na POSP jako předmět speciálně pedagogické podpory na základních školách, a to jak v hlavním vzdělávacím proudu, tak školách pro žáky se zrakovým postižením. Cílem bylo porovnat podmínky výuky tohoto

předmětu na obou typech škol. Tato oblast je poměrně málo probádaná, protože většina výzkumů či prací se zaměřuje na popis výuky, obsah a výstupy, nebo to jsou případové studie.

Výzkum jsem realizovala ve dvou krajích – kraji Vysočina a Jihomoravském kraji. Přestože tyto dva kraje spolu sousedí, jsou odlišné v řadě oblastí. Jihomoravský kraj je významně větší a lidnatější. Kraj Vysočina patří k nejmenším regionům České republiky, s nižším počtem obyvatel a menší možností pracovního uplatnění. Tyto kraje se liší také v základním vzdělávání žáků se zrakovým postižením (dále jen ZP). Zatímco v Jihomoravském kraji se většina žáků se zrakovým postižením vzdělává na základní škole pro zrakově postižené, v kraji Vysočina se, vzhledem k absenci takovéto speciální školy (myšleno ve smyslu školy zřízené podle §16 odst. 9 Školského zákona), vzdělávají všichni žáci se ZP v rámci inkluze na základních školách v hlavním vzdělávacím proudu.

Výzkumný projekt kromě výuky POSP mapuje prostorové a materiální podmínky, pedagogické zajištění, uvádí legislativní rámec výuky a poskytuje náhled na problematiku ze strany pedagogů, kteří prostorovou orientaci a samostatný pohyb žáků se ZP na školách vyučují.

4.1. Výzkumné otázky a cíle výzkumu

Hlavním cílem mého výzkumu je tedy srovnání podmínek výuky prostorové orientace a samostatného pohybu žáků se zrakovým postižením v základním vzdělávání – ve školách pro žáky se zrakovým postižením a v hlavním proudu. Pro zpracování tohoto tématu jsem se rozhodla proto, že POSP je v životě osob se zrakovým postižením velmi důležitá, významně ovlivňuje začlenění do intaktní společnosti a umožňuje určitou míru samostatnosti a nezávislosti.

Obecně se předpokládá, že lepší podmínky pro vzdělávání dětí se zdravotním znevýhodněním poskytuje speciální školství. Současným trendem je však inkluze nejen ve vzdělávání, ale také v dalších oblastech. Názory odborníků i veřejnosti se na tuto problematiku liší, od nadšeného přijetí, přes neutrální postoj, až po naprosté odmítání. Výrazně zamítavý postoj k inkluzi nevidomých žáků vyjádřil Volejník ve svém prohlášení publikovaném na stránkách Sjednocené organizace nevidomých a slabozrakých ČR v roce 2016, ve kterém poukazuje na nekompetentnost učitelů základních škol hlavního vzdělávacího proudu a nedostatek pochopení žáka se ZP. Vyjadřuje také pochyby o skutečné míře sociální integrace. Poměrně obsáhle se tomuto tématu věnuje článek *Integrace a formy alternativního vzdělávání u žáků se zrakovým*

postižením (2014), který cituje řadu odborníků, např. Lechta, Ludíková, Vágnerová atd. Lechta zde upozorňuje na nedostatečné zkušenosti s inkluzivní pedagogikou, Vágnerová zmiňuje nutnost školní zralosti dítěte se zrakovým postižením. Osobností dítěte a nároky, které na něj klade integrace/inkluze do hlavního vzdělávacího proudu, se zabývá Jesenský.

S ohledem na prostorovou orientaci a samostatný pohyb osob se zrakovým postižením, které jsou hlavním předmětem mého výzkumu, jsem formulovala také výzkumnou otázku a hypotézu.

Výzkumná otázka:

Jaké možnosti rozvoje specifických kompetencí v oblasti prostorové orientace a samostatného pohybu žáků mají žáci s postižením zraku v hlavním vzdělávacím proudu a žáci se ZP zařazení do režimu speciálního školství?

Hypotéza:

Hodinové dotace výuky prostorové orientace a samostatného pohybu žáků se zrakovým postižením jsou vyšší v režimu speciálního školství, než při vzdělávání žáka se ZP v hlavním vzdělávacím proudu.

Očekávám, že výzkumné šetření prokáže platnost tohoto tvrzení. Zároveň by mohlo sloužit jako zpětná vazba pro školský systém.

4.2 Zvolená metoda a výzkumný soubor

Pro své výzkumné šetření jsem zvolila jako nejvhodnější metodu kombinaci kvalitativního a kvantitativního přístupu. Tomu odpovídají nástroje použité pro sběr dat. V kvalitativním výzkumu jsem využila hloubkový rozhovor. Ten mi umožnil získat lepší vhled do problematiky i názory pedagogických pracovníků, kteří se věnují výuce prostorové orientace a samostatného pohybu žáků se ZP. I když jde o subjektivní vyjádření zainteresovaných osob, je tento prvek pro tuto práci důležitý. V rámci kvantitativního výzkumu jsem použila k získání požadovaných informací dotazník. Jeho nesporná výhoda spočívá v tom, že umožňuje získat data od poměrně velkého počtu respondentů v relativně krátké době. K získání relevantních dat je však potřeba vysoká návratnost dotazníků. Je také nutné přesně formulovat otázky, aby nedošlo k špatnému

pochopení ze strany respondentů. Na další možné nevýhody upozorňuje Pelikán (2007), který upozorňuje na skutečnost, že nabízené odpovědi v uzavřených otázkách nemusí respondentům vždy plně vyhovovat.

4.2.1. Rozhovor a jeho průběh

Na začátku setkání jsem účastníkovi vysvětlila, k čemu získané informace využiji. Ujistila jsem ho, že šetření je anonymní a dala jsem mu podepsat informovaný souhlas. V úvodu jsem kladla otázky obecnějšího charakteru, abych zjistila více o daném zařízení. V případě rozhovorů s pracovníky speciálně pedagogického centra jsem se zajímala o celkovou situaci žáků se zrakovým postižením v základním vzdělávání. Teprve pak jsem šla s otázkami více do hloubky dané problematiky, kterou je výuka prostorové orientace a samostatného pohybu žáků s ZP. Ptala jsem se na vedení hodiny, vztahy mezi instruktorem a žákem, na spolupráci s rodinou. V závěru rozhovoru jsem zjišťovala také názor dotázaných, zda je pro žáky se ZP lepší vzdělávání v základních školách hlavního vzdělávacího proudu nebo v rámci speciálního školství. Průběh rozhovoru jsem nahrávala na mobilní telefon. Otázky z rozhovoru jsou součástí přílohy č. 2.

4.2.2 Dotazník a průběh šetření

Dotazník byl určen pedagogickým pracovníkům zajišťujícím výuku prostorové orientace a samostatného pohybu žáků s ZP (viz příloha č. 1). Obsahoval celkem jedenáct otázek. Osm z nich bylo uzavřených, s nabídkou možných odpovědí. Tři otázky na konci dotazníku byly otevřené, respondenti zde měli možnost širšího vyjádření. Jednoduché otázky v úvodu dotazníku jsem zvolila záměrně, abych respondenta neodradila od vyplnění, protože nabude dojmu, že účast bude časově náročná. Otázky jsem formulovala jasně a srozumitelně.

Hned na začátku jsem zjišťovala, zda dané zařízení navštěvuje dítě se zrakovým postižením, případně jejich počet. Dále mě zajímalo, jakou formou probíhá výuka POSP a jak často. Zjišťovala jsem také, kdo výuku vede (speciální pedagog, asistent pedagoga) a jaké má vzdělání a zkušenosti s výukou POSP. Jedna s otázek se zaměřovala na pomůcky využívané při výuce POSP. Poslední otázka se týkala zpětné vazby.

K distribuci části dotazníků jsem využila speciálně pedagogická centra. Další část jsem rozesílala na konkrétní školy (pouze v kraji Vysočina). Dotazník jsem poslala na základní školy, které byly zřízené, nebo zřizovaly třídy podle §16 odstavce 9 Školského zákona. K dotazníku jsem připojila průvodní dopis, v němž jsem vysvětlila důvod shromažďování informací. Respondenty jsem ujistila, že šetření je anonymní a data nebudou poskytnuta žádné další osobě. Také jsem upřesnila cílovou skupinu mého zájmu, kterou byli žáci výhradně se zrakovým postižením, nikoli kombinovanými vadami. Respondentům jsem za spolupráci poděkovala.

Dotazník jsem rozesílala začátkem února 2020 a doba trvání výzkumu měla být cca jeden měsíc. Vzhledem k nízké návratnosti jsem svou žádost několikrát opakovala, takže poslední vyplněné dotazníky jsem získala až začátkem května 2020. Zpět jsem získala šest dotazníků, což je vzhledem k počtu pedagogických pracovníků vyučujících POSP návratnost 31,5 %.

