

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav speciálněpedagogických studií

Helena Pšejová

3. ročník – prezenční studium

Obor: Speciální pedagogika předškolního věku

**SPECIFIKA PŘECHODU DĚTÍ SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM  
Z MATEŘSKÉ ŠKOLY NA ŠKOLU ZÁKLADNÍ**

Bakalářská práce

Vedoucí práce: Mgr. Veronika Růžičková, Ph.D.

OLOMOUC 2010

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen literaturu uvedenou v seznamu.

Ve Šternberku 29. června 2010

Podpis: .....

Děkuji touto cestou paní Mgr. Veronice Růžičkové, Ph.D. za odborné rady a pomoc při zpracování bakalářské práce. Dále bych také chtěla poděkovat za spolupráci Základní škole prof. V. Vejdovského v Litovli a PhDr. Janě Mlčákové za poskytnutí rozhovoru a cenných informací pro mou praktickou část.

# OBSAH

<b>ÚVOD</b>	<b>6</b>
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST</b>	<b>7</b>
<b>1 Osoby se zrakovým postižením</b>	<b>7</b>
1.1 Kdo je osoba se zrakovým postižením	7
1.2 Osoby s poruchami binokulárního vidění	8
1.2.1 Strabismus (šilhání)	8
1.2.2 Amblyopie (tupozrakost)	9
1.3 Osoby slabozraké	11
1.4 Osoby se zbytky zraku	13
1.5 Osoby nevidomé	15
<b>2 Vzdělávání dětí a žáků se zrakovým postižením</b>	<b>19</b>
2.1 Formy vzdělávání	19
2.2 Vzdělávání na školách pro zrakově postižené	20
2.2.1 Mateřské školy pro zrakově postižené	20
2.2.2 Základní školy pro zrakově postižené	21
2.3 Integrace	23
2.3.1 Formy integrace	24
2.3.2 Faktory ovlivňující úspěšnost školské integrace	25
2.3.2.1 Rodiče a integrace	25
2.3.2.2 Dítě a integrace	26
2.3.2.3 Učitelé a integrace	27
2.3.2.4 Spolužáci a integrace	27
2.3.3 Individuální vzdělávací plán	28
<b>3 Vstup dítěte se zrakovým postižením do základní školy</b>	<b>31</b>
3.1 Role školáka	31
3.2 Školní zralost	32
3.2.1 Datum narození	32
3.2.2 Tělesný (somatický) a zdravotní stav	32

3.2.3	Úroveň vyspělosti poznávacích (kognitivních) funkcí	33
3.2.4	Úroveň práce schopnosti	33
3.2.5	Úroveň zralosti osobnosti (emocionálně - sociální)	33
3.3	Školní připravenost	33
3.4	Odklad školní docházky	34
3.5	Školní zralost a připravenost dětí se zrakovým postižením	35
3.5.1	Požadované dovednosti zrakově postižených dětí při vstupu do 1. třídy	37
<b>II. PRAKTICKÁ ČÁST</b>		<b>39</b>
<b>4</b>	<b>Cíl práce</b>	<b>39</b>
4.1	Použité metody ke zjištění cíle	39
<b>5</b>	<b>Základní škola prof. V. Vejdovského Litovel</b>	<b>39</b>
5.1	Zápis do 1. třídy	41
5.1.1	Vybavení, vzhled třídy a úkoly pro děti	41
5.1.2	Průběh zápisu	44
5.2	Rozhovor s PhDr. Janou Mlčákovou	50
5.3	Diskuze	53
5.4	Doporučení pro praxi	53
<b>ZÁVĚR</b>		<b>55</b>
<b>SEZNAM LITERATURY</b>		<b>56</b>
<b>SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ</b>		<b>58</b>
<b>ANOTACE</b>		

## ÚVOD

Pocity dětí při nastoupení do základní školy jsou rozličné, jako samotné děti. Vzpomeňme si na sebe, jak jsme prožívali první dny, kdy na nás byli ve škole všichni hodní a ujišťovali nás, že nás nic zlého nečeká. I tak tato nová situace může v dětech vyvolávat nepříjemné pocity strachu, úzkosti z něčeho neznámého nebo to mohou brát jako povinnost, která teď musí přijít a jednou zase odejde. Mezi dětmi můžeme najít i nadšence, kteří nemohou dospát, jen aby už byli ve škole. Ať už jsou děti jakékoliv barvy pleti, vyznání nebo s nějakým handicapem, u prvních dnů ve škole prožívají všichni to samé. Ještě předtím, než do školy nastoupí, musí všechny děti projít jejich první zkouškou, jestli jsou na školu už zralé. Tou zkouškou je zápis do prvních tříd.

V této práci se zaměříme na problematiku přechodu dětí se zrakovým postižením z mateřské školy na školu základní, z bezstarostného období plného her, do období, kdy už dítěti začínají jisté povinnosti a kdy se začíná stávat samostatnějším. Na začátku si vymezíme, kdo to vůbec je osoba se zrakovým postižením a jaké druhy zrakového postižení můžeme rozlišovat. Podle stupně zrakové vady se liší i výchova a vzdělávání těchto dětí. Zaměříme se i na možné formy vzdělávání, které jsou nyní v ČR dostupné. Poslední dobou je u nás slovo integrace skloňováno snad ve všech pádech. V poslední kapitole se budeme zabývat otázkou školní zralosti a připravenosti všeobecně. Jaké jsou podmínky při posuzování, zda je dítě pro školy zralé či nikoliv a přiblíží se tolik očekávanému dni a nastoupí do školy.

V praktické části jsme si dali za cíl zjistit, jaké nároky na školní zralost jsou kladeny na děti se zrakovým postižením při zápisu do základní školy pro zrakově postižené. Mají v něčem výhody a lehčí kritéria pro posouzení školní zralosti nebo to mají snad těžší než ostatní děti? V důsledku jejich handicapu ve zrakovém vnímání se určitě nějaký ten rozdíl najde.

Téma své práce jsem si zvolila především kvůli tomu, že jsem docházela na praxi do mateřské školy pro zrakově postižené v Brně a mohla na vlastní oči vidět, jak jsou ty děti, které už se chystají k zápisu, připravovány na podmínky základní školy. Právě v mateřských školách je jim věnována velká péče, aby se malým nadšencům splnil jejich sen stát se co nejdřív školákem.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 OSOBY SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM

### 1.1 Kdo je osoba se zrakovým postižením

Zrakem vnímáme až 90% všech informací okolního světa, tudíž bychom zrak mohli považovat za náš nejdůležitější smysl. Pokud se ale vyskytne jakékoliv narušení zraku (ať už vrozené či získané), je tím narušena celá sociální existence člověka a celkově jeho fungování ve společnosti. (Slowik, 2007)

Vitásková, Ludíková, Souralová in (Slowik 2007, s. 59) považují osobu se zrakovým postižením jako „toho jedince, který i po optimální korekci (medikamentózní, chirurgické, brýlové apod.) má v běžném životě problémy se získáváním a zpracováním informací zrakovou cestou.“ Tudíž ne každý, kdo nosí brýle a má zhoršený zrak, je považován za osobu se zrakovým postižením.

Výchovou a vzděláváním osob se zrakovým postižením se zabývá speciálněpedagogická věda tyflogedie. Synonymní označení pro tuto vědu jsou např. oftalmopedie, optopedie nebo speciální pedagogika osob se zrakovým postižením, která se svým pojmenováním asi nejvíce blíží skutečnosti. Do své péče totiž zahrnuje všechny osoby s jakýmkoliv druhem zrakového postižení. Zatímco tyflos (slovo řeckého původu) znamená v překladu slepý. Tudíž by se podle tohoto označení měla zabývat jen osobami nevidomými. Název oftalmopedie je zase zaměřený pouze na zrakový analyzátor. (Ludíková, 1988) Záleží už pak jen na autorovi, jaké označení si vybere.

Pokud se mezi laickou veřejností zmíníme o osobě se zrakovým postižením, drtivá většina si představí nevidomého člověka. A právě mezi veřejností pořád přetrvává nepravdivý názor, že nevidomí lidé mají vyvinutější sluch a hmat na úkor jejich ztráty zraku. Není tomu tak. Nevidomí se nerodí s vyšší citlivostí sluchu a hmatu. Ale správnou výchovou a odborným zásahem se může tato citlivost zvýšit.

V následujících kapitolách se budeme věnovat jednotlivým skupinám osob se zrakovým postižením, rozdělené podle stupně zrakové vady. Vymezíme specifika každého stupně postižení, protože není možné jednotlivé druhy zrakového postižení srovnávat a tudíž

používat stejné výchovné a vzdělávací metody (např. u žáka nevidomého a žáka tupozrakého). Dělení je podle speciálně pedagogického hlediska.

## **1.1 Osoby s poruchami binokulárního vidění**

„Jednoduché binokulární vidění je koordinovaná senzomotorická činnost obou očí, která zajišťuje vytvoření jednoduchého obrazu pozorovaného předmětu. Jednoduché binokulární vidění probíhá v několika vývojových etapách od narození do šesti let věku.“ (Květoňová – Švecová, 2000, s. 49) Pokud některou z vývojových etap zasáhne nějaká porucha, normální vývoj se pak přerušuje a pokračuje patologicky. Vzniklý obraz na sítnici může být nejasný, rozmazaný, dvojitý.

Do poruch binokulárního vidění řadíme dva druhy postižení – tupozrakost a šilhání. Jedná se o vady funkčního charakteru.

Tyto poruchy se nejčastěji vyskytují u dětí předškolního a mladšího školního věku a zároveň představují i nejpočetnější skupinu dětí se zrakovým postižením v tomto útlém věku.

Rozvedme si dále jednotlivé poruchy binokulárního vidění a jejich možnosti nápravy.

### **1.2.1 Strabismus (šilhání)**

„Strabismus je stav, kdy při fixaci určitého předmětu na blízko nebo do dálky se osy vidění neprotínají v témže bodě. Strabismus je porucha funkční, provázena asymetrickým postavením očí z důvodů motorických (porušení svalů a motorické dráhy), centrálních (poruchy vyšších mozkových center), senzorických (poruchy zrakové dráhy počínaje sítnicí), hereditárních aj.“ (Hromádková in Květoňová – Švecová, 2000, s. 50) Jde tedy o to, že pokud se osy vidění neprotínají v témže bodě, obrazy viděného nemohou splýnout a vzniká diplopie neboli dvojité vidění.

Šilhavost se vyskytuje ve stejném poměru jak u chlapců, tak u děvčat a často bývá dědičná. Přibližně každé třicáté dítě je šilhavé. ([www.ordinace.cz/clanek/silhani-strabismus/](http://www.ordinace.cz/clanek/silhani-strabismus/))

Co je příčinou šilhání není dosud přesně jisté. Nejčastěji se však uvádí, že za vznikem strabismu je porucha okoohybných svalů nebo jejich nervového zásobení. Aby se obě oči mohly zaměřit na jeden předmět, mezi dvanácti okoohybnými svaly musí dojít k dokonalé souhře. To se však nestane, pokud je oko šilhavé.

Pro léčbu je důležitá včasná diagnostika oftalmologa a dlouhodobá, týmová spolupráce odborníků (oftalmolog, specializovaná sestra v ortoptice, učitelky MŠ, případně speciální pedagog).

Úprava šilhavosti by měla být započata co nejdříve a měla by být ukončena již do nástupu dítěte do základní školy. Druh léčby je různý a je podmíněn tím, jakým způsobem je šilhání zapříčiněno nebo jestli nevzniká ještě jiná vada. Pokud se jedná o šilhání způsobené dioptrickými vadami, oftalmolog volí zpočátku léčbu brýlemi. Pokud brýle nebo okluzor (viz Amblyopie) nezaberou, přijde na řadu operace, která se většinou provádí na obou očích, málokdy jen na jednom. Při operaci dochází k tomu, že se nastříhne spojivka, lékař posune úpony svalů dozadu nebo dopředu (nebo může svaly i zkrátit nebo prodloužit) tak, aby ve finále bylo vyrovnané postavení obou očí. Nakonec je spojivka zpět sešita. Binokulární vidění se po operaci navazuje ortoptickým cvičením, což je soubor cvičení, který vede k náviku souhry obou očí. ([www.ordinace.cz/clanek/silhani-strabismus/](http://www.ordinace.cz/clanek/silhani-strabismus/)) Provádějí se na specializovaných přístrojích, jako jsou např.: stereoskop, troposkop, cheiroskop, synoptofor. (Květoňová – Švecová, 2000) Cílem ortoptického cvičení je dosažení prostorového vidění.

Tato vada je zřetelná na první pohled, proto může budit pozornost okolí. Nepříjemné je to zvláště pro děti, které mohou být ostatním dětem terčem posměchů. A i když dítě vidí relativně dobře, může se kvůli této situaci stahovat do ústraní a vyhýbat se společnosti.

### **1.2.2 Amblyopie (tupožrakost)**

„Amblyopie je funkční porucha, kterou představuje snížení zrakové ostrosti různého stupně při normálním anatomickém nálezů na oku. V důsledku toho vzniká na sítnici jednoho oka ostřejší obraz vnímaného předmětu než na sítnici oka druhého.“ (Květoňová – Švecová, 2000, s. 49)

Jednoduše řečeno, dítě na jedno oko vidí hůř než na druhé anebo vůbec, čímž vzniká porucha binokulárního vidění (je narušena spolupráce a vidění oběma očima). Na sítnici každého oka vzniká jiný obraz, což vede ke špatnému vidění. Obraz může být sice ostrý, ale zdvojený nebo může být rozmazaný. Takové vidění je samozřejmě nepříjemné, proto se jedinec snaží obraz na špatném oku potlačovat, což vede k jeho utlumení a preferování oka, které lépe vidí. Tupožraké oko je pak postupně vyřazováno ze své činnosti na úkor oka zdravého.

Příčiny zhoršování stavu tupožrakosti jsme si již uvedli, ale co je primární příčinou této vady? Tupožrakost vzniká tak, že v průběhu vývoje zrakových funkcí (konkrétně ve

vývoji zrakové ostrosti) dojde k nějaké poruše. Tou poruchou může být nezpůsobovaný zákal čočky, rozdílné refrakční vady na každém oku, šilhavost. (Edelsberg, Kábele, 1988) Vrátime – li se k příčinám zhoršování stavu tupozrakosti, najdeme i příčiny způsobené okolím. Stav mohou zhoršovat rodiče. Nebo ji sami mohou i vyvolat. Pokud malému dítěti (např. ročnímu) kvůli zrakové vadě lékař předepíše brýle, pro mnoho rodičů to není příjemná věc a těžko se smíří s tím, že právě jejich batole má už v tak útlém věku nosit brýle. Proto se vada může zhoršovat a dítě se začne dívat jen jedním okem. (Fišer, 1968)

Oproti šilhavosti se tupozrakost neléčí operativně, postižené oko můžeme pouze vycvičit pomocí různých metod. Léčbou amblyopie se zabývá pleoptika. Jedná se o metody, kdy se snažíme tupozraké oko, co nejvíce zatížit na práci na blízko a tím se snažíme navodit binokulární vidění a zvýšení zrakové ostrosti. Nejlepší a nejefektivnější metodou je okluze, kdy zdravé oko zakryjeme. (Květoňová – Švecová, 2000) Tím docílíme, že tupozraké oko převezme funkci zdravého oka a tím se obnovuje proces vidění. Okluze je také spojena se správnou dioptrickou korekcí.