4.2.3 Výzkumný soubor

Výzkumným souborem byly základní školy pro žáky se zrakovým postižením a základní školy hlavního vzdělávacího proudu, kde jsou v rámci integrace umístěny děti se ZP. Pět z těchto zařízení je na území Jihomoravského kraje a jedenáct se nachází v kraji Vysočina. Vyšší počet škol v působnosti kraje Vysočina je způsoben skutečností, že v tomto kraji není základní škola pro žáky se zrakovým postižením, a proto se tyto děti vzdělávají v hlavním vzdělávacím proudu formou individuální inkluze. Tyto školy v obou krajích navštěvuje celkem 26 dětí se zrakovým postižením.

5. ANALÝZA A INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

V této části práce se věnuji podrobné analýze a interpretaci dat získaných v průběhu empirického šetření prostřednictvím hloubkového rozhovoru a dotazníku. Jak jsem uvedla již dříve, výzkum probíhal pouze ve dvou krajích. Zvolené kraje však mají odlišné podmínky pro vzdělávání dětí se zrakovým postižením. Vzhledem ke skutečnosti, že v Jihomoravském kraji existuje základní škola pro žáky se zrakovým postižením, vzdělává se většina dětí se ZP právě v této škole. V kraji Vysočina takováto instituce není k dispozici, a proto se děti se zrakovým postižením vzdělávají v hlavním vzdělávacím proudu v rámci individuální integrace.

Rozdílná situace v základním vzdělávání se odráží i v počtu pedagogických pracovníků, kteří se věnují výuce prostorové orientace a samostatného pohybu. Přestože je v Jihomoravském kraji více žáků se ZP, je počet pedagogů vzhledem k formě vzdělávání nižší než v kraji Vysočina. Z obou krajů jsem získala po třech dotaznících, protože je ale v Jihomoravském kraji pedagogů věnujících se výuce POSP méně, je procentuální návratnost vyšší než z Vysočiny, a to v poměru 42 % ku 25 %. V obou krajích se mi podařilo uskutečnit po dvou rozhovorech s respondenty.

5.1. Data získaná z rozhovoru

V rámci šetření jsem provedla čtyři rozhovory, dva byly se speciálními pedagogy ze speciálně pedagogických center, kteří se podílejí na výuce POSP, dva byly uskutečněny s pedagogy, kteří s dětmi se zrakovým postižením pracují v rámci individuální integrace.

V první otázce mě zajímalo, zda se dotázané orientují v možnostech základního vzdělávání dětí se zrakovým postižením v jejich kraji. Z odpovědí jasně vyplynulo, že speciální pedagogové mají lepší přehled, i když informace o dané problematice mají i další účastnice výzkumu. V Jihomoravském kraji je dlouholetá tradice vzdělávání žáků se ZP ve speciálním školství. Proto se i v současnosti většina těchto dětí vzdělává právě na škole pro žáky se zrakovým postižením. Jedná se o jedenáct žáků v různých ročnících. V inkluzi se v tomto kraji vzdělávají pouze čtyři děti, jedno z nich studuje na víceletém gymnáziu. Tuto situaci okomentovala jedna z účastnic následovně: „*Moc se v tom nevyznám, ale vím, že jen málo dětí se zde učí na normální základní škole. Většina je na speciální škole, protože to tady má tradici.*“ Situace v kraji Vysočina je odlišná. Jak uvedla další z dotázaných: „*V našem kraji není základka pro děti se zrakovým postižením, proto jsou všechny děčka v inkluzi. Musely by být jinak na školách v jiném kraji, a to většina rodičů nechce.*“ Na Vysočině je jedenáct dětí, které se vzdělávají v hlavním vzdělávacím proudu. Znovu připomínám, že se jedná pouze o děti se zrakovým postižením. Výuku prostorové orientace tak zajišťují asistenti pedagoga pod supervizí instruktora POSP ze speciálně pedagogického centra. Dvě z dotázaných uvedly, že přehled o situaci v jiných regionech nemají.

Dále jsem chtěla zjistit bližší informace o školách, kde se žáci se ZP vzdělávají. Všechny školy, které jsem v rámci šetření navštívila, jsou úplné, to znamená, že zajišťují výuku od prvního do devátého ročníku. Při jedné z těchto škol fungují také škola speciální a střední škola. Dotázané

hodnotily podmínky jednotlivých zařízení jako dobré, někdy jako velmi dobré. Spokojenost panovala zejména v oblasti spolupráce s kolegy. Jedna z dotázaných uváděla velmi dobré prostorové a materiální vybavení, vysokou odbornost pedagogů a dobrou dostupnost dalších odborníků. Jiné účastnice naopak s materiálním vybavením až tak spokojené nebyly, uváděly, že si někdy vypomáhají z vlastních zdrojů (vyrábění pomůcek). Zjistila jsem, že některé pomůcky mají zapůjčené ze speciálně pedagogických center. Zejména asistentky pracující v rámci inkluze by přivítaly i některé architektonické úpravy, např. kontrastní barevnost. Jedna z dotázaných se vyjádřila takto: *„Byla bych raději, kdyby přizpůsobení prostor školy bylo lepší, ale je mi jasné, že kvůli jednomu dítěti to nikdo dělat nebude. Jsem ale ráda, že mi vycházejí vstříc aspoň tam, kde je to možné.“* Sama jsem měla možnost porovnat podmínky v zařízeních, která jsem navštívila. Škola pro žáky se zrakovým postižením byla hodně světlá, byly zde vodící linie, kontrastní barvy a nápisy v Braillově písmu. Byla bezbariérová, velmi rozlehlá, prostory mezi budovami byly vyplněny zelení s relaxačními zónami. Působila velmi příjemně. Naproti tomu jiná škola měla řadu schodišť, méně světla na chodbách, zahrada byla jen malá. Chyběly architektonické úpravy ulehčující prostorovou orientaci a samostatný pohyb. Integrovaného žáka se ZP všude doprovázela asistentka. Další z dotázaných by přivítala také užší spolupráci s SPC, aby měla rychlejší zpětnou vazbu a mohla napravit případné chyby. Uvědomuje si, že to ale z časových důvodů instruktora POSP a jeho vysoké vytíženosti není možné. To potvrdila jiná z účastnic, která se zmínila, že cestování po celém regionu je velmi náročné a je často problémem skloubit možnosti jednotlivých aktérů.

Další otázka směřovala přímo na podmínky výuky POSP. Pouze jedna dotázaná byla absolutně spokojená: *„Podmínky pro výuku POSP jsou na naší škole výborné. Máme dobré vybavení pomůckami a instruktoři mají vysokou odbornost. Musím ale říct, že na POSP spolupracuje další řada učitelů a vychovatelů, jak v rámci vyučování, tak volnočasových aktivit.“* Jiná z dotázaných chválila vybavení, ale stěžovala si na vysokou časovou náročnost a někdy i problémy ve spolupráci s rodinou. Další dotázané uváděly horší dostupnost pomůcek pro výuku POSP, někdy se snaží využít alternativně pomůcky ze školy (třeba hudební nástroje), nebo je mají zapůjčené z SPC. Některé účastnice také nejsou spokojené s prostorovým uspořádáním, zmiňují i vyšší hlučnost prostředí. Zejména v kraji Vysočina je důležitá spolupráce s instruktorem z SPC, protože všechny děti jsou zařazeny v rámci inkluze do hlavního vzdělávacího proudu.

Zvláště u dětí integrovaných do základních škol hlavního vzdělávacího proudu je důležitá součinnost rodiny. Dotázané ve většině případů sdělily, že spolupráce s rodinou je na dobré

úrovni. Hlavně rodiče dětí, které se vzdělávají v rámci inkluze, si tuto skutečnost uvědomují, už když se rozhodují, kam dítě umístí. Vědí, že inkluze klade vyšší nároky nejen na dítě, ale také na ně. Dotázané uvedly, že v rámci výuky POSP nepocítují tlak ze strany rodiny. Pokud mají rodiče na dítě vyšší požadavky, tak spíše v oblasti všeobecného vzdělání. Jedna z účastnic se zmínila, že: „*Někteří rodiče nemají dostatek času, když potřebuji, aby přijeli, dá někdy dost práce, se časově sladit.*“ Jiná uvedla, že naopak někteří rodiče schopnosti dětí podceňují: „*Když se děti vrátí z prázdnin, musí se znovu učit už naučené dovednosti, protože rodiče dělali spoustu věcí za ně.*“ Všechny se však shodly, že největší překážkou při výuce POSP je nechuť dětí.

Co se týče názoru, zda je pro děti lepší vzdělávání v rámci speciálního školství nebo integrace, se odpovědi různí. Jsou zastoupena jednoznačná vyjádření na jeden či druhý směr, ale také názor, že každá možnost má své výhody a nevýhody. Pro speciální školství mluví lepší prostorové i materiální vybavení a vysoká odbornost pedagogických pracovníků. Je zde také snažší dostupnost odborníků z různých oblastí. Škola pořádá i množství volnočasových aktivit. Jak řekla dotázaná: „*Mezi nejoblíbenější akce patří různé sportovní olympiády pro děti se ZP a lyžařské výcviky.*“ Aby se těchto akcí mohly děti účastnit, musí dosáhnout v POSP určité úrovně, protože na akce jezdí méně pedagogů než dětí. Účast na akcích je tím pádem zároveň motivací pro výuku POSP. Tatáž dotázaná uvedla také, že integrace vždy neplní zcela svou funkci, a to hlavně v oblasti socializace. Děti se ZP nejsou diskriminovány spolužáky, ale narážejí na jiné potíže: „*Jedna dívka se mi svěřila, že si nemá se spolužáky o čem povídat, protože mají odlišné zájmy. Jiný chlapec mi řekl, že si vyhledává informace z oblastí, které ho nezajímají, jenom proto, aby se měl se spolužáky o čem bavit.*“ Názor zastánkyně integrace: „*Integrace je pro dítě lepší, protože na něj klade větší nároky, musí se srovnávat s normálními dětmi. Myslím, že je to do budoucna lepší, protože bude na život líp připravený.*“

5.2. Data získaná dotazníkovým šetřením

Jak jsem uvedla už výše, zpět se mi vrátilo 6 dotazníků. I když se to může zdát jako nízká návratnost, a popravdě jsem doufala ve vyšší číslo, neznamená to, že by odpovědi neumožňovaly vyvodit nějaké závěry. V obou zkoumaných krajích je dohromady 26 dětí, které splňují podmínky zadání. Jsou vzdělávány v základním školství a probíhá u nich výuka prostorové orientace a samostatného pohybu. O tyto děti se prioritně stará 19 pedagogických pracovníků. Číslo může být zavádějící, protože do vzdělání a výchovy dětí se zrakovým postižením je zapojeno více pedagogických pracovníků. Dotazníky mají dostatečnou

výpovědní hodnotu také proto, že zahrnují všechny tyto žáky, protože někteří z respondentů, kteří odpověděli na otázky, mají přehled o všech dětech a podílejí se na jejich vzdělávání.

Jedenáct dětí je vzděláváno v rámci speciálního školství, patnáct dětí je integrováno v hlavním vzdělávacím proudu. Integrace těchto žáků probíhá pouze individuální formou. I děti v základní škole pro zrakově postižené jsou umístěny v různých ročnících. Jenom tři z dotázaných pracují s více dětmi, ostatní mají na starosti v rámci inkluze jednoho žáka.

U všech žáků probíhá výuka POSP a je vedena individuální formou. I když Wiener (1986) uvádí, že na prvním stupni může výuka probíhat skupinově – 2 až 3 žáci na jednoho instruktora. Na druhém stupni už má probíhat pouze individuálně. Časová dotace je v obou vzdělávacích proudech 1 hodinu týdně. Z dotazníků však vyplývá, že někdy probíhá výuka častěji, nebo naopak méně často. Zajímavé je, že výuku dle potřeby uvádí zástupci pedagogů v rámci inkluze. Většinou probíhá výuka častěji, avšak v odpovědích se objevil interval 1x týdně až 1x za měsíc. Wiener (1986) doporučuje 1 hodinu/ týden na prvním stupni a 2 hodiny/dva týdny na stupni druhém.

Důležitou roli ve vzdělávacím procesu žáků se zrakovým postižením hraje instruktor prostorové orientace a samostatného pohybu. Kromě potřebného vzdělání, kterým je nejlépe vysoká škola a akreditovaný kurz POSP, by měl mít i další potřebné vlastnosti, jako jsou empatie, schopnost vedení, měl by být schopný správně posoudit možnosti svého klienta a přizpůsobit jim výuku.

Z dotazníkového šetření je zřejmé, že výuku POSP často zajišťuje asistent pedagoga pod supervizí instruktora POSP ze speciálně pedagogického centra. V kraji Vysočina výhradně probíhá výuka tímto způsobem. V Jihomoravském kraji vyučují tři speciální pedagogové a tři děti učí POSP asistenti pedagoga. Tři instruktoři, kteří vyplnili dotazník, odpověděli na otázku ohledně vzdělání, že mají vystudovanou speciální pedagogiku a kurz instruktora POSP. Další dva mají pouze kurz asistenta pedagoga. S prostorovou orientací se setkali při absolvování tohoto kurzu v rámci praxe ve speciálně pedagogickém centru. Další z asistentů si v současnosti doplňují vzdělání na vysoké škole. Většina z respondentů se této práci věnuje patnáct a více let. Dva jsou v oboru kratší dobu – do pěti let.

Pro prostorovou orientaci a samostatný pohyb osob se zrakovým postižením jsou důležité kompenzační pomůcky. Usnadňují orientaci, mohou zabránit úrazu a umožňují snadnější přístup k informacím. POSP neprobíhá pouze za zavřenými dveřmi v prostoru školy, ale také v běžném provozu na ulici, proto je využívání pomůcek nezbytné. K nejčastěji uváděným

kompenzačním pomůckám patří orientační hůl (s chůzí s holí se žáci seznamují právě až na základní škole), a vysílač VPN, který slouží k ovládání některých dalších zvukových zařízení. V případě žáků v inkluzi jsou tyto vysílače většinou zapůjčené ze speciálně pedagogického centra. Dále jsou využívány orientační plánky a haptické mapy. V odpovědích respondentů se rovněž objevily vodící pásy a pomůcky na odhad vzdálenosti. Při určování, z kterého směru se ozývá daný zvuk, jsou využívány i zvukové hračky, zvonky či hudební nástroje. Pro výuku POSP u dětí je vhodné využívat jako prostředek učení hry. Návrhy vhodných her zpracovala ve své bakalářské práci Kunstová (2017). Doporučuje i vhodné kompenzační pomůcky, jako jsou ozvučený míč, molitanové míče, ozvučený náramek. Podmínkou je ovšem účast více dětí.

V rámci výzkumu jsem zjišťovala, zda je prostorová orientace a samostatný pohyb zakotvena v kurikulárních dokumentech. Ve všech případech je jako předmět speciálně pedagogické podpory v těchto dokumentech zahrnut. V případě základních škol pro žáky se zrakovým postižením je zapracován do školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP). V zpracování těchto programů jsou však také rozdíly, některé mají obsah a výstupy zpracovány podrobněji, jiné jsou obecnějšího charakteru (viz. Příloha 3). Vzhledem k tomu, že tyto školy navštěvuje více žáků se ZP, jsou obsah tohoto předmětu a očekávané výstupy zpracovány obecněji, proto aby byly zohledněny různé schopnosti žáků. Obsah a cíle POSP jsou rozepsány na 1. a 2. stupeň, nikoli na jednotlivé ročníky. Pro jednotlivé žáky je vedena k POSP dokumentace, která zaznamenává jejich dovednosti a pokrok v oblasti POSP. V rámci inkluzivního vzdělávání je prostorová orientace a samostatný pohyb součástí individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP) jako jedno z poskytovaných podpůrných opatření. Protože je IVP zaměřen na konkrétního žáka, mohou být obsah a výstupy detailněji rozpracované. Možnosti žáka jsou předem známé, proto by uvedené cíle měly být splnitelné.

Největší rozmanitost v odpovědích se objevila u otázky, co je nejdůležitější při výuce prostorové orientace a samostatného pohybu. Odráží se zde, to jak jednotliví respondenti vnímají POSP (a možná také položenou otázku). Polovina účastníků šetření se více soustředila na obsah předmětu, druhá polovina spíše hodnotila přínosy pro skutečný život. Cca 75 % respondentů mělo na prvním místě individuální přístup. Velký důraz je kladen také na bezpečnost a odbornost lektora. Dále se jednotlivě objevily další pojmy: vybavení, kontinuita, dostatek času a prostoru, spolupráce s rodinou. Jedna z odpovědí byla: „*Důvěra, spolupráce, povzbuzení, časté opakování, zábavná forma.*“ Respondenti, kteří se zaměřili spíše na výstupy, kladli důraz na schopnost využívat naučené dovednosti v praxi a na samostatnost. Nejucelenější názor poskytnutý jednou z účastnic: „*Dosažení co nejvyššího stupně mobility (dle schopností),*

zvládnutí běžných situací, systematická cvičení, vytvoření správného pohybového návyku, prolínání POSP všemi činnostmi a vzdělávacím procesem, získávání a zpracování informací z prostředí, mít představu o prostoru a rozmístění orientačních bodů, rozvíjení konkrétních představ o prostoru a poznání objektivní reality, rozvoj schopnosti abstrakce.“ Z uvedených příkladů je zřejmé, že oblast prostorové orientace a samostatného pohybu je rozsáhlá a zahrnuje velkou škálu jednotlivých prvků, které osoba se zrakovým postižením musí zvládnout. Výuku POSP v posledních letech začíná ztěžovat fakt, že ubývá dětí, které mají pouze zrakové postižení, a naopak přibývá dětí s kombinovaným postižením. Při spojení zrakového postižení a těžší formy postižení mentálního přestává být zvládnutí potřebných dovedností reálné, nebo možné jen v omezené míře.