Typy okluzorů:

- a. Náplastový okluzor – nejvíce používaný, zajišťuje dokonalé zakrytí, nevýhodou je ojedinělý vznik alergie.
- b. Gumový okluzor – šetrný k pokožce, dítě však může velmi lehce „podkukovat“.
- c. Okluzní čočka – zde vzniká problém při nasazování.

(<http://www.zdn.cz/clanek/sestra/amblyopie-449186>)

K vyléčení amblyopie nestačí správně zvolené dioptrické brýle a okluze, ale i vhodná pleoptická cvičení, která mohou rodiče provádět s dětmi sami. Menší děti můžeme zaměstnat navlékáním barevných korálků, tříděním a skládáním malých geometrických tvarů do různých obrazců, kreslením, obkreslováním, vypichováním obrázků apod. Pro malé děti je důležitá barevnost pomůcek, zvyšuje u nich oblibu k této činnosti. Starší děti mohou zabavit různé míčové hry, kde se cvičí koordinace oko – ruka, oko – noha (stolní tenis, vybíjená, squash, nohejbal...), čtení, psaní, hry na PC a jiné. (Fišer, 1968, [www.zdn.cz](http://www.zdn.cz))

Pleoptická cvičení probíhají také pod odborným dozorem ortoptických sester a provádí se aktivní nebo pasivní formou. Do aktivních forem můžeme zařadit cvičení na lokalizátoru (dítě pracuje na kovové desce s malými otvory, které sestra postupně rozsvěcuje a dítě je musí prstem nebo ukazovátkem zakrýt) nebo na korektoru (obkreslování obrázků kovovou tužkou, kdy při přetažení je dítě upozorněno zvukovým nebo světelným signálem). Mezi pasivní

formy můžeme řadit cvičení pomocí prizmat, na troposkopu a na jiných didaktických přístrojích. (www.zdn.cz)

Avšak nejdůležitější při léčbě tupozrakosti je včasná diagnostika a zahájení léčby v co nejnižším věku. „Bez cvičení se tupozraké oko neobejde. Nejdůležitější podmínkou úspěchu je ovšem začít s nápravou co nejdříve. Zrak se totiž vyvíjí dětem asi do šesti let, a proto má být do té doby dosaženo pokud možno normální zrakové ostrosti.“ (Falf in Fišer, 1968, s. 80)

Z výše zmíněného vyplývá, že těchto dvou poruch se dítě může vyzbrojeno velkou pílí a vytrvalostí zbavit. Byla by obrovská škoda všech zmiňovaných metod při odstranění strabismu a amblyopie nevyužít a ochudit tak dítě o jasný pohled po svém okolí. Možná je to zdoluhavá cesta, ale výsledek stojí za to.

## 1.2 Osoby slabozraké

Flenerová (in Štréblová, 2002, s. 32) vymezuje: „osoby slabozraké jako kategorie osob zrakově postižených jsou děti, mladiství a dospělí, jejichž vada zraku spočívá ve vadě a poruše orgánů v takovém rozsahu, že dochází k postižení zrakového vnímání na stupni slabozrakosti.“ Z této definice se však nedovíme, o jak velkou ztrátu zrakového vnímání se jedná. Zato v definici Dotřelové (in Květoňová - Švecová, 2000, s. 19) už zjistíme velikost ztráty zrakového vnímání. Slabozrakost autorka vymezuje jako „ireverzibilní pokles zrakové ostrosti na lepším oku pod 6/18 až 3/60 včetně.“

Jedná se o takovou poruchu zraku, která postihuje děti, mladistvé i dospělé, a která jim ani při optimální zrakové korekci brýlemi, nezajistí bez potíží žít plnohodnotný život ve škole, v zaměstnání i v každodenních činnostech a záležitostech.

Slabozrakost je vada orgánová, která je neodstranitelná. Poškození můžeme najít na vnitřním nebo zevním oku, také může být postiženo zrakové centrum nebo zrakové nervy. Příčiny vzniku jako u jiných zrakových postižení mohou být prenatalního, perinatálního nebo postnatálního charakteru. Mezi časté příčiny můžeme zařadit astigmatismus, glaukom, albinismus, afakii, hypermetropii gravis a jiné. Vada může být vrozená či získaná během života. (Ludíková, 1988) Dále ji dělíme podle stupně postižení na lehkou (6/18 – 6/60) a těžkou (6/60 - 3/60). (Dotřelová in Růžičková, 2007)

U menších dětí je často těžké odhalit slabozrakost. Dítě samotné si to neuvědomuje, neví, že by mohlo vidět lépe, než vidí dosud, nemá možnost srovnání se zdravým zrakem, a tudíž mu přijde normální, jak vidí. Proto ani samo nemůže rodičům říct, že špatně vidí. Proto si potíží většinou všimnou jako první rodiče. Zaznamenají, že jejich dítě nereaguje na některé zrakové podněty, nerozeznávají detaily. (Fišer, 1968) Slabozraké dítě má omezené zrakové schopnosti, jeho zrakové představy jsou nepřesné, zkreslené a neúplné, je snížena schopnost běžného grafického výkonu, protože u něj je potřeba zrakové kontroly. (Štréblová, 2002) Dítě těžko rozeznává podrobnosti, vzdálenější předměty nevidí, nepřesně rozlišuje barvy, rozeznání detailů mu činí problémy, nemůže číst běžný černotisk, musí být zvětšený. Aby si dítě pomohlo, často natáčí hlavu, ve snaze lépe vidět, mhouří oči, předklání se, dělá různé grimasy apod. Tyto příznaky mohou být považovány za známky mentální retardace.

Při těchto projevech a příznacích je nezbytné okamžitě vyhledat lékařskou pomoc, konkrétně se obrátit na oftalmologa. Ten určí, o jaký stupeň zrakového postižení se jedná a předepíše vhodné optické pomůcky (dioptrické brýle, kukátka pro vidění do blízký i do dálky, zvětšovací skla, různé lupy, dalekohledové brýle, bifokální brýle, které díky dvouohniskovým optickým sklům umožňují slabozrakému vidění do blízka i do dálky) a doporučí případnou léčbu a nápravná cvičení. (Ludíková, 1988, Keblová, 1998) Odborná lékařská péče dítě provází celou školní docházkou. Neméně důležité je dodržování zrakové hygieny, aby nedocházelo ke zhoršování stavu. Musí být zvýšena intenzita osvětlení, pracovní činnosti vyžadující zrak ve vyšší míře musí být často střídány s odpočinkovými činnostmi pro šetření zraku. Děti stojí velkou námahu se déle soustředit např. na čtení, proto se i rychleji unaví.

„V rámci komplexní rehabilitační péče vyžadují slabozraké děti speciálně pedagogické metody při výchově a vzdělávání, tzn. rozvíjení zrakových schopností, u některých dětí se vhodnou korekcí (brýle nebo speciální optika) upraví zraková ostrost, speciální technické pomůcky, učebnice s větším výrazným tiskem nebo zvětšené běžné texty, vhodně upravené podmínky pro zrakovou práci a orientaci v prostoru aj.“ (Flenerová in Štréblová, 2002, s. 33) Podle autorčiných slov můžeme vyvodit závěr, že pro slabozraké děti je vyhovující navštěvovat základní školu pro děti se zrakovým postižením než běžnou základní školu. Dětem je zde věnována větší péče, je vybavenější, co se týče speciálních pomůcek a speciálně pedagogický přístup je také nezbytný. U těchto dětí ale není vyloučena integrace do běžné základní školy. A to pouze za předpokladu, že nároky, které jsou na ně kladeny v běžné ZŠ, jim nečiní větší potíže. Dříve se děti vzdělávaly na základních školách pro slabozraké.

V kolektivu dětí se slabozraké děti projevují bojácně, plaše, jsou neprůbojné a spíše samotářské. Samozřejmě že tyto vlastnosti jsou individuální a každé dítě se v kolektivu chová jinak. Většinou ale platí, že děti se straní kolektivu, cítí se nejistě a méněcenně kvůli svému postižení a že se nemohou vyrovnat svým zdravým vrstevníkům. Je to často zapříčiněno posměchem a narážkami druhých dětí na silná skla, nemotornost dětí. Nepatřičná a nepříjemná reakce druhých dětí může vést u slabozrakého dítěte ke zlomyslnosti až agresivitě. Proto záleží hodně na rodičích (ale i na učitelích a vychovatelích), jak moc se snaží tuto situaci napravit patřičným posilováním sebevědomí. (Fišer, 1968) Při správné a včasné péči a pozornosti rodičů i školy, lze do jisté míry těmito vlastnostem a stavům zabránit. Tudiž mají velkou úlohu při prevenci vzniku těchto nežádoucích vlastností.

Při správném a vhodném vedení se po pracovní stránce, ale i v běžném životě, slabozraký člověk nijak neodlišuje od zdravého jedince. Tak jako u většiny zrakových postižení nepoznáme, že člověk je slabozraký. Prozradit ho mohou nápadné doprovodné pohyby těla (natáčení hlavou, grimasy...), které dělá ve snaze, aby lépe viděl.

### **1.3 Osoby se zbytky zraku**

Definic pro osoby se zbytky zraku je také mnoho. Tak např. vymezení zbytků zraku od Zášková (in Růžičková, 2007, s. 10) zní: „zbytky zraku jsou souhrnné označení pro stupeň poškození vidění, které umožňuje hrubou orientaci v osvětleném prostoru. Částečné vidění se v průběhu života může měnit jak ve směru zlepšení, tak i zhoršení.“ Podle profesorky Ludíkové (1988, s. 18) se jedná o „kategorii dětí, mládeže, dospělých, která se nachází na hranicích mezi osobami slabozrakými a nevidomými.“

Oftalmologové definují osoby se zbytky zraku, jako osoby, které mají zrakový vizení snížen na 3/60 – 0,5/60. (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007) Tuto ztrátu zrakové ostrosti se už nepodaří vykorigovat žádnými brýlemi.

Zpočátku se děti v raném věku mohou jevit jako nevidomé. Nereagují na barevné hračky, které jsou jim předkládány, nedávají žádnou zpětnou vazbu na grimasy rodičů (např. smích) dokonce ani na rodiče nereagují, pokud jsou v jejich těsné blízkosti a dokud na ně nepromluví. Zbytky zraku od nevidomosti v tak útlém věku můžeme rozeznat pomocí světla. Otáčí – li se dítě za zdrojem světla, dítě můžeme zařadit do kategorie osob se zbytky zraku.

A protože právě světlo je pro dítě velmi silný zrakový vjem, lehce upoutá jeho pozornost. (Fišer, 1968)

Kromě toho, že dítě reaguje na světlo, jsou i jiné projevy zbytků zraku. V publikaci *Poznáváme svět se zrakovým postižením* autorka (Štréblová, 2002, s. 33) uvádí tyto projevy: „Značné snížení, omezení nebo znemožnění zrakových schopností. Závažné omezení ve vytváření správných zrakových představ. Závažné snížení orientace v prostředí a závažné snížení schopnosti běžného grafického a praktického nebo pracovního výkonu, nemožnosti používat texty s běžným tiskem...“ Pokud to rozvedeme trochu konkrétněji, znamená to, že v případě snížené orientace může být jedinec nucen používat bílou hůl stejně tak jako nevidomý. Text s běžným tiskem nahradíme zvětšeným černotiskem, který musí být v kontrastních barvách (černá x bílá, černá x žlutá), popřípadě může být ještě prosvícen.

Dlouho nebylo jasné, zda – li se má zrak u takto postižených jedinců šetřit, či nikoliv. Odpověď je již známá, a to zrak rozvíjet, ale pouze za dodržování zásad zrakové hygieny. Přiměřené zatížení zraku jedinci neublíží, právě naopak. Nevyužívání a neprovádění cvičení se zbytky zraku může vést k jeho otupění. Podle MUDr. B. Fafla „děti potřebují takové speciální metodické vedení, aby zbytky zraku, v rámci lékařem daných možností, využívaly a zrak rozvíjely a získávaly co nejvíce zrakových představ potřebných pro rozvoj osobnosti.“ (Štréblová, 2002, s. 33-34)

Jak už bylo zmíněno, musíme při práci s osobami se zbytky zraku dodržovat zásady zrakové hygieny. Důležité je správné osvětlení (jak předmětů, tak textů – ty mohou být prosvětlené pomocí lightboxů). Světlo nesmí být naproti jedinci. Podložka nebo pracovní deska, na které jedinec pracuje, nesmí být lesklá (aby se světlo neodráželo přímo do očí) a měla by být jednobarevná (přemíra detailů ruší). Střídání pracovních činností s relaxací je jednou z nejdůležitějších zásad.

Na rozvoji zraku se nepodílí jen odborníci (oftalmologové, speciální pedagogové...), ale i rodiče, kteří ve výchově hrají nejdůležitější roli. Proto je nesprávné, jak někteří rodiče činí, za dítě vykonávat úkoly, které by mohlo zvládnout samo. A to z obavy, aby si dítě na zrak neublížilo ještě víc, nebo že své děti podceňují a jsou přesvědčeni, že některé činnosti samo dítě nezvládne. (Fišer, 1968) Před vstupem do základní školy by dítě mělo být schopno zvládat sebeobslužné činnosti. Mezi ně patří např. oblékání a svlékání, ukládání si oblečení na své místo, před šestým rokem se už učí zavazovat si tkaničky. Zvládá základní hygienické návyky – umytí rukou, čištění zubů, samo si dojde na toaletu. Dítě se samo nají, nepotřebuje pomoc druhé osoby. Ve známých prostorách (v MŠ, ZŠ) se orientuje.

Výchovu a vzdělávání dětí zajišťují základní školy pro zrakově postižené (dříve byly základní školy pro osoby se zbytky zraku) nebo je možná i integrace, která je v tomhle případě postižení pro danou školu velice náročná. Především kvůli reedukaci zrakových schopností, využívání speciálních metod a postupů k rozvoji kompenzačního vnímání ostatními smysly. Protože zrakové postižení je natolik vážné, že dítěti může dělat problém číst i zvětšený černotisk, dítě se učí dvojmetodou. To znamená, že žáci se učí psaní a čtení černotisku pomocí zraku a současně psaní a čtení slepeckého bodového písma pomocí hmatu. Braillovo písmo se učí i pro případ, že by se vada zhoršila. Z tohoto důvodu nesmíme opomenout ani rozvoj hmatu. Učitelé (zvláště pak z běžné základní školy, kde je dítě integrované) spolupracují se speciálně pedagogickými centry (dále jen SPC) a oftalmology. Ti pro práci s dítětem navrhnou vhodné kompenzační pomůcky a oftalmolog zajišťuje správnou optickou korekci.

Vzdělávání žáků se zbytky zraku musí být náročné pro všechny strany – pro dítě, rodiče i učitele. A to už právě kvůli výuce dvojmetody čtení a psaní černotisku a Braillova písma. Když si to převedeme do naší situace. Kolik z nás se od mala učí číst dvěma způsoby a dvěma způsoby i psát? To je jak kdybychom se např. ve škole učili číst a psát černotisk a do toho ještě Morseovu abecedu, kterou ani s Braillovým písmem nemůžeme srovnávat, protože i tak ji čteme očima. Proto učení touto metodou chce hodně trpělivosti.

## 1.4 Osoby nevidomé

Jedná se o nejtěžší zrakovou vadu, která nevytváří tak početnou skupinu lidí, jako u jiných zrakových vad. Procentuálně jde o nejméně frekventovanou vadu. Dotfelová (in Růžičková, 2007, s. 10) mluví o nevidomosti jako o „ireverzibilním poklesu zrakové ostrosti po 3/60 – světlocit.“ Autorka také dále dělí nevidomost podle stupně zrakové ztráty a to na:

- a.) nevidomost praktickou – pokles zrakové ostrosti pod 3/60 do 1/60 včetně,
  - binokulární zorné pole menší než 10° kolem centrální fixace,
- b.) nevidomost skutečnou – pokles zrakové ostrosti pod 1/60 – světlocit,
  - binokulární zorné pole 5° a méně i bez porušení centrální fixace,

- c.) plnou slepotu - světlocit s chybnou světelnou projekcí až do ztráty světlocitu („amauróza“).

V další definici od Flenerové (in Štréblová, 2002, s. 25) zjistíme, že: „Nevidomost – slepota je ve smyslu speciální pedagogiky vada zraku, která se projevuje úplným nevyvinutím, úplnou nebo téměř úplnou nevykonností zrakového analyzátoru a tím nemožností zrakového vnímání.“ I bez číselné zmínky, jak hluboko je porušena zraková ostrost, jak je na tom jedinec se světlocitem, u této definice vyčteme, o jak závažné postižení se jedná.

Kromě výše uvedeného dělení od Dotřelové, můžeme nevidomost dělit ještě podle dalšího kritéria, a to zda vada byla získaná nebo vrozená. Mezi vady vrozené, řadíme vlivy dědičnosti, poškození plodu v prenatalním období, závažná infekční onemocnění matky v době těhotenství, jako např.: syfilis, hořčnatá onemocnění, rubeola... Nejčastější příčiny získané nevidomosti jsou následky např.: katarakty, glaukomu, diabetu, poruch v oblasti CNS, tuberkulózy, chorob zrakového analyzátoru, úrazy oka, poleptáním či popálením oka... (Ludíková, 1988)

Osoby, které mají získanou nevidomost, bývají v literatuře označovány jako osoby později osleplé. Flenerová (in Štréblová, 2002, s. 35) uvádí definici pro osoby později osleplé jako „kategorie osob zrakově postižených jsou mladiství a dospělí, jejichž vada spočívá v poruše zrakového orgánu takového rozsahu, že dochází k postižení zrakového vnímání na stupni nevidomosti. Nevidomost osob později osleplých je získána v průběhu života po ukončení školní docházky, a nebo po skončení přípravy na povolání“. Díky ztrátě zraku v průběhu života se výrazně naruší struktura osobnosti jedince. Se ztrátou zraku přichází daleko víc problémů. Hodně se sníží pracovní výkon jedince, což často vede ke ztrátě zaměstnání. Těžko navazuje kontakty s okolím a s novými lidmi. Ztíží se orientace v prostoru, jedinec bude celkově celý neobratný a bude k sobě potřebovat neustálou pomoc a pozornost někoho blízkého. (Ludíková, 1988, Štréblová, 2002) Všechno to, co už dříve vidomí uměli, se musí naučit znovu, ale tentokrát bez zrakové kontroly.

Nevidomého člověka není těžké poznat ani pro nejširší veřejnost. Pokud ho chceme popsat z odborného hlediska, můžeme popis najít u autorky Štréblové (2002, s. 34) „Je to nemožnost zrakových schopností, nemožnost zrakového vnímání a vytváření zrakových představ, značné omezení a ztížení samostatného pohybu a prostorové orientace, nemožnost grafického výkonu, značné omezení a ztížení praktického nebo pracovního výkonu.“ Po stránce tělesné si můžeme u nevidomého povšimnout zamlžené zornice nebo rohovky,

postižený se nedívá do očí tomu, s kým právě komunikuje, zakopává o překážky, vysunuje nohu, aby se orientoval, dítě se často vyhýbá hrám a pohybovým činnostem kvůli špatné prostorové orientaci. Narušena je i mimika obličeje, kdy dítě vytváří neestetické grimasy, což je způsobeno nemožností zrakové kontroly své mimiky. (Kelbová, 2001)

Tak jako u jiných zrakových vad je pro další vývoj dítěte důležitý brzký začátek pomoci a správné výchovy. Čím dříve se zraková vada prokáže a začne se včas s rozvojem osobnosti po všech stránkách, tím má dítě větší šanci se začlenit do společnosti, aniž by budilo velký zájem okolí. Pokud tedy rodiče zaznamenají ve vývoji dítěte nějaké odlišnosti, či bude vývoj opožděný, měli by vyhledat pomoc dětského lékaře, který po vyšetření může odkázat rodiče s dítětem k oftalmologovi.

V prvních týdnech po porodu nezaznamenáme u dítěte žádnou odchylku od vidomých dětí, protože zrak se vyvíjí postupně. Prvním příznakem, co může být rodičům nápadné, může být absence úsměvu po 4. týdnu věku dítěte (v této době se začínají děti usmívat – vyvolané podnětem rodičů na jejich obličeji). Při poznávání okolního světa je dítě odkázáno na pomoc druhých, zároveň je tímto i omezeno. Pokud vidomé dítě zaujme nějaký předmět, vezme si ho a zkoumá jej dál. Nevidomé dítě si samo žádný předmět nebo hračku nevybere, je omezeno tím, co mu ostatní podají. Horší je to v případě, kdy dítě nemá takové podněty z okolí, tím pádem ustává ve vývoji. Navíc má dítě strach z pohybu, proto se ani nevydá na průzkum místa, kde právě pobývá. Z tohoto bodu plyne, že dítě je potřeba motivovat k pohybu, musí se vést k aktivitě. (Fišer, 1968) V opačném případě by mohla hrozit zdrženlivost v pohybu a vzniknout špatné držení těla.

Řeč nevidomého není nijak zvlášť narušena. Zpočátku vývoje řeči můžeme zaznamenat opoždění, ale dítě správnou výchovou a podnětným prostředím své opoždění dožene a nebude nijak zaostávat za svými vrstevníky. Právě nepřítomnost zrakové kontroly svých mluvidel a neschopnost napodobování viděného, má za následek zmiňovaný opožděný vývoj řeči. U spousty dětí si také můžeme povšimnout verbalismu. Děti mají širokou slovní zásobu, ale některá slova používají, aniž by znali jejich význam, nedovedou si je spojit s konkrétní představou.

V důsledku postižení zrakového analyzátoru je dítě ochuzeno o podněty z okolí. Již v úvodu problematiky osob se zrakovým postižením jsme se zmínily, že 90% informací je přijímáno zrakem. Úkolem speciální pedagogiky je zrak nahradit využíváním náhradních (kompenzačních) smyslů tak, aby zrakový deficit byl co nejmenší. U nevidomosti se rozvíjí analyzátoři sluchu a taktilně – kinestetické (tzn. citlivé na dotyk a pohyb). Sluch je velice důležitý kompenzační faktor, protože díky němu se dále rozvíjí řeč, paměť, myšlení. Rozvoj

sluchu je potřeba zároveň doprovázet i rozvojem hmatu, aby si dítě vytvářelo ucelenější představy o daných předmětech a jevech. (Štréblová, 2002, Ludíková, 1988) Hmatové vnímání rozděluje a hovoří o něm Litvaka (in Ludíková, 1988) na pasivní hmat, aktivní hmat a instrumentální hmat (zprostředkovaný). Pasivní hmat je zprostředkován činností kožně – mechanického analyzátoru. Znamená to, že jedinec se daného předmětu jen dotýká a tak může určit vlastnosti povrchu nebo i hmoty. V aktivním hmatu (haptice) dochází k vytváření smyslového vnímání zrakově postižených. Jedná se zde o vlastní ohmatávání předmětu, kdy si jedinec vytváří ucelenější představu o vlastnostech daného předmětu či jevu. Poslední zmiňovanou formou je instrumentální hmat, jehož smyslem je vnímání okolí hmatem pomocí nějakého jiného předmětu, nástroje, konkrétně kompenzační pomůcky. Jako nejlepší příklad můžeme uvést bílou hůl. Uvedené dva smysly jsou pro rozvoj celé osobnosti nejdůležitější. Nesmíme však zapomenout i na ty ostatní: čich a chuť. Tyto smysly mohou nevidomého varovat před možným nebezpečím (např. před otravami - zkažené potraviny, únik plynu...). Všechny uvedené smysly označujeme jako nižší kompenzační činitele (do vyšších patří paměť, představivost, myšlení, vůle). (Ludíková, 1988)

Vzdělávání a výchova těch nejmenších nevidomých probíhá v mateřských školách pro zrakově postižené, kde se jim dostává odborné péče. Před nástupem do základní školy je žádoucí, aby dítě absolvovalo alespoň jeden rok v mateřské škole. Jsou zde totiž připravovány na podmínky a nové učivo základní školy (př. děti se seznamují se šestibodem). V mateřské škole se děti již učí sebeobsluže. V základní škole pro děti se zrakovým postižením se děti učí psát na Pichtově psacím stroji a číst Braillovo písmo. Z tohoto důvodu je také důležité cvičit hmat. Mezi speciální předměty patří např. nácvik chůze s bílou hůlí, prostorová orientace... V obou případech (předškolního a základního vzdělávání) je možná integrace.

Představit si, jaké to je být oslepen, asi umí každý z nás. Ale představit si, že takhle člověk dokáže žít 24 hodin denně, je už o dost těžší. Jako děti jsme si rádi zahráli na slepou bábu, ale každý po delší době byl už rád, že si šátek z očí může sundat. Nevidomí žádnou takovou možnost nemají, proto se od ostatních sluší jim pomáhat. Bez pomoci druhých, se jen těžko obejdou, především osoby, které jsou nevidomé teprve krátkou dobu.

## 2 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ A ŽÁKŮ SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM

### 2.1 Formy vzdělávání

Každé dítě na světě, ať už je jakékoliv, má právo na vzdělání. Tak je to i u jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami. Podle znění zákona (561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů) „je dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.“ V témže zákoně najdeme i vysvětlení jednotlivých charakteristik skupin osob. Nás však zajímají osoby se zrakovým postižením, tudíž zůstaneme jen u vymezení skupiny, kam tyto osoby spadají. Osoby se zrakovým postižením spadají do skupiny osob se zdravotním postižením. Sem řadíme i osoby se sluchovým, tělesným, mentálním postižením, s vadami řeči, se souběžným postižením více vadami, postižení autismem a vývojovými poruchami učení nebo chování.

Tito žáci (respektive jejich rodiče) mají na výběr, jakou cestu vzdělávání zvolí. Vybírat mohou ze vzdělávání ve školách určených pro zrakově postižené (dříve označení speciální školy), a nebo mohou zvolit formu, která ve světě existuje již delší dobu, a tou je integrace do běžných škol. Druhá zmiňovaná forma je poslední dobou čím dál oblíbenější. Tuto možnost nemůže ale využít každý. Často záleží na stupni zrakového postižení. Proto děti nevidomé a se zbytky zraku jsou ve většině vzdělávány ve školách pro ně určených.

V České republice je rodičům umožněno již po dovršení tří let věku dítěte rozhodnout se, do jakého vzdělávacího zařízení své dítě umístí. (Ludíková, Finková, Růžičková, 2007) Volba je pouze na nich. Měli by se však řídit radami SPC, zjistit si o dané škole potřebné informace. Jaké je prostředí školy, zda je bezbariérová, jaké jsou postoje učitelů na této škole ke vzdělávání žáka se zrakovým postižením, jaké jsou jejich kompetence, zda škola má už nějaké zkušenosti s integrací, jaká je vybavenost speciálními pomůckami, spolupráce se školskými poradenskými zařízeními. (Slowik, 2007) To vše by rodiče měli znát, než učiní rozhodnutí, kde se bude jejich dítě vzdělávat.

Je dobré, že i v našem státě mají rodiče na výběr, jakou formu vzdělávání pro své dítě zvolí. Rozhodnutím, jakou školu zvolit, je pro rodiče prvním krokem k partnerství se školou, které po nástupu do školy vznikne. Nejen na učitelích a odbornících teď bude, jaké metody a formy zvolit. Znamená to, že když už rodiče učinili volbu, která forma vzdělávání a škola je

pro jejich dítě nejvhodnější, mohou dále rozhodovat, jakým způsobem bude jejich dítě vzděláváno.

## **2.2 Vzdělávání na školách pro zrakově postižené**

### **2.2.1 Mateřské školy pro zrakově postižené**

Navštěvovat mateřskou školu (dále jen MŠ) není pro žádné dítě povinné. Doporučuje se však navštěvovat MŠ alespoň jeden rok před zahájením povinné školní docházky. Rozhodně docházka do tohoto zařízení přináší dětem velké výhody. „Úkolem těchto škol je všestranně rozvíjet osobnost dítěte a využívat postupně všech možností přípravy dítěte na vstup do školy.“ (Ludíková, 1988, s. 39)

Děti se zrakovým postižením, které mají doporučení od oftalmologa, mají nyní možnost navštěvovat MŠ pro zrakově postižené. Dříve byly tyto předškolní vzdělávací instituce diferenciovány podle jednotlivých druhů postižení. Byly tu MŠ pro nevidomé, pro děti se zbytky zraku, pro slabozraké, pro tupozraké a šilhavé. (Ludíková, 1988). V tomhle ohledu to učitelky měly dříve jednodušší, když měly ve své třídě složení dětí se stejnou zrakovou vadou, protože každý stupeň postižení vyžaduje jiný přístup. Individuální přístup zde hraje velkou roli.