Pro pedagogy vedoucí POSP je důležitá zpětná vazba. Nejběžnější je sledování pokroků i problémů přímo ve výuce. Právě přímé pozorování umožňuje reagovat rychle na vzniklé potíže, nebo rychlejší zvládnutí učiva, a tomu průběh výuky přizpůsobit. Dobrý instruktor odhadne schopnosti žáka i vyhovující tempo postupu. Asistenti pedagogů pracující v rámci inkluze uvádějí jako zpětnou vazbu také supervizi instruktora POSP ze speciálně pedagogického centra. Ten jim poskytuje odborné vedení, upozorní na případné nedostatky v práci a vyzdvihne naopak úspěchy. Respondenti dále uvádějí, že důležitou zpětnou vazbu jim poskytují také rodiče. Ti mohou instruktorům sdělit informace o chování dítěte mimo školní zařízení. Mohou vyjádřit své názory ohledně výuky POSP, na které se samozřejmě také podílejí. Další možností zpětné vazby jsou setkání s bývalými žáky, kteří při rozhovoru sdělí, jak jim naučené dovednosti pomáhají a co jim způsobuje v prostorové orientaci a samostatném pohybu v rámci běžného fungování největší potíže. Jistě mohou přinést, vzhledem k získaným zkušenostem, různé návrhy na zlepšení nácviku POSP.

5.3. Shrnutí získaných dat

Pro lepší orientaci ve výsledcích rozhovorů a dotazníkového šetření nabízím shrnutí svých poznatků podle jednotlivých krajů (zaměřeno na primární vzdělávací směr) s ohledem na POSP:

	Kraj Jihomoravský	Kraj Vysočina
Vzdělávání žáků se ZP	speciální školství	individuální integrace
Typy základních škol	pro žáky se zrakovým postižením	úplné, 1. a 2. stupeň

Výuka POSP	1 hodina týdně	dle potřeby, 1x týdně až 1x za měsíc
Forma výuky POSP	individuální	individuální
Kurikulární dokumenty	školní vzdělávací program	individuální vzdělávací plán
Vyučující POSP	instruktoři POSP	asistenti pedagoga pod supervizí
Vzdělání pedagogů	VŠ, kurz POSP	kurz asistenta pedagoga
Pomůcky pro POSP	z vlastních zdrojů	vlastní, zapůjčené z SPC, vyráběné asistentem
Prostředí	upravené pro žáky se ZP, speciální místnost	chybějící architektonické úpravy

Porovnání podmínek vzdělávání v rámci speciálního školství a v hlavním vzdělávacím proudu s ohledem na žáka se zrakovým postižením, výhody a nevýhody obou vzdělávacích směrů:

Speciální školství (pro zdravotní znevýhodnění):

- odbornost pedagogů
- dobrá dostupnost odborníků
- úprava vzdělávacího obsahu a výstupů, nižší nároky
- úprava prostředí – bezbariérovost, kontrastní barevnost, nápisy
- dobré materiální vybavení
- stejné zájmy se spolužáky
- segregace, absence kontaktů s intaktními dětmi
- horší podmínky pro společenskou socializaci

Inkluzivní vzdělávání (individuální integrace):

- nižší odbornost pedagogů, orientace v problematice zdravotního postižení
- horší dostupnost odborníků – nutnost dojíždět
- vyšší nároky na žáka se ZP i rodinu, lepší studijní výsledky
- chybějící architektonické úpravy, vyšší hlučnost prostředí, bariéry

- menší vybavenost kompenzačními pomůckami, nutnost zapůjčení
- odlišné zájmy s vrstevníky bez postižení
- integrace, přímá konfrontace s intaktními vrstevníky
- lepší podmínky pro sociální integraci a osamostatňování se

DISKUZE

Cílem výzkumného šetření bylo porovnat možnosti rozvoje specifických kompetencí u žáků se zrakovým postižením v základním vzdělávání, a to buď ve speciálním školství nebo v rámci integrace do hlavního vzdělávacího proudu. Logicky tak výzkum probíhal na základních školách hlavního vzdělávacího proudu a ve škole pro žáky se zrakovým postižením. Šetření se uskutečnilo ve dvou krajích – v kraji Vysočina a Jihomoravském kraji. Tyto kraje spolu sousedí, ale jsou velmi rozdílné. Jihomoravský kraj je třetí nejlidnatější v České republice, zatímco kraj Vysočina má nejméně obyvatel a potýká se s jejich trvalým úbytkem. Kraj Jihomoravský je

také rozvinutější, s velkým množstvím pracovních příležitostí, zatímco oblast Vysočiny patřila vždy k chudým zemědělským regionům. Proto mi přišlo zajímavé provést výzkum právě tady. Odlišnost krajů se potvrdila i v oblasti vzdělávání žáků se ZP. V Jihomoravském kraji existuje základní škola pro žáky se zrakovým postižením, proto se zde vzdělává 73% dětí se ZP (11) z celého kraje. V rámci individuální integrace se tak vzdělává 27% žáků se ZP (4). Překvapilo mě zjištění, že v kraji Vysočina tato možnost není, proto jsou žáci se zrakovým postižením (11) integrováni individuální formou do běžných tříd základních škol v hlavním vzdělávacím proudu (100%).

Primárně mě zajímal rozvoj kompetencí v oblasti prostorové orientace a samostatného pohybu. I zde jsou rozdíly mezi zkoumanými kraji. V Jihomoravském kraji zajišťují výuku POSP tři vysokoškolsky vzdělaní instruktoři (pro 73% dětí) a pouze pro tři děti se ZP (27%) tuto činnost poskytují asistenti pedagoga. Naproti tomu v kraji Vysočina je pouze jeden instruktor POSP (mluvíme o základním vzdělávání, v předškolním je situace jiná), který koordinuje výuku POSP prostřednictvím asistentů pedagoga. Toto, dle mého názoru není ideální stav. Vzhledem k časovému vytížení a počtu žáků se zrakovým postižením, zvládá instruktor konzultace jednou za měsíc. To některým asistentům nevyhovuje a byli by raději, kdyby konzultace probíhaly častěji, aby se o případných chybách ve své práci dozvěděli dříve a mohli je rychleji odstranit.

Jedním z úkolů výzkumného šetření bylo potvrdit, že časová dotace předmětů speciálně pedagogické podpory je vyšší ve speciálním školství, než v hlavním vzdělávacím proudu. Toto tvrzení však bylo vyvráceno, protože z rozhovorů a dotazníkového šetření, i z různých dokumentů, vyplynulo, že časová dotace je stejná v obou vzdělávacích proudech. Zajímavé bylo zjištění, že v rámci inkluze probíhá výuka POSP podle potřeb žáka, zatímco ve speciálním školství je dodržována časová dotace 1 hodinu týdně. Je to ovšem pochopitelné, neboť ve speciálním školství je více žáků na jednoho instruktora, zatímco asistent pedagoga pracuje s jedním dítětem. Může tak výuku POSP lépe upravit jeho potřebám. Na základní škole pro žáky se zrakovým postižením je POSP vyučována v rámci běžné výuky (zapsána do rozvrhu), zatímco v rámci vzdělávání je tento předmět vyčleněn jako podpůrné opatření. Aby dovednosti naučené v rámci POSP byly žákovi k prospěchu, je nutné, aby se prostorová orientace a samostatný pohyb propojovaly s dalšími předměty i běžnými činnostmi.

V rámci kvalitativního výzkumného šetření jsem se snažila o porovnání podmínek pro rozvoj specifických kompetencí v POSP v obou směrech základního vzdělávání. Jak jsem rozebrala

výše, z hlediska časové dotace nejsou mezi oběma proudy rozdíly. Jiná už je situace, co se týče dalších aspektů výuky, jimiž jsou odbornost pedagogů, materiální a prostorové vybavení.

Ve speciálním školství je odbornost pedagogů na vyšší úrovni než v základní škole hlavního vzdělávacího proudu. Učitelé na základní škole pro žáky se zrakovým postižením mají vystudovanou speciální pedagogiku na vysoké škole a kurz POSP – 100%. Se vzděláváním dětí se zrakovým postižením mají větší zkušenosti a mají ucelenější přehled o této problematice. Naproti tomu učitel ze základní školy v hlavním vzdělávacím proudu získává zkušenosti až po přijetí žáka se ZP do třídy. Samozřejmě před nástupem dítěte škola intenzivně spolupracuje se speciálně pedagogickým centrem, získává postupně důležité informace o podmínkách vzdělávání takového žáka, o podpůrných opatřeních a kompenzačních pomůčkách nutných pro možnost úspěšné integrace. To ale, aspoň podle mého názoru, nemůže nahradit zkušenosti z praxe a dobrou orientaci v problematice. POSP zajišťuje asistent pedagoga, který však nemá kurz POSP a s její výukou se setkal pouze v rámci praxe v SPC při absolvování kurzu asistenta pedagoga. Je tak odkázán na vedení instruktora z SPC.

Další důležitou součástí je materiální a prostorové vybavení. Speciální školy mají prostory přizpůsobené vzdělávání a pohybu žáků se zdravotním znevýhodněním. Samozřejmostí je bezbariérový přístup, což v základních školách hlavního vzdělávacího proudu v 90% případů není. V případě žáků se zrakovým postižením jsou ve školách zřízených podle §16 odst. 9 Školského zákona provedeny i architektonické úpravy usnadňující orientaci v prostoru, jako jsou vodící lišty a kontrastní barevnost či nápisy v Braillově písmu. Tyto školy pak také mívají dobré světelné podmínky, což je pro žáky se ZP důležité. Na mnoha školách, kde je integrován žák se ZP, nejsou úpravy možné, ideální nemusí být ani světelné a zvukové podmínky. Na problém hluku na velkých školách upozorňuje v rozhovoru pro článek *Vzdělávání žáků se zrakovým postižením* (2012) student Pavel. Nabídka předmětů speciálně pedagogické podpory je na speciálních školách širší a jsou zapracovány do ŠVP.