Hlavním posláním MŠ je rozvoj osobnosti dítěte a příprava na základní školu. Děti se učí podřídit se autoritě, hledají své místo v kolektivu svých vrstevníků, vznikají zde nové sociální vazby, které v kruhu rodinném nemá dítě šanci najít. Pro různé plnění úkolů se stává dítě odpovědnější a samostatnější, když přestává být tolik závislé na matce. Děti, které půjdou již k zápisu do 1. třídy, by kromě výše vyjmenovaného měly ovládat své projevy, brát ohled na ostatní, přivyknout si na denní řád, který se musí dodržovat a měly by mít znalosti, které se od budoucího žáka první třídy očekávají (všeobecné znalosti o okolním světě, o svém těle, své rodině...). V MŠ pro zrakově postižené se mezi zmíněné úkoly tyčí ještě jeden, stejně důležitý. A tím je rozvoj kompenzačních činitelů. Pomocí různých úkolů a her se cvičí především hmat a pak i ostatní smysly. Před vstupem do školy by dítě mělo mít základy orientace v prostoru a pozadu by nemělo být ani v sebeobslužných činnostech. Tam, kde je to aspoň trochu možné, se s dětmi cvičí využívat zrak, který je do určité míry u dítěte zachován. (Ludíková, 1990)

Dítě, které si projde mateřskou školou je do budoucnosti lépe vybavené pro podmínky základní školy (jak základní školy pro zrakově postižené, tak formou integrace do běžné školy). Hlavním rozdílem mezi běžnou MŠ a tou pro zrakově postižené je ve speciálněpedagogickém přístupu. V kompetencích speciálního pedagoga, který vyučuje v MŠ pro zrakově postižené, je seznamovat dítě s kompenzačními a reedukačními pomůckami, nevidomé děti přijdou do styku se šestibodem, bez kterého se v budoucnu neobejdou.

Ať už rodiče zvolí jakoukoliv formu vzdělávání, je vhodné ji využít. Najdou se i tací rodiče, kteří mají o své dítě nepřiměřený strach a dítě zůstává až do nástupu na ZŠ doma. Je škoda této možnosti nevyužít a vzít tak dítěti možnost se dál rozvíjet se svými vrstevníky. Různým znalostem a dovednostem se může dítě naučit i doma, ale naučit se být v kolektivu, ať už děti s podobným postižením či intaktních, a navazovat nové vztahy, to jim může dát jen MŠ.

### **2.2.2 Základní školy pro zrakově postižené**

Vstupem do základní školy (dále jen ZŠ) se dítěti otevírá nová etapa života. S novým statutem žáka se objeví nové povinnosti. Na dítě jsou kladeny větší nároky na samostatnost, zodpovědnost, chuť poznávat nové věci a získávat nové informace. Pro tuto cestu mohou děti se zrakovým postižením zvolit vzdělávání na základní škole pro zrakově postižené.

System škol pro zrakově postižené byl vyhláškou o speciálních školách 127/1997 Sb. změněn. (Botošová in Rádlová, Valenta, 2004) Po této změně se mládež se zrakovým postižením vzdělávala a dosud vzdělává na základních školách pro zrakově postižené. Do té doby existovaly ZŠ stejně jako MŠ specializované pro konkrétní druh postižení zraku. V České republice tak byly ZŠ pro nevidomé, pro žáky se zbytky zraku, pro slabozraké, pro tupozraké a šilhavé při zdravotnických zařízeních. (Ludíková, 1988) Další změna v názvu škol nastala ještě v roce 2001, kdy z názvu škol zmizelo označení „speciální“ základní škola. V dnešní době zůstáváme u názvu základní škola pro zrakově postižené. (Ludíková, Renotiérová a kol., 2005)

Nízký počet žáků ve třídách umožní učitelům více prostoru pro individuální práci s dětmi. Podle vyhlášky 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů, může být ve třídě nejméně 6 a nejvíce 14 žáků se zdravotním postižením. Pokud se však jedná o žáky s těžkým postižením, počet se mění na nejméně 4 a nejvýše 6 žáků. Na žádost zákonného zástupce může být na ZŠ pro zrakově postižené přijat i žák bez zrakového

postižení. To pouze za podmínek, že není plná kapacita, a že jejich počet nepřesáhne 25% nejvyššího počtu žáků ve třídě.

Pro děti s lehčím typem postižení je integrace daleko blíže nakloněna. Nemají tolik omezení, jako děti s těžším stupněm postižení, pro které vzdělávání na ZŠ pro zrakově postižené přinese v oblasti vzdělání asi daleko více užítku. Přitom rozsah vzdělávání se od běžných ZŠ moc neliší. I na těchto školách se pracuje podle školního vzdělávacího programu, který si škola sama vypracuje, a který vychází z rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělání, kdy podle potřeby žáků se zrakovým postižením jsou v programu provedeny úpravy. I tak je žákům nabízeno plnohodnotné vzdělávání. Zmíněnými úpravami máme na mysli např. probírání některých partií učiva více informativně a některé zase podrobněji. Odlišnosti vzdělávání jsou znatelné ve stylu vedení výuky, v metodických postupech a organizačních formách. (Ludíková, Rentoiérová, 2005)

Při práci s žáky zrakově postiženými je nezbytné dodržovat pravidla zrakové hygieny, aby se zrak, který dětem ještě zbyl, přespříliš nepřetěžoval a ještě víc nekazil. Ve třídách je nutné zvýšit intenzitu osvětlení, popřípadě u každé lavice instalovat lampičku. V učebních materiálech nejsou obrázky s přemírou detailů, černotisk je zvětšen podle potřeb konkrétních druhů postižení, lavice mají možnost změnu úhlu pracovní desky. Při práci se používají fixy se silnou stopou a materiál s kontrastními barvami. Ve třídě by mělo být vytvořené správné klima s přiměřenou pokojovou teplotou (ta je potřebná pro schopnost hmatového vnímání) a nemělo by v ní být příliš hlučno, aby se děti mohly soustředit na informace přijímané sluchem a orientovalo se v prostoru. To je další podmínkou vzhledu a vybavení třídy a školy. Ta musí být bezbariérová bez zbytečných překážek. Žákovi se zrakovým postižením to tak částečně umožňuje volný pohyb v prostoru a snadnou orientaci. (Ludíková, Rentoiérová, 2005, Slowik, 2007)

V dalším rozvoji vzdělávání jsou žáci podněcováni bohatou nabídkou předmětů, kterých se jim na běžné škole nedostane. Jsou to předměty speciální péče, do kterých se řadí např. prostorová orientace a samostatný pohyb zrakově postižených, příprava psaní a čtení bodového písma, práce s optickými pomůckami... Rozsah výuky jednotlivých předmětů je uskutečněn podle potřeb daného jedince a podle doporučení odborníků. V nabídce jsou jako na běžných ZŠ volitelné a nepovinné předměty. Do první kategorie spadá např. výuka dalšího cizího jazyka, práce s elektronickými pomůckami. U nepovinných předmětů záleží na zájmech žáka a stupni zrakového postižení. Již od 1. ročníku se doporučuje hra na hudební nástroj. (Botošová in Rádlová, Valenta, 2004)

Neprospívá – li integrované dítě se zrakovým postižením a dojde ke změně speciálních vzdělávacích potřeb, může dítě kdykoliv přestoupit na ZŠ pro zrakově postižené. Daný případ musí ale vždy přezkoumat školní poradenské zařízení. Se souhlasem ředitele školy dítě může přestoupit. (vyhláška 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů)

V ZŠ pro zrakově postižené jsou pro tyto žáky utvořeny podmínky pro vzdělávání přímo na míru. Učitelé mají vzdělání v oboru speciální pedagogiky, tudíž ví, jak přesně těmto žákům pomoci. Jenže i sebelepší specializovaná výchovně vzdělávací péče nemůže přispět tolik ke včlenění žáka do intaktní společnosti, jako právě integrace, která je popisována níže.

## 2.3 Integrace

Slovo integrace je v posledních letech v České republice skloňováno snad ve všech pádech. Existují integrace různého druhu. S integrací se můžeme setkat například v oblasti politiky, ekonomiky. My však zůstaneme na poli pedagogickém a budeme se zabývat integrací školskou.

Význam slova integrace pochází z latinského „integer“ což znamená nenarušený nebo také úplný. V naučných slovnících pak můžeme pod tímto pojmem najít vysvětlení jako scelení, sjednocení, souladné spojení všech tělních částí v jednotlivý celek. (Michalík, 2000) Integraci školskou můžeme chápat jako začlenění dětí, žáků a studentů do hlavního vzdělávacího proudu. (Michalík, Valenta, 2006) Najít přesný výklad pro tento pojem je obtížné, protože co autor, to jiná definice. Nejčastěji je však zmiňovaná definice od Jesenského a znamená „dynamický, postupně se rozvíjející pedagogický jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání a při jejich aktivním podílu na řešení výchovně – vzdělávacích situacích.“ (Jesenský in Růžičková, 2007, s. 16) Jedná se tedy o proces, kdy jsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami začleňováni mezi intaktní žáky do běžných škol bez sebevětších konfliktů a problémů.

O integraci, jako možné formě vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, hovoří i školský zákon. O přijetí dítěte na běžnou školu nerozhoduje nikdo jiný než ředitel školy. Ten také rozhoduje i o odkladu povinné školní docházky. (Michalík, 2002) Tentýž

autor však upozorňuje na rozpor v otázce přijetí či nepřijetí dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami mezi školským zákonem a vyhláškou 73/2005 Sb. (Michalík, 2006) Ve školském zákoně stojí, že „žák plní povinnou školní docházku v základní škole zřízené obcí nebo svazkem obcí se sídlem ve školském obvodu, v němž má žák místo trvalého pobytu („spádová škola“), pokud zákonný zástupce nezvolí pro žáka jinou než spádovou školu.“ (školský zákon, §36) Z toho vyplývá, že ředitel musí přijmout žáka, pro kterého je daná škola v místě jeho bydliště a tudíž je jeho spádovou školou, bez ohledu na to, jestli má nějaké zdravotní či sociální znevýhodnění. Jenže ve vyhlášce 73/2005 Sb. §9 se píše i o možnosti nepřijetí takového dítěte do běžné školy. Pokud ředitel školy nezařadí žáka se zdravotním postižením do své školy, musí tuto skutečnost oznámit zákonnému zástupci, krajskému úřadu a obci, v níž má žák trvalý pobyt. A jelikož má zákon větší právní sílu než vyhláška, každé dítě, které žádá o integraci do spádové školy, by mělo být na tuto školu přijato.

Ředitel má sice povinnost dítě se speciálními vzdělávacími potřebami přijmout, ale pokud se zdráhá a není ochoten dítě přijmout, mělo by to být pro rodiče dítěte varování. Varování, že škola například nemá zkušenosti s integrací dětí s postižením, ani o to nejeví zájem. Tudíž vzdělávání na škole, kde ředitel vyjádřil záporný postoj k integraci, může dětem spíše uškodit.

### **2.3.1 Formy integrace**

Různých forem integrací najdeme mnoho. Každý autor může mít své dělení. My se však budeme držet členění, jaké je uvedeno ve školském zákoně. Jedná se tedy o integraci individuální a integraci skupinovou.

Pod pojmem individuální integrace si můžeme představit vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné mateřské, základní, střední nebo vyšší odborné škole. Jedinec navštěvuje třídu s intaktními žáky, kde na rozdíl od běžné třídy je snížen počet žáků. O individuální integraci hovoříme i v případech, pokud je žák integrován do speciální školy pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení. (Michalík, 2002; zákon 561/2005 Sb.) V České republice se spíše prosazuje zmiňovaná forma integrace. (Růžičková, 2007)

V individuální integraci jde o jedince, ale integrovat můžeme i celou skupinu. „Skupinovou integrací se rozumí vzdělávání žáka ve třídě, oddělní nebo studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením v běžné škole nebo ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení.“ (vyhláška 73/2005 Sb. §3) Jako příklad můžeme uvést vytvoření třídy na běžné škole pro děti se specifickými poruchami učení.

Skupinovou integraci můžeme považovat jako něco mezi vzděláváním na ZŠ pro zrakově postižené a integrací. Děti jsou sice ve škole s intaktními vrstevníky, ale během výuky, pokud není hodina nějak spojená nebo promíchána s jinou třídou, jsou stále v okruhu dětí s podobným postižením.

### **2.3.2 Faktory ovlivňující úspěšnost školské integrace**

Pokud se rodiče rozhodnou pro vzdělávání dítěte formou integrace, pro všechny zúčastněné to znamená velkou změnu. Učitelé musí změnit přístup vyučování, na samotné děti mohou být kladeny vyšší nároky, spolužáci si musí zvyknout na spolužáka, který je pro ně jiný, a naučit se jej akceptovat, rodiče stojí větší úsilí podporovat dítě ve vzdělání na běžné škole, měli by se mu po této stránce více věnovat. Ne každý však tuhle změnu a námahu dokáže překonat.

#### 2.3.2.1 Rodiče a integrace

Speciálně pedagogická centra mohou rodičům doporučit vhodnou formu vzdělávání jejich dítěte s postižením. Ale jen pouze na nich je rozhodnutí, zda dítě bude navštěvovat v našem případě školu pro zrakově postižené nebo zvolí integraci do běžné školy. Pracovníci v SPC rodičům vysvětlují veškerá pro a proti a pomáhají jim s rozhodnutím.

Rodiče si musí uvědomit, že v případě integrace se spousta věcí změní. Musí počítat s tím, že budou svým dítětem ještě více zaneprázdněni. Jsou kladeny větší nároky na přípravu doma, ráno doprovázejí dítě do školy, odpoledne si jej vyzvedávají (záleží také na stupni zrakové vady – slabozraké dítě může za svolení rodičů samo docházet domů). Vzděláváním ve speciální škole by tato starost odpadla, protože z velké části děti zůstávají na internátě, který bývá u většiny škol zřízen.

Jak by měl rodič vybrat tu správnou školu? Už na začátku této kapitoly (Integrace) jsme se zmínili v problematice přijetí dítěte do běžné školy o rozporu mezi vyhláškou 73/2005 Sb. a školským zákonem. I o úskalích, když ředitel není ochoten dítě přijmout. Zřejmě má k tomu pádné důvody a není si jistý, zda by dítěti jeho škola prospívala. Při výběru školy by měli rodiče brát ohled na to, zda jsou pedagogové a škola ochotni zajistit specifické podmínky pro vzdělávání. Tím máme na mysli, že pedagogové znají specifika daného postižení a pokud ne, sami si o něm shánějí informace, aby dítěti co nejvíce pomohli. Dále je zajímavá vybavenost školy kompenzačními pomůckami, zda je škola ochotna a je v jejích silách upravit interiér, aby pohyb dítěte po škole nebyl nebezpečný. (Keblová, 1998)

Jak rodiče sami budou zvládat situaci školské integrace a s ní spojené starosti, záleží v jaké fázi prožívání se po oznámení skutečnosti, že je jejich dítě postižené, nachází (fáze šoku, zavržení, bolesti, pochopení, hrdost). Jinak se budou rodiče stavět k dítěti a celé integraci, pokud je dítě od narození postižené a jinak k dítěti, které kvůli závažné nemoci získalo vady zraku před jedním rokem. (Michalík, 2000)

Rodiče si musí ale uvědomit, že není v silách každého dítěte integraci mezi intaktní žáky zvládnout. Je dost možné, že integrace nebude z nějakého důvodu dítěti vyhovovat a bude muset nastoupit do školy zaměřené na jeho postižení. Proto nesmí být rodiče příliš zklamaní, že právě u nich to nevyjde a nesmí to dávat před dítětem najevo.

### 2.3.2.2 Dítě a integrace

Nástup zrakově postiženého dítěte mezi intaktní spolužáky s sebou přináší pro dítě určitou psychickou zátěž. Dítě bude zejména ze začátku středem pozornosti, což pro něj nemusí být vůbec jednoduché. Bude pro něj těžké začlenit se mezi své zdravé spolužáky. (Keblová, 1998) Jak tohle zvládne, záleží i na samotných spolužácích, jaký postoj ke spolužákovi s postižením zaujmou. Záleží i na rodičích, jak moc se budou dítěti a jeho přípravě do školy věnovat. Pokud bude dítě doma dobře vedeno a přípravy doma budou probíhat také bez problémů, spolužáci k dítěti zaujmou kladný postoj a nebude se mu nikdo posmívat, integrace je na dobré cestě a psychická zátěž také nebude tak velká. Ke kladnému postoji ke škole přispívá i to, jak je dítě vyrovnané s tím, že je jiné. Nebude – li se svým postižením ještě smířené, integrace není vhodná, protože by se mezi intaktními spolužáky cítilo méněcenně.

Výhodou integrace pro dítě je, že si zvykne žít ve společnosti intaktních osob a nebude se natolik cítit jiné a méněcenné. Život mezi intaktní společností mu do cesty bude klást různé překážky, se kterými se naučí vypořádat už na škole, kde k tomu bude mít daleko větší příležitost. Na rozdíl tomu ve ZŠ pro zrakově postižené se takové situace málokdy vyskytnou, protože dítě je celou dobu mezi vrstevníky se stejným handicapem. Pokud chce být dítě integrované a chce pocítit tyto výhody do života, mělo by být schopno plnit požadavky na vzdělání dané školy bez většího omezení. Žák se musí naučit samostatnosti a nepožaduje nadměrnou individuální péči učitele na úkor intaktních spolužáků. (Kábele in Jesenský, 1995)

### 2.3.2.3 Učitelé a integrace

Jedním z dalších faktorů ovlivňující integraci jsou učitelé. Než zváží to, jestli budou dítě se zrakovým postižením vyučovat, zpravidla si položí tyto otázky. „Jsem schopen žákovi poskytnout odpovídající péči? Nebude vyžadovat nadměrnou individuální péči? Nebudou tím ostatní děti omezovány?“ (Keblová, 1998, s. 26) Nejsou – li odpovědi jednoznačně dané, neznamená to, že učitel musí od integrace do jeho třídy ihned opustit. Řešení se dá najít a to v odborné literatuře, účastí kurzů a seminářů o dané problematice postižení. S učiteli spolupracují SPC a další odborníci, kteří se podílejí na rozvoji osobnosti dítěte. Záleží už jen na učiteli, jak moc je ochotný věnovat svůj volný čas kvůli potřebám integrovaného žáka se zrakovým postižením

Vytvořit pro dítě příjemné pracovní prostředí a nabídnout mu dostatečné vzdělání je hlavním úkolem učitele. S tím mu pomáhá SPC. Zde je učitel seznámen s konkrétním případem dítěte, o jaký druh postižení se jedná, jak dítě reaguje v určitých situacích. Společně se speciálním pedagogem a psychologem sestavují individuální vzdělávací plán. Odborníci předávají učiteli cenné rady, jak s dítětem pracovat, jaké metody výuky použít.

Na úspěšnosti integrace se nepodílí jen třídní učitel, ale všichni učitelé, které budou dítě kdy vyučovat (dítě projde více ročníků a spoustu předmětů, tudíž s ním nemůže být jen jeden učitel). Ti všichni by měli mít kvalifikační průpravu. Někdy se v učitelském sboru vyskytne i učitel, který je zásadně proti integraci, což pak celou integraci nabořuje. Stávat by se to ale nemělo. (Růžičková, 2006)

Stejně důležitá je i spolupráce učitelů s rodiči. Protože rodiče doma často navazují na práci učitele, je potřeba si s učitelem předávat informace o úspěších a nedostacích dítěte, čímž potom mohou navázat na další práci s dítětem. Učitel je také pomocníkem rodičů a radí jim, jak s dítětem doma pracovat, aby se v oblasti vzdělávání zlepšilo. (Keblová, 1998)

### 2.3.2.4 Spolužáci a integrace

To, jak dítě vychází se spolužáky, může do značné míry ovlivnit integraci. Záleží pouze na tom, jak dítě mezi sebe přijmou. Díky nepřátelskému postoji spolužáků dítě může odmítat chodit do školy, bude se tam cítit méněcenné, a tím víc si bude uvědomovat svůj handicap. V opačném případě v přátelském prostředí se dítě může cítit, že žádný handicap nemá a je si se svými spolužáky roven.

O to, jaké prostředí pro dítě ostatní spolužáci připraví, se z největší části postará učitel žáků. Ten by měl děti ještě před příchodem žáka se zrakovým postižením připravit na tuto

skutečnost, že ve třídě budou mít žáka, který občas bude potřebovat jejich pomoc. Měl by děti upozornit na jistá specifika, která zrakově postiženého provází. Tím právě u ostatních můžou vyvolávat zvýšenou pozornost a v mnohých případech i vysmívání. Mezi specifické chování, na které by spolužáky měl učitel upozornit, můžeme zařadit grimasy a neobvyklé pohyby hlavou (ve snaze, aby lépe viděli), i celým tělem. Pro žáka se zrakovým postižením je typická špatná orientace v prostoru, snížená manuální zručnost, případné nedostatky v sebeobsluze. (Keblová, 1998)

S podáním těchto informací učitel i žákům vysvětlí, jak takovému dítěti pomoci usnadnit pobyt ve třídě, aby se zde cítilo spokojeně. Děti se musí naučit žákovi se zrakovým postižením pomoci, pokud o to žák požádá. Spolužáci by měli být vedeni učitelem k tomu, aby integrovanému žákovi pomáhali překonávat obtíže a nesnáze v novém prostředí a ochraňovali ho před neporozuměním a zesměšňováním ostatních dětí. Pro každé dítě je důležitý správný začátek ve škole. V integraci tomu nahrává fakt, že děti budou ze začátku nadšené pro jakoukoliv pomoc, což integrovanému žákovi určitě moc pomůže. (Kábele in Jesenský, 1995; Růžičková, 2006)

V úvodu této podkapitoly jsme se zmínili, že integraci nemůže podstoupit každý. Faktorů ovlivňující integraci ať už pozitivně či negativně je spousta. Mohou se objevit před nástupem do školy, ale většinou se projeví až později (např. nepřijetí dítěte ostatními spolužáky). Proto není problém a ani žádná ostuda v případech neúspěchu od integrace ustoupit a dítě zařadit do ZŠ pro zrakově postižené.

### **2.3.3 Individuální vzdělávací plán**

Aby integrace do běžné školy byla pro žáka úspěšnější, vypracovává se pro jeho potřeby individuální vzdělávací plán nebo, jak můžeme v některých publikacích najít, individuální vzdělávací program (dále jen IVP). IVP není určen pouze pro žáky integrované, svůj IVP mohou mít i žáci speciálních škol. Vychází ze školního vzdělávacího programu a vypracovává se většinou před nástupem do školy, nejpozději do 1 měsíce po zahájení školní docházky nebo ihned potom, co se u dítěte zjistí, že má speciální vzdělávací potřeby. (Vyhláška 73/2005 Sb.)

Na jeho zpracování se podílí škola, kterou dítě již navštěvuje nebo teprve bude navštěvovat, školní poradenské zařízení (pedagogicko-psychologické poradny a především speciálně-pedagogická centra) a v neposlední řadě i rodiče, či zákonný zástupce dítěte, pokud

již dítě není zletilé. (Vyhláška 73/2005 Sb.) Jedná se konkrétně o tyto osoby: speciální pedagog, psycholog, výchovný poradce, učitel, který bude žáka z daného předmětu vyučovat a rodiče, kteří také mohou zasahovat do vypracování IVP. Na nejvyšším místě ale stojí ředitel školy, který je zodpovědný za zhotovení IVP. (Michalík, 2002)

Aby dítěti mohl být vypracován IVP přímo podle jeho potřeb, musí dítě absolvovat speciálně pedagogická a psychologická vyšetření. Ten odborník, který je klíčovou postavou u zhotovování IVP, musí dítě dobře znát. Odborník je seznámen s osobní anamnézou, zná posudky lékařů, tudíž i zdravotní stav dítěte a podle nich pozná i možnosti dítěte. Ví, jak se dítě chová ve známém prostředí, a jak reaguje v prostředí pro něj cizím, zná jeho osobnostní rysy. Odborník se také musí orientovat v problematice konkrétního postižení, které dítě má, už dopředu počítá se spoluprací s odborníky z jiných oborů a s účastí rodičů na vytváření IVP (rodič může zasahovat ještě do neschváleného IVP, společně rozhodovat o použití různých metod). Osoba pověřená vypracováním IVP musí znát kromě osobnosti dítěte a jeho rodinného prostředí i školské zařízení, kam dítě bude nastupovat (nebo kam už dochází). Kromě materiálních věcí, vybavenosti pomůckami a architektonických podmínek jej zajímají i pedagogicko-psychologické podmínky, zda je škola schopná vzdělávat integrované dítě, jestli je v kompetencích pedagogů vyučovat ve třídě, kde je integrované dítě, mají dostatek znalostí a jsou připraveni vyučovat takové dítě. (Michalík, 2000)

Co všechno musí být v IVP obsaženo?

- a. „Údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče žákovi včetně zdůvodnění.
- b. Údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, včetně případného prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu konání závěrečných zkoušek, maturitních zkoušek nebo absolutoria.
- c. Vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah; u žáka střední školy se sluchovým postižením a studenta vyšší odborné školy se sluchovým postižením se uvede potřebnost nezbytných tlumočnických služeb a jejich rozsah, případně další úprava organizace vzdělávání.

- d. Seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka nebo pro konání příslušných zkoušek.
- e. Jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních potřeb žáka.
- f. Návrh případného snížení počtu žáků ve třídě běžné školy, kde se žák vzdělává.
- g. Předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu poskytovaných podle zvláštního právního předpisu.
- h. Závěry speciálně pedagogických, případně psychologických vyšetření.“

(Vyhláška 73/2005 Sb. §6)

Během vzdělávání si vyučující průběžně zaznamenávají hodnocení žáků, které potom usnadní vyhodnocování dodržování postupů a opatření stanovených v IVP. Vyhodnocení IVP se uskutečňuje dvakrát do roka. (Vyhláška 73/2005 Sb.) Podle potřeb dítěte se pak upravuje dál.

Zhotovování IVP pro žáky s postižením je jistě víc než přínosné, i když to podle všech odstavců a paragrafů může vypadat jako běžná formalita, která je potřeba ke vzdělávání žáků se zrakovým postižením. Žáci nenarušují výuku, pracují svým vlastním tempem... I když se jim to zpočátku může zdát, že jsou odsouvání na druhou kolej, a že se ve stejný okamžik nemohou rovnat svým spolužákům, jistě to časem ocení.

## 3 VSTUP DÍTĚTE SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY

### 3.1 Role školáka

Každý si tímto obdobím prošel a každý na tuto krásnou chvíli vzpomíná po svém. Z bezstarostného období plného her se dítě stává školákem a tento status mu v nejkratším možném případě zůstává minimálně 9 let. Život se změní dítěti i jeho rodině. Jedná se totiž o důležitý sociální mezník v životě dítěte. Poznává nové prostředí, nové lidi, pokud nenavštěvovalo mateřskou školu, je pro něj soužití v kolektivu vrstevníků také něco nového. Vzniknou mu nové povinnosti a musí se naučit respektovat autoritu učitele. Je nezbytné, aby se dítě osamostatnilo a neslo veškerou odpovědnost za následky svého vlastního jednání. „Role školáka představuje variantu, která z hlediska jejího nositele není výběrová, ale dítě ji obvykle získává automaticky v určitém věku. Je tedy limitována jen dosažením věku a jemu odpovídající vývojové úrovni.“ (Vágnerová, 1997, s. 5)

To, zda se dítě do školy těší, či nikoliv, vychází z podnětů jeho okolí. Dítě o škole nemůže získat představu jinak, než tím, co slyší od blízkého okolí. Pokud rodiče děti školou straší, vztah dítěte ke škole nebude příliš kladný a může vést k tomu, že dítě bude pasivní nebo dokonce i agresivní. V opačném případě, kdy rodiče a sourozenci o škole mluví jako o zařízení, kde si najde nové kamarády a dozví se spoustu nových věcí, dítě nabudí a nebude mít pochybnosti, proč by se mu ve škole nemělo líbit. (Kutálková, 2010) Když už dítě nějakou tu dobu do školy dochází, jeho nadšení může také rázem vyprchat, pokud nebude v kolektivu příliš oblíbené. Nastoupí – li do třídy, kde vůbec nikoho nezná a těžko se seznamuje, protože třeba nechodil do MŠ, zalíbení ve škole se mu pak těžko hledá. A právě dobrý start je pro vytvoření kladného vztahu ke škole dosti důležitý. Stejná situace může nastat, pokud dítěti není sympatický učitel. Může se mu zdát, že jiné děti upřednostňuje víc, může mu dlouho trvat si zvyknout, že učitel už není v roli toho, kdo doposud v MŠ zprostředkoval jen zábavu.

Ať už se dítě na roli školáka těší jakkoliv, může být novými povinnostmi přespříliš zatěžkáno a následně zklamáno, může to předčít jeho očekávání a zjistí, že ve škole se mu může líbit. Tak či onak, rodiče by v této době měli být pro dítě velkou oporou, která se neztratí ani v situaci, kdy dítě bude ve škole neúspěšné.

## 3.2 Školní zralost

K tomu, aby mohlo být dítě přijato do základní školy, nestačí jen dosažení věkové hranice šesti let věku dítěte. Ohled musíme brát na rozumový, sociální a emocionální vývoj a stupeň, na kterém se dítě právě nachází.

„Školní zralost je jedním z předpokladů zvládnutí role školáka. Jde především o určitou úroveň zralosti CNS, která se projevuje změnou celkové reaktivity dítěte, zvýšenou odolností k zátěži a schopnosti koncentrace pozornosti. Zrání ovlivňuje i rozvoj motoriky a senzorycké koordinace, zrakového a sluchového vnímání. Školní úspěšnost závisí i na rozvoji poznávacích schopností, které ovlivňují zrání i učení.“ (Vágnerová in Kreislová, 2008, s. 15) Tyto kompetence nelze ovlivnit, jsou závislé na zrání daných funkcí.