Z šetření vyplynulo, že jsou základní školy pro žáky se zrakovým postižením lépe vybaveny pomůčkami pro prostorovou orientaci a samostatný pohyb, mají také speciální místnost pro nácvik POSP. Žáci se ZP zařazení do hlavního vzdělávacího proudu mají přístup k pomůčkám často ztížený. Některé pomůcky nezbytné pro nácvik POSP mají zapůjčeny z SPC. Výuka pak probíhá třeba v tělocvičně. Nespornou výhodou speciálních škol je skutečnost, že jsou při nich zřízena speciálně pedagogická centra. Žáci zde proto mají k dispozici řadu odborníků na

jednom místě. Zatímco žáci se ZP vzdělávající se v rámci integrace musejí dojíždět do SPC i mnoho kilometrů, nebo jsou rodiče odkázáni na telefonické konzultace.

Pokud bych tedy měla hodnotit podmínky pro rozvoj specifických kompetencí v oblasti POSP na základě zjištěných skutečností, přiklonila bych se k názoru, že speciální školství poskytuje lepší možnosti pro jejich rozvoj. Jistě lze namítnout, že množství informací získaných z výzkumného šetření není relevantní k vyvození závěrů, protože počet provedených rozhovorů i návratnost dotazníků nejsou dostatečné k zobecňování zjištěných skutečností. Přesto si myslím, že tyto závěry vyvodit lze, protože vlastně zahrnují všechny žáky se zrakovým postižením ve dvou krajích. Nemůžu se však opřít ani o výsledky jiného výzkumného šetření, protože se mi nepodařilo objevit výzkum, který by porovnával podmínky výuky POSP ve speciálním školství a hlavním vzdělávacím proudu.

Prostorová orientace a samostatný pohyb má napomoci větší samostatnosti a mobilitě osob se zrakovým postižením a pomoci tak v oblasti sociální integrace. Pro její rozvoj jsou patrně lepší podmínky ve speciálním školství, ale paradoxem je, že žáci vzdělávající se v tomto proudu, jsou naopak vystaveni sociální segregaci, protože se nesetkávají s vrstevníky bez postižení. Na toto téma se student Pavel v rozhovoru pro článek *Vzdělávání žáků se zrakovým postižením* (2012) vyjadřuje také. Sám uvádí, že speciální školství jsou uzavřené komunity. Nedochází tak k přímé konfrontaci, porovnávání možností a bližšímu poznávání se, což později znesnadňuje začlenění do společnosti. Proto si myslím, že pro rozvoj kompetencí důležitých v běžném životě a pro socializaci má lepší podmínky hlavní vzdělávací proud.

Inkluze ve školství je v současnosti prioritou základního vzdělávání. Tomuto tématu se věnuje řada odborníků ve světě i u nás. Ve své monografii ho podrobně zpracovaly Hájková, Strnadová (2010). Mimo jiné se zabývají postoji k inkluzi všech zúčastněných – učitelů, rodičů, žáků intaktních i integrovaných. Na konkrétních případech ukazují, jak se mění postoje vůči lidem se zdravotním postižením v průběhu života, jaký mají náhled na sebe sama jedinci s postižením, jak tyto názory ovlivňují rodiče a učitelé. Říkají, co vše se musí v systému změnit, aby mohla být inkluze úspěšná.

Z jejich šetření vyplývá, že předškolní děti nemají problém s rozdílností někoho druhého. To vím i z vlastní zkušenosti, kdy spolužačka pracovala v mezinárodní mateřské škole, a děti mezi sebou nedělaly rozdíly. Během školní docházky však ochota přijmout mezi sebe dítě se zdravotním znevýhodněním klesá a nejnižší úroveň dosahuje v období puberty. V dospělosti opět tolerance vzrůstá. Rodiče mají zásadní vliv na děti a jejich postoje. Pokud rodiče projevují

nesnášenlivost, těžko lze očekávat jiný postoj od dítěte. Rodiče dětí s postižením se před integrací do škol hlavního vzdělávacího proudu obávali nepřijetí svých dětí vrstevníky i reakcí svého dítěte na novou situaci. Opět z vlastní zkušenosti vím, že zejména děti s mentálním postižením bývají přijímány jen obtížně a jsou často považovány za rušivý prvek ve třídě. Tento názor jsem zaznamenala při přednáškách od spolužáků, kteří pracují s lidmi se zdravotním znevýhodněním, a přesto nebyli zastánci integrace.

Společnému vzdělávání, nejen v rámci České republiky, ale celé Evropy, se věnuje také Röderová (2016). Zdůrazňuje zde důležitost přijetí ostatními pro člověka se zdravotním znevýhodněním. Zvláště v období dospívání touží jedinec někam patřit, srovnává se s ostatními. Právě v tomto období dochází k největší nesnášenlivosti vlastního postižení, které může vést až k odmítání používání kompenzačních pomůcek, které jsou vnímány jako stigmatizující. Zmiňuje důležitost inkluzivního vzdělávání pro změnu postojů celé společnosti. Jako důležitý prvek v inkluzivním vzdělávání uvádí kooperativní učení, v jeho rámci spolu děti pracují společně bez jakýchkoli rozdílů. Lépe se tak učí žít pohromadě a rozumět jeden druhému. Aby skutečně docházelo k sociální integraci, musí spolu děti trávit také volný čas, podnikat různé aktivity. Naučí se přijímat rozdílnost a tím se postupně mění i přístup společnosti k jedincům se zdravotním znevýhodněním.

Souhrnné zprávy z oblasti vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami vydává každoročně Evropská agentura pro speciální a inkluzivní vzdělávání (European agency for Development in Special Needs in Education). Shrnuje v nich poznatky provedených výzkumů a vydává různá doporučení. Ve své publikaci *Pět klíčových poselství pro inkluzivní vzdělávání (2014)* například uvádí, že: „*Inkluzivní vzdělávání je přínosem pro všechny.*“ Tato agentura vydala v roce 2018 závěrečnou zprávu nazvanou *Důkaz souvislosti mezi inkluzivním vzděláváním a sociální inkluzí*. Soustředí se v ní na vliv školní inkluze na inkluzi sociální. Zdůrazňuje, že inkluzivní vzdělání utváří podmínky pro navazování přátelství a bližších vztahů, je založeno na spolupráci dětí s postižením i bez něj a tím vytváří prostředí pro sociální inkluzi. Uvádí také, že žáci se zdravotním postižením vzdělávající se v rámci inkluze zpravidla dosahují lepších výsledků ve studiu i sociální sféře než děti segregované ve speciálním školství. Ze statistik této organizace vyplývá, že v současnosti se 93 – 98% dětí s SVP vzdělává v hlavním proudu (myšleno v celé Evropě). Zároveň ale všechny státy mají i určitou část dětí umístěných ve speciálním školství (rozmezí je 2,5 % - 7 %, účast států na výzkumu se pohybuje mezi 25 – 30).

Přestože je prostorová orientace a samostatný pohyb pro jedince se zrakovým postižením velice důležitou oblastí, není na toto téma zpracováno příliš výzkumů. Ty se pak často zaměřují na sociální aspekty nebo problémy v získávání klíčových kompetencí.

Jeden z takových výzkumů provedla v letech 2005 – 2006 Hamadová. Věnoval se problematice zvládnání klíčových kompetencí žáků se ZP v prvních ročnících středních škol. I když je moje práce zaměřena na základní vzdělávání, můžeme do ní tento výzkum zahrnout, protože vypovídá o tom, s jakou úrovní zvládnání klíčových kompetencí odcházejí žáci ze základních škol. Tento výzkum probíhal na školách pro žáky se zrakovým postižením. Jednou ze zkoumaných oblastí byla také prostorová orientace a samostatný pohyb. Do výzkumu tehdy bylo zahrnuto 89 studentů, z nich mělo 51 vrozené zrakové postižení. Na otázky odpovídali také učitelé (77). Na otevřenou otázku ohledně kompetence, jejíž zvládnutí je nejobtížnější, odpovědělo nejvíce respondentů, že je to prostorová orientace a samostatný pohyb a kompetence k učení. Z tohoto výsledku vzešlo doporučení pedagogů posilovat kompetence specifické pro samostatnost žáků se ZP – jde o POSP, přípravu jídla, samostatnost bydlení (internát), sebeobslužné činnosti, samostatnou organizaci času na učení a volného času, volnost pohybu. Žáci uvedli POSP, samostatné nakupování a samostatnost v reálném životě.

Jiný výzkum, který souvisí s prostorovou orientací a samostatným pohybem provedly Růžičková a Kroupová a jmenuje se *Prostorová orientace a samostatný pohyb z pohledu jejích aktérů* (2016). Respondenty byly osoby se zrakovým postižením a instruktorky POSP. Výzkum se zaměřoval na různé aspekty POSP z pohledu obou zúčastněných skupin. Já se však zaměřím na odpovědi osob se ZP. Byl proveden jako kvantitativní výzkum formou dotazníkového šetření. Šetření zahrnovalo respondenty všech věkových kategorií, takže do centra našeho zájmu patří pouze část. Myslím si ale, že odpovědi se dají zobecnit bez ohledu na věk.

Výzkumu se zúčastnilo 47 respondentů, 21 z nich bylo nevidomých a s vrozeným postižením, 13 uvádí zbytky zraku a postižení vzniklé v dětství, 12 je těžce slabozrakých a 1 lehce. Těchto 13 získalo postižení až v dospělosti.

První kategorie se zaměřuje na problémy, limity a stresující faktory (odpovědi jsou řazeny podle četnosti). Jako nejproblematictější uvádějí respondenti orientaci v neznámém prostředí, následuje pohyb v rušném nebo hlučném prostředí, které ztěžuje získávání a analýzu informací z prostředí. Jako problematické označují dále přecházení ulic, silnic či křižovatky bez zvukové signalizace. Následuje orientace na volném prostranství, kde chybí orientační body, ať už hmatové nebo zvukové. Jedincům se zrakovým postižením dělají velké problémy změny na

trase, jako jsou stavební úpravy, ale také různé a nevhodně umístěné cedule a reklamní poutače, které mohou tyto osoby i zranit. Další problémy s orientací se mohou vyskytnout na nádražích, v obchodech nebo jiných budovách. Potíže působí také terénní nerovnosti, nastupování na eskalátory, ale také, možná překvapivě, vylidněná místa nebo odstranění orientačních bodů. Orientaci také mohou ovlivnit nepříznivé klimatické nebo světelné podmínky.

V dopravě se nejvíc problematické jeví aspekty jako silně frekventovaná doprava, dobíhání dopravního prostředku a cestování hromadnými dopravními prostředky. Potíže způsobí vypnutý nebo ztlumený hlásič zastávek, protože jedinec se ZP nemůže přijímat informace zrakem nebo jen v omezené míře. Potíže působí také nastupování do dopravních prostředků. Zvláště, když v jednu chvíli přijíždí více spojů, je obtížné se zorientovat, do kterého vozu nastoupit. Jako stresující označují respondenti přestupy a orientaci v jízdních řádech, případně jejich změnu.

Jako negativní aspekty osobnostní charakteristiky hodnotí účastníci odhodlání k samostatnému pohybu, nutnost nebo dovednost požádat o pomoc. Náročná je nutnost stále koncentrace pozornosti a zvládnutí nové trasy. Někteří označují jako stresující samostatnou orientaci/pohyb s holí nebo veškerou činnost spojenou s POSP a spěch.

Za nejtěžší v oblasti fyzických limitů považují respondenti stabilitu při pohybu a zhoršenou chůzi. Další potíže vyplývají z interakcí s dalšími lidmi. Dochází ke střetům s nimi a nárazy do holí. Nebezpečné jsou shluky lidí, které mohou zavinit, že se osoba se zrakovým postižením nemůže dostat do míst, kam potřebuje. Jiným problémem je bezohlednost lidí, neochota pomoci, nebo naopak vnucovaná pomoc. Intaktní společnost často neví, jak se má zachovat, proto chybuje. Chytí osobu se ZP za ruku bez předchozího upozornění a vláčí ji do míst, kam si myslí, že se chce dostat, i když to tak být vůbec nemusí. Jedinec se ZP může pouze čekat na přátele na rohu ulice a někoho může napadnout, že se bojí přejít ulici, chytí ho za ruku a táhne do silnice, bez toho, že by se předem zeptal. Osoba se zrakovým postižením se může přestat orientovat v prostoru vinou okolí. Není možné přemísťovat předměty bez vědomí osoby se ZP. Problémy mají tyto osoby také při hledání spadlých předmětů. Osoby se ZP uvádějí jako stresující situace setkání s jedinci, kteří jim ukazují rukou směr, kterým mají jít, a neuvědomí si, že jedinec se ZP se takto orientovat nemůže. Někteří z respondentů berou tyto situace s humorem, jiné ale iritují, přijdou jim jako zbytečné zdržování.

Druhá kategorie byla zaměřena na motivaci a zdroje opory. Mezi nejdůležitější aspekty vnější motivace patří jednoznačně rodina a přátelé, ale také škola. Motivací může být i přítomnost jiné

osoby nebo vzor mezi osobami se zrakovým postižením. Když jedinec se ZP vnímá, že někdo jiný se stejným postižením dosáhl větších pokroků, může ho to motivovat k dosažení stejné úrovně. Jiným motivačním prvkem může být vodící pes, doprovod nebo pomoc ostatních. Motivací v negativním směru je naopak nedostatek vidících průvodců. Jedinec se zrakovým postižením se tak musí dostat na dané místo vlastními silami.

Při vnitřní motivaci hraje nejdůležitější roli potřeba samostatnosti a nezávislosti, či možnost volného pohybu a potřeba osobní svobody. Důležitý je také pocit úspěchu, že jsem to dokázal a přesvědčení, že to člověk nesmí vzdát.

Na prvním místě mezi zdroji opory jsou opět rodina a přátelé. Na dalších místech uvádějí respondenti různé instituce – škola, SONS, SPC, zájmové kroužky. Oporu cítí respondenti také od učitelů a instruktorů POSP. Jistotu při zvládání konkrétních situací jim poskytují životní zkušenosti, touha po samostatnosti, sebedůvěra, vlastní rozum a rozvaha.

Mezi nejdůležitější aspekty POSP respondenti zařadili pocit jistoty a bezpečí, znalost trasy a překážek na ní, správné reakce, schopnost orientace, čas na prozkoumání situace, smysly, bílá hůl, samostatnost a nezávislost, zdraví, rozum a vlastní úsudek, slušné vystupování, nezabloudit, mít vše na svém místě, pomůcky pro POSP, pevné orientační body a přehledné trasy, vstřícnost vidícího okolí a ochota pomoci, průvodce, vyhýbat se davům, doprava – vstřícnost dopravců.

Respondenti uváděli také, co by si přáli zlepšit v POSP a celkové přání. Tyto dvě oblasti se částečně prolínaly. Zlepšení bylo zaměřeno, jak na rozvíjení vlastních schopností – rychlost učení se tras, schopnost řešit nečekané situace, odhodlání pro POSP, schopnost požádat o pomoc přijetí limitů, tak i na úpravy vnějších podmínek (odstraňování bariér) a přístupu veřejnosti k osobám se zrakovým postižením. Uvítali by také lepší materiální vybavení. Přání v POSP směřovala podobným směrem – odstraňování bariér, více orientačně prospěšných úprav prostředí, zpřesnění navigačních technologií, ale také informovaná a vstřícná veřejnost. Přání ale vyjadřovala touhu po vyšším počtu a vyšší odbornosti instruktorů.

Respondenti se dále vyjádřili, že vodící pes je spíše psychickou oporou při POSP (74%) a potvrdili, že většina z nich používá při samostatné chůzi bílou hůl (61%). Naopak většinou (62%) vyvrátili, že by POSP byla stresovou záležitostí. Více jak polovina (55%) z nich ráda využívá služeb vidícího průvodce. To může souviset s dříve uvedenou skutečností, že při POSP zažívají pocit osamění. Tím, že mají společníka, se tomuto pocitu brání. Jedinci se ZP (87%

respondentů) oceňují vstřícnost veřejnosti při POSP a potvrzují i skutečnost, že se některým situacím snaží vyhnout, protože mají potíže s jejich zvládnutím. 100% osob se zrakovým postižením, účastnících se tohoto výzkumu, potvrzuje, že je pro ně prostorová orientace důležitá. Význam POSP pro jejich sebehodnocení uvádí 81% z nich. Všichni zúčastnění považují POSP za důležitý prostředek pro soběstačnost.

Prostorová orientace a samostatný pohyb se skládají z mnoha dílčích částí, které na sebe navazují a prolínají se. Ovlivňuje je řada dalších aspektů z vnějšího prostředí i osobnost jedince se zrakovým postižením. Je velmi důležitým prostředkem sociální inkluze, má význam pro sebehodnocení a zvyšuje samostatnost a mobilitu jedinců se ZP. Dobře je zpracovaná teorie POSP, postupy při výuce, role instruktora, kompenzační pomůcky i problematické aspekty. K těmto oblastem najdeme řadu studijních materiálů. Odborníci se zabývají vlivem zrakového postižení na osobnost, popisují podpůrná opatření, která pomáhají žákům se zrakovým postižením při vzdělávání. Přesto je tato oblast při výzkumných šetřeních poněkud opomíjena. Do popředí zájmu se dostává inkluzivní vzdělávání, hodnotí se jeho přínosy a nevýhody, vypracovávají se teoretická východiska.

Nenašla jsem ale výzkum, který by srovnával možnosti rozvoje specifických kompetencí v předmětech speciálně pedagogické podpory žáků se zrakovým postižením v základním vzdělávání. Náhled do této problematiky snad umožnila moje bakalářská práce a třeba poslouží jako inspirace pro některý další výzkum nebo jako zpětná vazba pro školský systém.