### 3.2.1 Datum narození

„K zápisu musí jít podle zákona děti, kterým je v den nástupu do školy 6 let, tedy děti narozené do 31. srpna včetně.“ (Kutálková, 2010, s. 141) Co dítě, to jiná osobnost, jiná individualita, tudíž i veškeré funkce dozrávají u každého dítěte v jinou dobu, ale u většiny je to kolem 6 – 7 roku. Z velké části dostávají děti odklad, které jsou narozené mezi dubnem a srpnem. Pokud se dítě narozené v srpnu jeví sebevíc jako zralé nastoupit do 1. třídy, musíme si uvědomit, že mezi jeho spolužáky může být někdo, kdo je o celý rok starší. V tak útlém věku hraje jeden rok velkou roli, co se týče úrovně intelektu. Mladší dítě může být ze začátku stejně úspěšné jako starší, ale musí při tom vynaložit větší úsilí. Proto není na škodu, pokud u takového případu budeme uvažovat o ročním odkladu.

### 3.2.2 Tělesný (somatický) a zdravotní stav

Posouzení dítěte ohledně této stránky je v kompetencích praktického lékaře. Dítě nemůžeme posuzovat podle tělesné konstituce, ale může na ní brát částečný ohled. Drobnější děti mohou být více slabé, mohou mít nižší odolnost vůči vlivům prostředí, což se pak projeví ve škole. Stejně tak to může být i s dětmi, které začaly později chodit a celkově jejich motorika se vyvíjela pomaleji než u ostatních dětí. Zvažovat o odkladu bychom měli i v případě, pokud je dítě často nebo dlouhodobě nemocné. Dítě je při nemoci zesláblé, veškerou energii spotřebuje na boj s infekcemi. (Kutálková, 2010; Bednářová, Šmardová, 2010)

### **3.2.3 Úroveň vyspělosti poznávacích (kognitivních) funkcí**

Vliv vyspělosti kognitivních funkcí závisí na zralosti centrální nervové soustavy. Jedním z vodítek napovídajících nám o nevyzrálosti může být nevyhraněnost pravé nebo levé ruky – to značí o tom, že mozkové hemisféry vyžívají pomaleji. (Kutálková, 2010)

Jestliže dítě zaostává za svými vrstevníky v kognitivních oblastech (vizuomotorika a grafomotorika, řeč, sluchové a zrakové vnímání, vnímání prostoru a času, základní matematické představy), měli bychom také vážně přemýšlet o odkladu školní docházky. (Bednářová, Šmardová, 2010)

### **3.2.4 Úroveň práceschopnosti**

Tuto oblast mohou výrazně ovlivnit rodiče. Záleží, jak své dítě vedou k práci, odpovědnosti a samostatnosti při vykonávání různých úkolů. Společně s rodiči se na tomto podílí i mateřské školy. Dítě musí být schopno dokončit zadaný úkol, samo by mělo být pro vyřešení úkolu nadšené. Úkolem rodičů a pedagogů v MŠ je posilovat a rozvíjet délku soustředění.

### **3.2.5 Úroveň zralosti osobnosti (emocionálně – sociální)**

Zde jde o schopnost navazovat kontakty s vrstevníky i s autoritou učitele, o schopnost odloučit se od rodiny, o určitou míru sebeovládání a o určitou míru emocionální stability. Dítě je odolné vůči nezdarům a je dostatečně adaptabilní. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Může se stát, že dítě je posláno do školy dříve, než by podle zmiňovaných parametrů mělo být. Dítě může potom nést následky po zbytek školní docházky. Dítě se bude neustále snažit dohnat své vrstevníky. Může se mu to podařit nebo po neúspěších může přijít ještě větší úpadek. Proto je důležité dítě stále motivovat a vysvětlovat mu, že se nic neděje, když nepatří k těm nejlepším ze třídy.

## **3.3 Školní připravenost**

I když pojmy školní zralost a připravenost zní podobně, ve skutečnosti jsou to dva rozdílné pojmy, které musíme od sebe odlišovat.

Aby bylo dítě připravené na školu: „musí dosáhnout přijatelné socializační úrovně, mělo by zvládnout určité role, umět přijatelným způsobem komunikovat, respektovat běžné normy chování. V socializačním procesu má největší význam rodina, jejíž hodnoty a normy dítě přejímá. V tomto směru je i důležitý postoj ke vzdělání, které ovlivňuje motivaci dítěte ke školní práci.“ (Vágnerová in Kreislová, 2008, s. 15).

Tyto kompetence jsou podmíněny schopností se učit. Goleman (in Bednářová, Šmardová, 2010) považuje znalosti, jak se učit, za nezákladnější ze všech. Dále také vymezuje aspekty této schopnosti:

- a. Sebevědomí – schopnost přesvědčení, že pokud se do něčeho dítě pustí, dotáhne to do konce.
- b. Zvědavost – mít zájem dozvídat se nové věci.
- c. Schopnost jednat s určitým cílem – schopnost ovlivňovat dané situace.
- d. Sebeovládání – schopnost kontrolovat a přizpůsobovat vlastní chování.
- e. Schopnost pracovat s ostatními – naslouchat a rozumět druhým.
- f. Schopnost komunikovat – schopnost vyměňovat si informace a myšlenky verbálně i neverbálně.
- g. Schopnost spolupracovat – najít kompromis mezi svými potřebami a potřebami ostatních.

Jak už bylo několikrát řečeno, MŠ je znamenitou přípravou na ZŠ. I bez podnětů dospělých dokážou děti přizpůsobovat své chování, mezi vrstevníky dokážou komunikovat, rády se dozvídají nové věci od svých malých kamarádů. Možná je to i cennější, když na různé druhy spolupráce a soužití přijdou sami, než neustálou náповědou rodičů.

### **3.4 Odklad školní docházky**

Odklad povinné školní docházky se volí u dětí, které už dosáhly 6. roku, a které nejsou pro svůj psychický, zdravotní nebo tělesný stav dostatečně vyspělé, aby zvládaly povinnou školní docházku. Zákon (561/2005 Sb.) má pro problematiku odkladu své paragrafy a v §37 je řečeno: „Není – li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá – li o to písemně zákonný zástupce dítěte, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře. Začátek

povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.“

Když už dítě dostane roční odklad, je vhodné, aby potom další rok, než opět půjde k zápisu, navštěvovalo MŠ (ať již formou integrace či MŠ pro zrakově postižené). (Vítková, 2004) Právě v MŠ se mu dostane péče, kde budou potřebné funkce rozvíjeny. Nesmíme dítě ponechat svému vlastnímu osudu a zanedbávat jeho rozvoj osobnosti. Musíme ho dál rozvíjet, aby za ten jeden rok snížilo náskok v oblasti dovedností a znalostí mezi ním a intaktními spolužáky. U dětí se zrakovým postižením je běžné, že dostávají jeden rok odklad, protože pro svůj handicap nemají plně rozvinuty veškeré funkce.

Nastoupí – li nezralé dítě do školy, nese to své následky. Žák se z veškerých sil bude snažit dohnat ve vědomostech a dovednostech své spolužáky. Stejně se bude pohybovat okolo průměru, i když intelektově bude mít na větší výkon (kdyby byl s dětmi sobě rovnými – stejně starými a se stejnou vyzrálostí jednotlivých funkcí). (Kutálková, 2010)

Každý rodič, jiný postoj ke školnímu odkladu. U některých rodičů může vzbuzovat pocity, že jejich dítě je opožděné a že nejspíš těžko budou oproti svým vrstevníkům dohánět skluz. Naproti tomu je spousta rodičů, která odklad vítá a to hlavně u intaktních dětí. Svým ratolestem tak prodlouží dětství a oddálí nástup do školy.

### **3.5 Školní zralost a připravenost dětí se zrakovým postižením**

Ať už dítě se zrakovým postižením bude navštěvovat ZŠ pro zrakově postižené nebo ZŠ formou integrace, pořád jsou na něj kladeny stejné podmínky, co musí před vstupem do 1. třídy zvládat. Při posuzování školní zralosti zde není velký rozdíl mezi dětmi se zrakovým postižením a dětmi intaktními. Na obě skupiny dětí jsou kladeny stejné nároky. Týká se to dosažení věku šesti let (maximálně osmi), stejný důraz se klade i na sociální, tělesný a duševní rozvoj dítěte. V oblasti tělesného rozvoje se u dítěte se zrakovým postižením může objevit mírné opoždění v důsledku špatné koordinace pohybů těla a orientace v prostoru. (Botošová, 2005) Výrazné problémy také mohou nastat v oblasti sociální. Konkrétně nevidomé děti těžko navazují kontakty, když nemají zrakovou kontrolu o svém okolí a kdo se v něm právě nachází. Pokud ještě k tomu dítě nenavštěvovalo žádné předškolní vzdělávací zařízení, není zvyklé pobývat v kolektivu svých vrstevníků. Dítě by mělo mít jasno v sociálních vztazích, mělo by umět rozlišovat sociální role. „Mnohé postižené

děti jsou natolik sociálně nezralé, že tyto role nerozlišují. Učitelce tykají nebo ji oslovují jako tetu, popřípadě se učitele jako cizí osoby bojí. S dětmi nedovedou komunikovat, často z nich mají strach nebo jsou jim lhostejné.“ (Vágnerová in Botošová, 2005, s. 9) Veškeré zmíněné faktory školní zralosti jsou ovlivněny stupněm zrakového postižení a mentální úrovní dítěte. Právě kvůli těmto častým nesnázím a nevyspělostem jednotlivých oblastí dítěte bývá doporučován odklad školní docházky.

Zmínili jsme se, co může dětem se zrakovým postižením činit problém. Teď si ale uveďme, co by dítě se zrakovým postižením mělo zvládat stejně jako intaktní děti. Jaké základní oblasti pro posouzení školní zralosti to jsou?

- a. Oblast rozumová – dítě dovede po určité době udržet pozornost, na svůj věk dovede udržet dostatečné množství informací v paměti, je schopné analytického myšlení, dovede vnímat a rozumět mluvené řeči.
- b. Oblast citová – dítě dokáže být emocionálně stabilní, své city zapojuje do motivace k učení, dokáže se vypořádat se strachem z nepříjemných věcí ve škole, s trémou, je odolné vůči zátěži, která vyplývá ze školní situace...
- c. Oblast sociální – schopnost samostatnosti a odloučení se od matky, zapadnutí do kolektivu vrstevníků, uznávání autority učitele...

(Kern, Hetzerová, Střebalová in Svoboda, 2001)

Velkou zásluhou na školní připravenost dětí se zrakovým postižením má docházka do MŠ. Hlavní podmínkou školní připravenosti těchto dětí „spočívá v osvojení specifických dovedností, jako jsou sebeobslužné návyky, výcvik jednotlivých smyslů, včetně využívání zbytků zraku, výcvik samostatného pohybu a prostorové orientace.“ (Vítková, 2004, s. 61) Právě tyto dovednosti získávají v MŠ nebo správným vedením a výchovou v rodině. Těžko by bylo dítě připravené do školy, pokud by si např. nedokázalo samo dojít na toaletu, po vykonání potřeby by si ani neumělo umýt ruce... Vítková (2004) tvrdí, že výcvik těchto schopností by se měl zařadit i do MŠ běžného typu.

Vyjmenovali jsme si všeobecné schopnosti a dovednosti, které by dítě mělo umět a znát. Nyní se podívejme na pár konkrétních příkladů, co by dítě mělo ovládat.

### **3.5.1 Požadované dovednosti zrakově postižených dětí při vstupu do 1. třídy**

Jen některé úkoly jsou specifické pro budoucí žáky se zrakovým postižením. Většina úkolů se neliší od požadavků na intaktní děti.

#### a. Matematické dovednosti

- Vnímání rozdílů před, za, nad, pod,
- určování pořadí – první x poslední,
- rozlišování, kde je více, kde méně,
- rozdíl malý x velký,
- seřazení předmětů podle velikosti,
- rozeznání geometrických tvarů,
- jmenuje číselnou řadu do 10 (u nevidomých dětí stačí počítat do šesti).

U matematických dovedností si dítě s větší zrakovou ztrátou může pomáhat pomocí hmatu.

#### b. Jazykové dovednosti

- Srozumitelná výslovnost,
- slovní zásoba odpovídající věku dítěte,
- dítě definuje význam pojmu,
- dítě dokáže převyprávět děj pohádky,
- schopnost reagovat na otázky,
- schopnost tvořit protiklady.

U dětí se zrakovým postižením je typický verbalismus – používá slova, aniž by znalo význam.

#### c. Sebeobsluha

- Dítě samo včas chodí na toaletu,
- má osvojené návyky používání toalety,
- poskládá si sám oblečení,
- sám se obleče,
- správně drží lžící,
- samostatně si nalije nápoj do sklenice.

U zvládání samoobsluhy je to u dětí se zrakovým postižením těžší, musíme jim dát více času a trpělivosti. Při vstupu do školy by výše zmíněné úkoly ale měly už zvládat.

d. Vnímání času a prostoru (prostorová orientace)

- Znalost ročních období jdoucích po sobě,
- rozdíl mezi před a po,
- orientace v částech dne, pojmy včera, zítra, dnes,
- pravo-levá orientace,
- rozpoznání nahoře x dole,
- chůze po schodech,
- udržení rovnováhy,
- schopnost zorientovat se ve známém prostředí.

(Budíková, Krušinová, Kuncová, 2004, Kreislová, 2008, Bednářová, Šmardová, 2010)

Požadované příklady se téměř vůbec neliší od dovedností, které by měly zvládat intaktní děti. Rozdíl můžeme spatřit v tom, že při některých činnostech si vypomáhají jiným smyslem. Těžko by dítě se zbytky zraku poznávalo geometrické tvary, aniž by použilo hmat. Rozdíl můžeme spatřit i v požadavcích na orientaci v prostoru. Např. chůzi po schodech tříleté vidící dítě běžně zvládá. Pro nevidomého jsou to kroky do nejistoty, které doprovází strach, u kterého bude delší dobu trvat, než jej překoná.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

### **4 CÍL PRÁCE**

Pro praktickou část jsme s vedoucí práce zvolili návštěvu zápisu do 1. třídy na základní škole pro zrakově postižené v Litovli (název školy je Základní škola prof. V. Vejdovského Litovel). Právě při zápisu na ZŠ pro zrakově postižené se naskytne příležitost, kde zjistit, co všechno musí děti při přechodu z mateřské školy na školu základní zvládat. Cílem praktické části je tedy zjistit, jaké podmínky školní zralosti a připravenosti klade zmíněná škola na děti se zrakovým postižením při vstupu do 1. třídy.

V plánu jsme ještě měli navštívit základní školu pro zrakově postižené v Brně, ale tam nás kvůli ochraně osobních údajů nechtěli pustit se na zápis podívat. Proto jsme tedy navštívili jen školu v Litovli v době zápisu a potom ji navštívili ještě jednou v červnu, kdy už byly známé výsledky zápisu (v mnoha případech se rozhodovalo ještě po vyšetření, které proběhlo u psychologky začátkem května).

Jména dětí jsou v této bakalářské práci změněna.