ZÁVĚR

Moderní společnost si uvědomuje, že nemůže vyloučit některé své občany jenom proto, že mají nějaké znevýhodnění. Na rozvoji musí participovat všichni stejnou měrou. Základem je rovnoprávný přístup ke kvalitnímu vzdělání. Proto i děti se speciálními vzdělávacími potřebami či s potřebou podpůrných opatření se stále častěji zařazují do běžných základních škol. Inkluze ve vzdělání je základem pro inkluzi sociální a má zabránit segregaci osob se zdravotním postižením. Přesto jedinci se zdravotním postižením často stojí na okraji zájmu majoritní společnosti. Tato společnost mnohdy nechápe skutečné potřeby těchto lidí. Někdy i z neznalosti může způsobit spíše problémy než pomoci. Aby se toto zlepšilo, je potřeba intaktní jedince lépe informovat o dané problematice.

Má bakalářská práce je zaměřena na možnosti vzdělávání žáků se zrakovým postižením v základním vzdělávání. Cílem bylo srovnání možností rozvoje specifických kompetencí

v oblasti prostorové orientace a samostatného pohybu v rámci hlavního vzdělávacího proudu nebo při zařazení do speciálního vzdělávání. POSP je důležitou součástí života osob se zrakovým postižením. Jejím úkolem je rozvinout potřebné dovednosti žáka s ZP na nejvyšší možnou míru, kterou umožňují schopnosti daného jedince. Napomáhá k osamostatnění a větší nezávislosti osoby se ZP. Mé šetření probíhalo ve dvou krajích a porovnávalo podmínky nácviku POSP u žáků navštěvujících základní školu pro žáky se zrakovým postižením a žáků vzdělávajících se v rámci integrace ve školách hlavního vzdělávacího proudu.

Empirické šetření vzniklo na základě strukturovaného rozhovoru a dotazníkového šetření. Nácvik POSP se týkal 26 žáků z obou krajů. K podmínkám pro výuku tohoto předmětu se vyjadřovali pedagogové zabezpečující nácvik. Bohužel návratnost dotazníků nebyla příliš vysoká (31,5%), ale spolu s uskutečněnými rozhovory přinesly zajímavá zjištění. Především poukázaly na rozdílné přístupy v možnostech vzdělávání žáků se ZP. Odhalily také skutečnost, že část pedagogů nemá dostatečnou odbornost pro vedení POSP, nesplňují podmínky vzdělání a nemají potřebnou praxi s nácvikem POSP. Jak tato skutečnost ovlivňuje kvalitu výuky, můžeme pouze odhadovat. Odpovědi respondentů ukázaly, že ne všechny děti mají stejný přístup k vhodným kompenzačním pomůckám. Názory na vzdělávání dětí v základním vzdělávání se lišily, podle toho, kde respondent působí. Učitelé, kteří vyučují na speciální škole pro žáky se zrakovým postižením, považují za vhodnější vzdělávání ve speciálním školství, naopak pedagogové ze základních škol hlavního vzdělávacího proudu upřednostňují integraci do hlavního proudu.

Při zpracování tohoto tématu jsem zjistila ještě jeden fakt, a tím je nedostatek provedených výzkumů týkajících se prostorové orientace a samostatného pohybu. To mi neumožnilo srovnání svých zjištění s dalšími pracemi. Možnost srovnání mi mohla pomoci se zjištěním, zda výsledky mého šetření odpovídají skutečnosti v širším měřítku. Takto tato práce nabídla pouze náhled na tuto problematiku ve dvou krajích České republiky.

Při hledání informací mě překvapilo také to, že v naší republice je pouze šest základních škol pro žáky se zrakovým postižením. Jestli je to dostatečný počet, neumím posoudit. Skutečností je, že se snižuje počet dětí, které mají pouze zrakové postižení, a narůstá počet těch, které mají kombinované vady. I na tento fakt bude muset zareagovat vzdělávací systém v naší zemi. Tato skutečnost již nyní ovlivňuje oblast prostorové orientace a samostatného pohybu.

Vzhledem k tomu, že většina osob se zrakovým postižením uvádí zvládnutí prostorové orientace a samostatného pohybu jako snad nejtěžší z potřebných kompetencí, bylo by zřejmé

na místě uvážit možnost zvýšení časové dotace nácviku těchto dovedností a zaměřit se hlavně na oblasti, v kterých jedinci se ZP uvádějí největší problémy. Protože většina osob se ZP potvrzuje, že mají problémy se vůbec přinutit k POSP, je důležité je lépe k této činnosti motivovat. Zejména v případě dětí může být touto motivací výběr vhodných aktivit, zařazování her a zábavná forma nácviku.

Z publikovaných výzkumů dále vyplývá potřeba lepší osvěty mezi veřejností, aby více chápala problémy osob se zdravotním znevýhodněním a nadále je nevyčleňovala ze svého středu. Aby se tyto jedince naučila respektovat a byla schopna poskytnout adekvátní pomoc a podporu.

SEZNAM INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

Monografie

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

HÁJKOVÁ, V., STRNADOVÁ, I., 2010, *Inkluzivní vzdělávání, teorie a praxe*, 1. Vydání, Praha: Grada Publishing, a. s., ISBN 978-80-247-3070-7

JANKOVÁ, J., a kol., 2015, *Katalog podpůrných opatření, dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení a oslabení zrakového vnímání*, 1. vydání, Olomouc: Univerzita Palackého, ISBN 978-80-244-4649-3

KEBLOVÁ, A., 1996, *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*, 2. vydání, Praha: Septima, ISBN 80-7216-051-6

- KVĚTOŇOVÁ, L., HAMADOVÁ, P., 2007, *Oftalmopedie*, 2. vydání, Brno, ISBN 978-80-7315-159-1
- LUDÍKOVÁ, L., 2003, *Speciální pedagogika osob s postižením zraku*, Olomouc: Univerzita Palackého, ISBN 80-244-00646-2
- LUDÍKOVÁ, L., STOKLASOVÁ, V., 2005, *Tyflopédie pro výchovné pracovníky*, Olomouc: Univerzita Palackého, pedagogická fakulta
- PELIKÁN, J., 2011, *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*, 2. Vydání, Praha: Karolinum, ISBN 978-80-246-1916-3
- RÖDEROVÁ, P., 2016, *Edukace osob se zrakovým postižením v osobnostním pojetí*, 1. vydání, muniPRESS, ISBN 978-80210-8091-1
- RŮŽIČKOVÁ, V., 2006, *Integrace zrakově postiženého žáka do základní školy*, Olomouc: Univerzita Palackého, ISBN 80-244-1540-2
- RŮŽIČKOVÁ, V., KROUPOVÁ, K., 2017, *Pohled na samostatný pohyb a prostorovou orientaci osob se zrakovým postižením*, 1. vydání, Olomouc: Univerzita Palackého, ISBN 978-80-244-5273-9
- ŘÍČAN, P., 2005, *Psychologie*, 1. Vydání, Praha: Portál, s. r. o., ISBN 80-7178-923-2
- SLOWÍK, J., 2007, *Speciální pedagogika*, 1. vydání, Praha: Grada Publishing, a.s., ISBN 978-80-247-1733-3
- ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., et al., 2007, *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, 1. Vydání, Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-313-0
- VÁGNEROVÁ, M., 2005, *Základy psychologie*, Praha: Univerzita Karlova, ISBN 80-246-0841-3
- WIENER, P., 1986, *Prostorová orientace a samostatný pohyb zrakově postižených*, 1. vydání, Praha: Avicenum, brož.

Zákony a dokumenty

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání ve znění pozdějších předpisů. [online]. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>

Zákon č. 329/2011 Sb., o poskytování dávek osobám se zdravotním postižením ve znění pozdějších předpisů. [online]. Dostupné z: <https://www.zakony.cz/zakon-SB2011329>

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících ve znění pozdějších předpisů.[online]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich>

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami ve znění pozdějších předpisů. [online]. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, *Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016 – 2018*. [online]. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/akcni-plan-inkluzivniho-vzdelavani-na-obdobi-2016-2018>

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních ve znění pozdějších předpisů. [online]. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-72-2005-sb>

Kvalifikační práce

KUNSTOVÁ, A., 2017. *Modifikace vybraných herních aktivit pro žáka se zrakovým postižením sloužících k rozvoji jeho prostorové orientace a samostatného pohybu*. Praha. Bakalářská práce. PF UK.

Internetové zdroje

EVROPSKÁ AGENTURA PRO SPECIÁLNÍ A INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ, 2014. *Pět klíčových poselství pro inkluzivní vzdělávání. Uvedení teorie do praxe*. Odense, Dánsko:

Evropská agentura pro speciální a inkluzivní vzdělávání. [online]. dostupné z:

https://www.european-agency.org/sites/default/files/Five_Key_Messages_for_Inclusive_Educatin_CS.pdf

EVROPSKÁ AGENTURA PRO SPECIÁLNÍ A INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ, 2018.

Důkaz o souvislosti mezi inkluzivním vzděláváním a sociální inkluzí. Závěrečná souhrnná zpráva. (S. Symeonidou, ed.). Odense, Dánsko. [online]. Dostupné z: https://www.european-agency.org/sites/default/files/evidence_final_summary_cs

Integrace a formy alternativního vzdělávání u žáků se zrakovým postižením. Publikováno 3. 1. 2014, aktualizace k 11. 11. 2019. [online]. Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/vzdelavani-deti-se-specialnimi-potrebami/vzdelavani-deti-se-zrakovym-postizenim>

OSN, 2006, *Úmluva o právech osob se zdravotním postižením*, [online], přístupné na <https://www.vlada.cz/cz/ppov/vvzpo/dokumenty/umluva-o-pravech-osob-se-zdravotnim-postizenim--70247/>

WHO: *Klasifikace zrakového postižení.* Aktualizováno březen 2014. [online]. Dostupné z: <https://www.nimc.cz/klasifikace-zrakoveho-postizeni>

WHO: 2016. *Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů.* 10. revize. Aktualizované vydání k 1. 1. 2018. [online]. Dostupné z: <https://www.uzis.cz/katalog/klasifikace/mkn>

VOLEJNÍK, R., 2016. *Nevidomí a inkluze.* cit. 30. 5. 2016. [online]. Dostupné z: <https://www.sons.cz/Nevidomi-a-inkluze-P4003347.htm>

Seznam příloh

Příloha č. 1 - Vzor dotazníku

Příloha č. 2 – Formulář s otázkami pro strukturovaný rozhovor

Příloha č. 3 - Informovaný souhlas

Příloha č. 4 - Výňatek ze školního vzdělávacího programu

Příloha č. 1 – Vzor dotazníku

1. Kolik žáků se zrakovým postižením navštěvuje v současné době vaši školu?

2. Probíhá ve vaší škole integrace žáků se zrakovým postižením individuální nebo skupinovou formou?

Individuální

Skupinová

3. Probíhá u něj (nich) výuka prostorové orientace a samostatného pohybu?

ANO

NE

4. Jaká je hodinová dotace speciálně pedagogických předmětů?

5. Jaká je odbornost pedagoga, který u vás zajišťuje výuku POSP? (Pokud se výuce POSP věnuje více pedagogů, doplňte prosím počet k příslušné pracovní pozici)

Školní speciální pedagog

Třídní učitel

Pedagog s rozšířenou kompetencí

Asistent pedagoga

Jiná možnost (prosím vypište)

6. Jaká je forma výuky prostorové orientace a samostatného pohybu?

Skupinová

individuální

7. Jaké jsou využívány materiální pomůcky?

8. Je výuka POSP zakotvena v některém kurikulárním dokumentu? (výstupy, vzdělávací obsah)

ANO

NE

Školní vzdělávací program

Individuální vzdělávací plán

9. Co považujete za nejdůležitější při výuce POSP?

10. Vaše zkušenosti s výukou POSP. Jaký máte kurz?

11. Máte zpětnou vazbu? Jakou?

Příloha č. 2 – Otázky pro strukturovaný rozhovor

1. Znáte možnosti základního vzdělávání žáků se zrakovým postižením ve vašem kraji? Máte přehled o jiných regionech?

2. Můžeme mě blíže seznámit se školou, na které působíte? Co zde nejvíce oceňujete? Je něco, co byste změnil/a?

3. Jak hodnotíte podmínky pro výuku POSP? V čem vidíte největší problémy?

4. Jak hodnotíte spolupráci s rodinou?

5. Myslíte si, že je pro žáky se zrakovým postižením lepší vzdělávání ve speciálním školství, nebo integrace do hlavního vzdělávacího proudu?

Příloha č. 3 – Informovaný souhlas

Vážená paní, vážený pane,

obracím se na Vás s prosbou o spolupráci. V současné době vypracovávám závěrečnou práci, v rámci které provádím výzkum, jehož cílem je rozvoj specifických kompetencí v oblasti prostorové orientace a samostatného pohybu žáků se zrakovým postižením v základním vzdělávání v rámci speciálního školství a vzdělávání v hlavním proudu. Výzkumné šetření probíhá formou strukturovaného rozhovoru a dotazníkového šetření. Oboje slouží pouze jako podklad pro mou práci, zpracování je anonymní a informace nebudou poskytnuty žádné třetí osobě.

Prohlášení

Prohlašuji, že souhlasím s účastí na výše uvedeném výzkumu. Studentka mě informovala o podstatě výzkumu a seznámila mě s cíli, metodami a postupy, které budou při výzkumu používány, stejně jako s výhodami a riziky, které pro mne z účasti na výzkumu vyplývají. Souhlasím s tím, že všechny získané údaje budou anonymně zpracovány a použity pro účely vypracování závěrečné práce studentky.

Měl/a jsem možnost si vše řádně, v klidu a v dostatečně poskytnutém čase zvážit. Měl/a jsem možnost se studentky zeptat na vše pro mě podstatné a potřebné. Na tyto dotazy jsem dostal/a jasnou a srozumitelnou odpověď.

Prohlašuji, že beru na vědomí informace obsažené v tomto informovaném souhlasu a souhlasím se zpracováním osobních a citlivých údajů účastníka výzkumu v rozsahu, způsobem a za účelem specifikovaným v tomto informovaném souhlasu.

Tento informovaný souhlas je vyhotoven ve dvou stejnopisech, každý s platností originálu, z nichž jeden obdrží účastník výzkumu a druhý studentka.

Jméno, příjmení a podpis účastníka výzkumu:

.....

V dne:

Jméno, příjmení a podpis studentky:

.....

Příloha č. 4 – Výňatek ze školního vzdělávacího programu

ŠVP Veselá škola šance pro všechny – Střední škola, základní škola a mateřská škola pro zrakově postižené Brno, Kamenomlýnská 2

Prostorová orientace a samostatný pohyb

Předmět prostorová orientace a samostatný pohyb (PO SP) vznikl integrací předmětu prostorová orientace a samostatný pohyb. Prostorová orientace a samostatný pohyb je jednou z forem speciální péče, která má individuální charakter. Jsou do ní zařazováni žáci s těžkým zrakovým postižením (dále jen TZP) - zbytky zraku, praktická a úplná nevidomost. Cílem je dosažení co nejvyššího stupně mobility, samostatnosti a úrovně pohybových dovedností. Mobilita je chápána jako bezpečné a jisté přemísťování v prostoru. Žák přitom využívá získané informace i naučené techniky pohybu. Stupeň dosažené mobility, samostatnosti a úrovně pohybových dovedností každého žáka s TZP je jiný, závisí na vrozených dispozicích, původu vzniku postižení, charakteru postižení (pouze zrakové postižení, kombinované postižení, stacionární, progresivní), době vzniku postižení (vrozené, získané postupně, získané náhle), míře (závažnosti) postižení, aktuálním chronologickým věku a délce speciální péče.

Do výuky PO SP se na 1. stupni zařazují: - rozcvičky na rozvoj sluchové a hmatové orientace, posilování stability a správných pohybových návyků, na rozvoj a obohacování konkrétních představ o prostoru - orientace v budově školy a nejbližším okolí: orientace ve třídě (seznámení s prostorovou dispozicí třídy, nábytek, místo, pomůcky), šatně, WC, orientace v jídelně (seznámení s prostorovou dispozicí, místo u stolu), chodba, schodiště, vchody, východy a propojení jednotlivých míst, orientace na internátě - pěstování pohybové kultury: nácvik správného držení těla, pravidelné dýchání, uvolněná chůze, prevence vadného držení těla (případně odstraňování negativních pohybových návyků), udržování a zvyšování fyzické zdatnosti; - prvky sebeobsluhy a pravolevé orientace: obouvání, oblékání a svlékání (nalezení poutka a pověšení, zapínání zipu, pásku, navlékání prstových rukavic atd.), nácvik pravolevé orientace - nácvik a procvičování: chůze s průvodcem, bezpečnostní držení a samostatná chůze, odhad vzdálenosti, zakřivení a sklon dráhy, povrchová struktura terénu, technika chůze s dlouhou holí, přímá chůze, kontakt s vodící linií bez překážek, s překážkami a do oblouku - zvládnutí hlavních zásad bezpečného chování: uvědomování si nebezpečí, základní pravidla bezpečného chování v silničním provozu, vhodné chování na veřejnosti. - zvládnutí trasy v blízkém okolí - zastávka MHD

Do výuky PO SP se na 2. stupni zařazují: - prvky PO (pohyb bez hole, chůze s průvodcem, bezpečnostní držení, trailing, chůze v přímém směru, odhad vzdáleností a úhlů) - technika chůze s holí (držení hole, kluzná, kyvadlová a diagonální technika, chůze po schodech, eskalátory, přecházení silnice) - orientační analyticko-syntetická činnost (samostatný pohyb s využitím orientačních bodů a znaků) - zvládnutí trasy (zastávka MHD, hlavní nádraží, Zvonařka,...) - chování na veřejnosti (žádost o pomoc, odmítnutí pomoci, pohybové stereotypy zrakově postižených,...)

Seznam použitých zkratk

ZP – zrakové postižení

RVP ZV – rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

ŠVP – školní vzdělávací program

IVP – individuální vzdělávací plán

POSP – prostorová orientace a samostatný pohyb

SPC – speciálně pedagogické centrum

SVP – speciální vzdělávací potřeby