#### **4.1 Použité metody ke zjištění cíle**

Při návštěvě školy v době zápisu jsme zvolili pozorování. A to protože jsme do průběhu zápisu nemohli nijak zasahovat a ovlivňovat jej. Navíc zkoumaný vzorek (děti se zrakovým postižením) jsme viděli přímo při práci a z viděného jsme mohli vyvodit závěry. Při zápisu nebyl prostor k případným otázkám, proto jsme se v červnu vydali ještě jednou do Litovle, kde jsme měli domluvený rozhovor s PhDr. Janou Mlčákovou. Díky času, který pro nás měla vyhraněný, jsme se formou otevřených otázek ptali na to, co všechno jsme se chtěli dovědět u zápisu.

## 5 ZÁKLADNÍ ŠKOLA PROF. V VEJDOVSKÉHO LITOVEL

Byla založena 23.10.1954 prof. Vejdovským, který se zabýval studiem jedinců s postižením zraku. V roce 1960/61 se stala úplnou devítiletkou. Od roku 1995/96 škola přijímá nevidomé žáky a žáky na diagnostické pobyty s ortoptickým a pleoptickým cvičením (náprava poruch prostorové orientace a tupozrakosti).

Nyní škola zajišťuje vzdělávání žáků slabozrakých, nevidomých, se zbytky zraku, tupozrakých a žáků s poruchami učení. Také se mohou účastnit diagnostických pobytů pod dohledem lékaře. Žáci se učí používat moderní výukové a kompenzační pomůcky, učí se psaní a práci na počítači a také mají speciální předměty, jako jsou individuální tyflopédická a logopedická péče, prostorová orientace a samostatný pohyb. Individuální přístup je tu samozřejmostí. V jako jiných ostatních školách žáci 7. třídy jezdí na lyžařský kurz a žáci 1. třídy se účastní plaveckého výcviku a školy v přírodě.

Součástí základní školy je internát, který je umístěn přímo v budově školy. Děti jsou ubytované ve 2-5 lůžkových pokojích. Zájmové kroužky, které jsou pro děti přímo ve škole a které mohou navštěvovat, jsou keramika, šachy, showdown, goalball. Veškeré mimoškolní činnosti jsou finančně podporovány litovelským občanským sdružením LITKA.

Kromě finanční podpory se tato organizace stará i o reprezentaci školy ve sportovních a kulturních akcích, pracuje na rozvoji mezinárodní spolupráce a nabízí dětem možnosti využití volného času. O.s. LITKA přispívá finančně i rodičům na plavecký a lyžařský výcvik. Sdružení je zasponzorováno např.: Pivovarem Litovel, Českou spořitelnou, Eurogemou Olomouc, hypermarketem Globus v Olomouci...

V budově školy je pro žáky zřízena i oční ordinace a oční optika. Oftalmolog sem dojíždí jedenkrát týdně, za to zdravotní sestra je tu každý den a dětem poskytuje svou péči.

Jak už to bývá u speciálních škol, i v Litovli se navhází Speciálně pedagogické centrum pro zrakově postižené. SPC nabízí odborné poradenské služby, nácvik prostorové orientace, výcvik práce s pomůckami a práci na počítači, poskytují bohaté informace o kompenzačních pomůckách, odborníci vyjíždějí do škol a rodin, když je to potřeba a pro žáky, rodiče a pedagogy nabízejí ambulantní, metodickou, speciálně – pedagogickou a psychologickou činnost. U žáků se zrakovým postižením rozvíjí zrakové funkce a učí je číst a psát Braillovo písmo.

([www.zraklit.cz](http://www.zraklit.cz))

## **5.1 Zápis do 1. třídy**

Po telefonické domluvě s panem ředitelem jsme 4.2.2010 zavítali na zápis nových školáků. Směrové šipky nás zavedly až do třídy, kde zápis probíhal a kde už u stolu seděla paní psychologka a paní učitelka budoucích prvňáčků. Ještě se čekalo na pana ředitele, který dorazil během několika minut.

Paní psychologka nám mezitím stihla říct, že k nim na školu se hlásí dvě skupiny dětí. Jedna, která má pozvání od nich ze speciálně pedagogického centra. Tudiž už děti znají a vědí, co od nich mohou na zápise očekávat. Takových dětí je většina. Druhou skupinu tvoří děti, které jejich SPC nenavštěvovalo, a s dětmi se neznají. O zápise se takové rodiny dozvědí z plakátů vylepených po městě i okolí. Sami zaměstnanci tyto děti označují jako „dětí z ulice“. I tak se rodiče s těmito dětmi před zápisem ještě ozvali a ujišťovali se, jestli mohou na zápis přijít. Každé rodině byla pak udělena hodina, ve kterou má přijít (to zabránilo dlouhému čekání, než další dítě přijde na řadu).

Také jsme se dozvěděli, že tento rok pan ředitel po prosbě jedné rodiny, co má chlapce s pervazivní vývojovou poruchou, dovolil, aby se také dostavili na zápis a že o přijetí chlapce ještě budou rozhodovat. Tahle zpráva se ale rozšířila dál a řediteli se ozvala ještě jedna rodina, kvůli stejnému důvodu. Z toho už škola moc velkou radost neměla, protože na takové případy nejsou vybaveni a učitelé hlavně v této problematice nejsou proškoleni.

Více informací jsme se již během zápisu nedověděli, protože už přicházely první děti se svými rodiči.

### **5.1.1 Vybavení, vzhled třídy a úkoly pro děti**

Třída, ve které zápis probíhal, byla momentálně třídou pro žáky druhé třídy a bylo to patřičně znát. Na stěnách bylo plno barevných obrázků, říkanky ze slabikáře. Na výzdobě se ještě podílela paní učitelka budoucí 1. třídy, aby se budoucí žáci cítili ve třídě příjemně a opadl z nich strach. Na tabuli byly namalované obrázky z pohádek, o kterých potom mohly děti také povídat.

Lavice ve třídě byly uspořádány do dvou řad, na kterých byly přichystány úkoly, které měly děti společně s paní učitelkou nebo s rodiči plnit.

### 1.úkol:

#### Navlékání korálků

- Zjištění stavu jemné motoriky a poznávání barev.
- Na lavici v nízké krabičce byly pomíchány korálky různých barev asi o velikosti třešně. Vedle krabičky byl provázek, na který děti měly korálky navlékat. Navlékat mohly samy, jak chtěly a pak vyjmenovaly barvy, jaké na provázku měly nebo jim paní učitelka říkala barvy, jaké mají navlékat.

### 2.úkol:

#### Stavba komínu

- Zjištění stavu jemné motoriky, počty, rozdíl mezi většími a menšími předměty.
- Na lavici byly položeny barevné kostky (některé dřevěné a některé plastové) dvou velikostí. Děti z nich měly za úkol postavit komín. Některé se samy správně rozhodly postavit jako první velké kostky a některým paní učitelka musela poradit.

### 3.úkol:

#### Reliéfní obrázky

- Znalost věcí kolem sebe, vyhledání stejných dvojic obrázků.
- Na dřevěné podložce byly v řadách vyskládány barevné reliéfní obrázky (hřib, strom, slunce, hrnek, vložka...). Dítě ukazovalo na obrázky, které učitelka jmenovala, samo si vyhledávalo obrázky, co zná a také pojmenovávalo a nakonec hledalo i dvojici stejných obrázků.

### 4.úkol:

#### Slabikář

- Znalost pohádek, říkanek, listování v knize.
- Děti si samy prohlížely slabikář a obrázky v něm, učitelka se ptala na některé obrázky z něj, jestli poznávají pohádku, ze které tento obrázek je. V souvislosti se čtením a knihou se jich ptala, jestli znají nějakou básničku nebo říkanku, kterou by mohly předvést.

### 5.úkol:

#### Písmena

- Znalost písmen.

- Na lavici byla položena magnetická tabulka a kolem ní rozložena písmena. Paní učitelka zjišťovala, jestli nějaké písmeno poznají, a jestli ano, ať ho vyberou a dají na tabulku.

6.úkol:

#### Zvířata

- Poznávání zvířat.
- Před dětmi byly na lavici rozprostřeny obrázky většinou s domácími zvířaty. Děti samy poznávaly zvířata na obrázku. Některé musela paní učitelka pobízet a ptát se jich na jednotlivá zvířata. Některých dětí se i ptala, jestli zná od daného zvířete pojmenování pro mládě, samce a samici.

7.úkol:

#### Čísla

- Matematické znalosti, číselná řada.
- Na lavici bylo přichystané počítadlo a kartičky s napsanými číslicemi a obrázky, na kterých byl vyobrazen určitý počet předmětů. S počítadlem pracovaly děti tak, že paní učitelka jim řekla počet kuliček, jaký mají posunout. Na kartičkách s obrázky říkaly počet předmětů, kolik jich na obrázku vidí. Některé děti poznaly i napsané číslovky. Také se zjišťovalo, zda znají číselnou řadu (jak jdou čísla po sobě).

8.úkol:

#### Geometrické tvary

- Rozlišování geometrických tvarů a barev, rozdíl mezi malými a velkými předměty.
- Před dětmi byla opět magnetická tabulka a kolem ní barevné magnetické geometrické tvary. Buď děti samy poznávaly tvary nebo je paní učitelka vyzývala, aby našly konkrétní tvar a nebo ona sama vzala do ruky jeden z tvarů a chtěla po dítěti, aby jej pojmenovalo.

9.úkol:

#### Kresba postavy

- Jemná motorika, grafické schopnosti.
- Dítě se posadilo do lavice před čistý list papíru (A4) a za úkol mělo namalovat nějakou postavu. Většinou paní učitelka nabádala, ať namalují maminku. Obrázek si potom paní psychologka založila k sobě do složky pro případ pozdějšího srovnání.

### 5.1.2 Průběh zápisu

Úkolů bylo pro děti přichystáno hodně a ne každý plnil úplně všechno. Nejvíce se přeskakovalo stanoviště se slabikářem. Ono někdy tohoto úkolu nebylo ani potřeba, protože z rozhovoru s dítětem, který učitelka po celou dobu zkoušení vedla, vyplynula situace, kdy dítě řeklo básničku samo. Po splnění všech úkolů dostalo dítě za odměnu malou pozornost od paní učitelky v podobě sladkostí, nálepek, pastelek a omalováněk. Každému dítěti bylo věnováno zhruba 15 minut.

Během úkolů, které děti plnily, se paní psychologka věnovala rodičům. Ti ji přinášeli lékařské zprávy a jiné posudky od ostatních odborníků zainteresovaných v problematice znevýhodnění, které dítě mělo. Často se jednalo o zprávy z jiných SPC. A protože většinu dětí znala moc dobře, vedla i s nimi rozhovor, aby z nich opadlo napětí.

Některým dětem při překonání jejich nervozity pomáhali rodiče. Společně s nimi a s paní učitelkou procházeli stanoviště s úkoly. Někteří rodiče své dítě jen utěšovali a vysvětlovali, co po nich paní učitelka chce. Někteří svým dětem pomáhali i se splněním úkolů. Bohužel se tu objevili i tací rodiče, kteří své dítě spíš více znervózňovali a celou situaci mu více ztěžovali, než ulehčovali. Myslím, že v tomhle případě by bylo lepší slušně požádat rodiče, jestli by nemohli počkat na dítě na chodbě.

#### Karolína

Děvče přišlo na zápis s pozváním z SPC., které už mělo roční odklad, takže tady již nastala situace, že dítě muselo být přijato. U Karolíny se vyskytla zraková vada na úrovni slabozrakosti, je nedoslýchavá a nosí sluchadlo, které si však neumí sama nasadit. Má snížený intelekt v rozmezí lehké mentální retardace. Dívka byla málomluvná, zakřiknutá, paní učitelka i maminka ji musely ze začátku pobízet a pomáhat, v polovině úkolů už se rozkoukala a tolik pomoci už nepotřebovala.

Úkol č.1 – korálky navlékala s asistencí učitelky, barvy poznala, ale korálky navlékala paní učitelka.

Úkol č.2 – komín začala stavět sama od sebe a na základnu první použila velké kostky. Nakonec dokázala malé kostky spočítat.

Úkol č.3 – sama si nevybrala obrázky, které by pojmenovala, paní učitelka jí musela některé vybírat a ona pojmenovávala. Správnou dvojici k vybranému obrázku našla.

Úkol č.4 – slabikářem si listovala sama a ukazovala na obrázky, které ji zaujaly, nic moc o nich ale nepověděla. Neřekla ani žádnou básničku.

Úkol č.5 – z písmen poznala všechny samohlásky, jiné hlásky neznala.

Úkol č.6 – domácí zvířata také poznala, sama si na ně ukazovala prstem a po otázce paní učitelky, co je to za zvíře, správně odpověděla.

Úkol č.7 – napsané číslice nepoznala, ale dokázala na obrázcích spočítat, kolik předmětů na obrázku je.

Úkol č.8 – z geometrických tvarů poznala jen kruh a čtverec s tím, že je označila jako kolečko a kostička.

Úkol č.9 – ze začátku kreslila jen tvary, pak ale pochopila, co se po ní chce. Celou dobu kreslila jen modrou pastelkou a paní učitelka jí musela hodně radit, co za část těla má kreslit nyní. Bez její pomoci by obrázek asi sama nenakreslila.

Rozhodnutí: přijata.

### Marcela

Marcela je bez zrakové vady, ale ve vývoji je trochu opožděná a hlavně málomluvná, což je údajně rodová záležitost (na škole má sestru, která také moc nemluví). Po celou dobu měla slzy v očích a stanoviště obcházela s maminkou. Na počátku ji držela v náručí a na paní učitelku se nechtěla podívat. Nakonec s ní stejně navázala kontakt, i když to byly většinou jen odpovědi ano, ne.

Úkol č.1 – korálky nenavlékala, to musela dělat paní učitelka sama, ani ji nechtěla korálky podávat. Jen poznávala barvy. A to tak, že paní učitelka držela korálku v ruce a ptala se, jestli je to ta a ta barva (př.: Je to žlutá?). Děvče jen kývalo hlavou. Vždy ale kývalo správně.

Úkol č.2 – paní učitelka musela začít stavět sama, pak se k ní ale Marcela přidala a komín doskládala sama.

Úkol č.3 – poznávání obrázků probíhalo stejnou formou jako poznávání barev u navlékání korálků.

Úkol č.4 – vynechán.

Úkol č.5 – nepoznala žádné písmeno.

Úkol č. 6 – poznávání zvířat stejně pomocí odpovědí ano, ne.

Úkol č.7 – vynechán.

Úkol č. 8 – vynechán.

Úkol č. 9 – U kreslení postavy se trochu uvolnila a dokázala už sama pojmenovat, jakou část těla právě kreslí. Při kreslení se jí paní učitelka ptala na nějakou básničku. Sama nic neřekla, jen doplňovala verše básničky, kterou říkala její matka.

Rozhodnutí: přijata (také kvůli odkladu, který už dostala loni).

### Natálie

Natálie byla jedním z dětí „z ulice“, jak označovali děti, které nepřišli na pozvánku. Jak jsem se zmiňovala na začátku. Kromě toho byla i jedním z dětí s autistickými rysy, u které rodiče žádali ředitele o přijetí na tuto školu. Děvče navštěvovalo mateřskou školu, kde měla svou osobní asistentku. S tou přišla i teď na zápis a rodiče i asistentka žádali, pokud bude dítě přijaté, aby spolu s ní byla přijata i její asistentka. Litovel si rodiče vybrali především kvůli tomu, že je to blízko jejich místa bydliště. Dívka byla pro všechno zapálená, těšila se vždy už na další úkol, co na ni čeká. Do úkolů, které plnila, hodně zasahovala její matka, která se dcerou jakoby chlubila a chtěla, aby předvedla ještě víc, než po ní ostatní žádali.

Úkol č.1 – korálky navlékla sama, poznala i barvy.

Úkol č.2 – sama poznala malé a velké kostky, komín postavila bez jakékoliv pomoci.

Úkol č.3 – reliéfní obrázky ji také nedělaly problém, jen nerozeznala slunce od slunečnice.

Úkol č.4 – k tomu se vrátili až po úkolu č.5, kde zjistili, že Natálie zná všechna písmena a že už umí číst. Matka jí pobízela, aby paní učitelce něco přečetla.

Úkol č.5 – písmena poznala všechny.

Úkol č.6 – zvířata také poznala všechny, vyjmenovala i mláďata.

Úkol č.7 – napsané číslice také poznala, matka opět děvče vybízela, aby předvedla, že umí počítat už do 1000.

Úkol č.8 – tvary také sama poznala.

Úkol č.9 – u kreslení jí trochu pomáhala matka, říkala jí, co má právě kreslit.

Rozhodnutí: přijata (s asistentkou).

### Kristýna

Děvče je také bez zrakové vady, ale je také málomluvná jako Marcela. K zápisu přišla na pozvání z SPC. Po celou dobu zápisu se nepustila matky a celou dobu plakala a byla zakřiknutá. Slovní odpověď z ní paní učitelka dostala, ale chvíli to trvalo. Paní učitelky se strašně bála. Kromě toho otec plnění úkolů doprovázel komentováním, že Kristýna všechno umí a že jen tady je: „Jak umečená koza.“ Po celou dobu po ní pokřikoval, ať už se vzpomene a ukáže jim, že to všechno umí, ať přestane brečet a s úsměvem jen tak pro sebe to komentoval slovy, že je blbá, což slyšeli úplně všichni. Taková atmosféra určitě dítěti nepřidala dost sebedůvěry.

Úkol č.1 – korálky nenavlékala, to za ní dělala matka. Jen poznávala barvy (sama pojmenovala tu, co jí matka podala).

Úkol č.2 – poznala malou a velkou kostku, komín stavěla společně s učitelkou, v pokládání kostek se střídaly.

Úkol č.3 – obrázky poznala, ale vyhledat dvojici se jí nechtělo.

Úkol č.4 – slabikář si nechtěla prohlédnout. Básničku spíš řekla její matka, Kristýna se občas přidala.

Úkol č.5 – vynechán.

Úkol č.6 – nejspíš pozná všechna zvířata, ale kvůli situaci, ve které byla, odpověděla jen na některá.

Úkol č.7 – spočítat předměty na obrázku dokázala, poznala i některé číslice napsané.

Úkol č.8 – tvary poznala, ale nemluvila, jen přikyvovala na otázky učitelky.

Úkol č.9 – postavu nakreslila, ale matka musela sedět naproti ní, aby byla klidná.

Rozhodnutí: přijata.

### Zbyněk

Chlapec, který přišel na pozvání z SPC. Nosí brýle, má jen refrakční vadu. S chlapcem nepřišli jeho rodiče, ale babička, na kterou je vázáný víc, než na matku. Ze začátku do SPC

s ním docházela matka, ale zhruba po roce s ním začala docházet babička. Na chlapci jde poznat, že se mu babička hodně věnuje a rozvíjí jeho osobnost. Paní psycholožka říkala, že za poslední rok udělal velký krok vpřed. Ze zápisu strach neměl, spíš se těšil, až se tam předvede. Po celou dobu se jevil jako moc šikovný chlapec, ale horší je to s jeho udržením pozornosti.

Úkol č.1 – korálky zvládal navlékat sám, barvy poznal.

Úkol č.2 – komín z kostek také dokázal poskládat sám, i když u toho střídal ruce.

Úkol č.3 – obrázky poznal, dvojici také našel.

Úkol č.4 – vynechán.

Úkol č.5 – z písmen poznal jen samohlásky A a O.

Úkol č.6 – vynechán.

Úkol č.7 – počítat umí jen do pěti, napsané symboly číslic nepoznal.

Úkol č.8 – u rozeznání tvarů trochu váhal, ale s opravami nakonec všechny tvary poznal.

Úkol č.9 – kresba postavy byla trochu horší, ale za to mu nikdo nepomáhal a ani neradil.

Rozhodnutí: odklad.

### Marek

Na posledního chlapce byli všichni hodně zvědaví, protože podle slov matky to měl být typický autista. Jakmile vešel do třídy, ani se nestačil svléknout ze zimní bundy a už si začal hrát s připravenými úkoly. Paní učitelka nevěděla, co na takové dítě platí a jak s ním jednat, proto jakoby svou roli průvodkyně při plnění úkolů přenechala především na matce. Na Marka platilo zvyšování hlasu a spíše než otázky, platily rozkazy. Projevoval se opravdu jako typický autista – nepřešel k dalšímu úkolu, dokud nesplnil celý úkol, co právě vykonával.

Úkol č.1 – korálky navlékal tak dlouho, dokud neměl provázek celý navlečený. Barvy poznal.

Úkol č.2 – komín postavil, vespod dal i velké kostky. Když mu komín spadl, kostky posbíral a začal jej stavět znovu.

Úkol č.3 – obrázky pojmenoval a dvojice skládal k sobě, dokud ho matka nezastavila.

Úkol č.4 – vynechán (u většiny úkolů si sám pro sebe říkal nějakou básničku).

Úkol č.5 – písmena vyskládal na magnetickou tabulku a některé i pojmenoval.

Používal přirovnání. Ale neříkal např. A jako auto, ale použil přímo název nějakého předmětu, který na dané písmeno začíná (auto, Tomáš...).

Úkol č.6 – zvířata dokázal pojmenovat.

Úkol č.7 – počítat umí, ale nedokázal se zastavit. Jakmile dopočítal do čísla, které znal, počítal zase od začátku.

Úkol č.8 – tvary poznal.

Úkol č.9 – matka mu musela chvíli vést ruku. Při kreslení se nesoustředil, i zde mu musela matka udělovat příkazy.

Rozhodnutí: odklad.

Během zápisu nás napadaly otázky, na které jsme se nemohli hned zeptat, protože jsme nemohli narušovat průběh. Především všeobecné otázky, které se ani tak netýkaly konkrétního zápisu a konkrétních dětí, ale jaká je průměrná situace každý rok, kdo se na školu hlásí a co musí zvládat děti nevidomé, které se tento rok u zápisu neobjevily. Na otázky nám bylo odpovězeno až při další návštěvě školy.

## 5.2 Rozhovor s PhDr. Janou Mlčákovou

### 1. Kolik dětí průměrně se každý objeví u zápisu do 1. třídy?

Já bych řekla tak do těch šesti nejvýš.

### 2. A jsou to většinou všechno děti, co mají pozvání od vás, ze speciálně pedagogického centra?

Všichni ne. My vyvěšujeme leták o zápisu, který mohou lidé najít i na našich stránkách, takže o tom ví i okolí. My nejsme škola jen pro zrakově postižené děti, ale i pro děti se specifickými poruchami učení a vůbec nějakými zvláštnostmi. Proto se dá předpokládat, že se k nám hlásí i takové děti z mateřských škol, které potřebují menší kolektiv. Dost často dostáváme i avízo z pedagogicko – psychologické poradny od kolegyně, která si myslí, že právě malý počet dětí ve třídě, by dětem, které její poradnu navštěvují, mohl lépe vyhovovat než velký kolektiv. Tyto děti bývají většinou už před tím zápisem mnou vyšetřeny, protože na jejich pozorování potřebujeme delší dobu. Pokud tedy přijde to dítě zvenčí, tak je ještě poprosíme, aby se dostavili později, abychom si dítě mohli psychologicky vyšetřit, i když se nám sebevíc líbí. Ten zápis je tedy především o tom, že se tam jde to dítě jen předvést.

### 3. Když mluvíte o té delší době pozorování, postřehla jsem na zápise, že jste u některých ještě neučinili rozhodnutí, zda dítě přijmete, ale pozvali jste si ho ještě v květnu k sobě, kde jste pak měli rozhodnout.

To je pravda. Děláme to proto, že závěr odkladů je na konci května, proto si je ještě zveme znovu a tam teprve rozhodneme. Já si volám na začátku května děti, které jsou pozdějšího data narození, nebo které se nám nejevily moc dobře. Zrovna letos se nám stalo, že jsme měli dvě takové děti nerozhodné, s pozdějším datem narození. Dívku a chlapce. Tomu chlapci to bohužel nevyšlo, ale takové děti si necháváme v takové jakoby bance, na příští rok, protože tyto děti se k nám obvykle další rok hlásí znova.

### 4. Kolik dětí jste tedy přijali tento rok?

Přijali jsme jen 4 holky. Z toho dvě jsou takové méně mluvící. U jedné je to rodová zátěž, sestra je na tom podobně. Potom jsme přijali jednu holčičku s autismem a pak je tu dost nemocná holčička Karolínka se zrakovým postižením, která má sluchadlo a bude u ní asi

i lehká mentální retardace. Ještě jsme mysleli, že tam propadne dívenka, která je teď v první třídě a jela by jakoby podle takového nultého ročníku, ale tu si paní učitelka ponechá a povede ji dále.

**5. Z toho mi tedy vyplývá, že se otevírá jen jedna třída. Nebo stává se, že otevřete i dvě 1. třídy?**

Ne, tady neexistují paralelky. V této době, co je integrace tolik rozvinutá, rozhodně nenaplníme dvě třídy. Já když jsem sem nastoupila zhruba před těmi 20 ti lety, tak tu existovaly třídy dvě i s větším počtem žáků. Ale v současné době právě je hodně rozšířena ta integrace zrakově postižených až do pásma téměř zbytků zraku. My samotní se příští rok snažíme připravit integrovat žáka zcela nevidomého do Velkého Týnce. A rodiče sami si přejí integraci, aby děti byly se svými zdravými vrstevníky. Ona naše škola má totiž ještě pořád punc, i když nechápu proč, něco mezi speciální a zvláštní školou. Proto musím pokaždé rodičům na vyšetřeních vysvětlovat, že se nemusí bát, že my jedeme podle osnov základní školy.

**6. A jaká je tady nejčastější skladba dětí, co se týče druhů postižení?**

Samozřejmě přednostně přijímáme děti se zrakovým postižením, jak už to máme v názvu školy, ale přijímáme spousty dětí se specifickými poruchami učení a někdy se nám tu vloudí i specifické poruchy učení a chování, to už je trošku horší varianta. Máme tu také děti s intelektem v hraničním pásmu, které selhávají na běžných základních školách, někdy se z toho ale vyklube, že jde jen o lajdáctví. Ono každé dítě, které k nám přichází v pozdějším věku, si ponecháváme na diagnostickém pobytu, zvláště když ten intelekt není příliš vysoký. Dostávají se nám tu i děti, které narušují klid, hlavně teda těm zrakově postiženým, kteří ten klid při práci opravdu potřebují. Většinou se nám stává, že tyto děti k sobě nejdou, tam kde je těžké zrakové postižení a je tam neklidné dítě, tak to prostě k sobě nejde a musíme samozřejmě dát přednost tomu dítěti se zrakovým postižením. Tudíž musí toto dítě odejít.

**7. Co všechno musí dítě zvládat, aby mohlo být k vám na školu přijaté? Mluvíme-li tedy o zrakově postižených.**

Vlastně je to tak, že ty děti už dlouhodobě známe, tak od jejich čtyř let a vedeme je v centru a připravujeme na to, co by u zápisu měly znát. No a máme tedy přiměřené požadavky, to znamená, že dělají všechno ostatní jako jiné děti. Žádné zvláštní znalosti

mít nemusí, nic moc speciálního po nich nechceme. Důležité je, aby měly takové ty všeobecné znalosti. Znáť dny v týdnu, adresu, kde bydlí, čísla... Také po nich požadujeme zvládnutí určité úrovně orientace v prostoru, sebeobsluhy, jestli se dokáže i graficky vyjadřovat. Záleží taky hodně na tom, když jde to dítě k nám, jaké požadavky má paní učitelka. Jak už jsem říkala na začátku, s dítětem už se většinou známe delší dobu. Dítě se seznamuje s prostředím školy už před zápisem, seznamuje se už i s paní učitelkou, takže ta má pak o dítěti již představu a záleží pak hodně na ní, jestli dítě bude přijato. Já pracuji na tom, že když objevím nějaké dítě, nemusí být nutně s vadou zraku, ale je svým způsobem specifické a nejde mu třeba grafomotorika, tak si ho zařadím do takové předškolní péče. Ono sem pak pravidelně chodí a my nacvičujeme, co je potřeba.

**8. Když k vám na zápis přijde nevidomé dítě, plní stejné úkoly jako ostatní děti, které máte pro ně přichystané nebo má své nějaké specifické úkoly?**

Má. Tak určitě je to nějaké zasouvání, zkouší se, jestli udrží řádek, zjišťujeme, jestli je už seznámen se šestibodem, jestli pozná základní geometrické tvary. Může tam být nějaké navlékání korálků, třídění různých předmětů, mohou tam být nějaké hračky ozvučené, které jsou rozmístěny po třídě a ono ukazuje, odkud zvuk vychází, nebo je má u sebe a rozlišuje zvuky. Na hmat tam máme ještě rozlišování známých povrchů. Mohou tam být i úkoly s rozlišováním pomocí čichu, jsou tam různé lahvičky s vůněmi a pachy a dítě poznává. Co se týče kreslení, máme pro ně připravené reliéfní omalovánky. Potom s ním vedeme i rozhovor, abychom zjistili, jak se umí vyjadřovat, jaké má všeobecné informace o okolním světě.

**9. Už jste říkala, že ta autistická holčička se sem dostala, ale vím, že si kladli podmínku, že by s ní do třídy docházela i její osobní asistentka. Jak to s ní dopadlo?**

U Natálky je to naprosto ideální. I v SPC pro mentálně postižené a pro autistické děti tuto osobní asistentku vynáší do nebes, že je to člověk na svém místě. Mezi nimi je tam velká souhra a navíc nám to dost pomůže, protože s autistickými dětmi tu nemáme moc zkušeností. Hlavně paní učitelce to dost pomůže, která v této problematice moc neorientuje, ale už se přihlásila na kurz o této problematice. A co se týče asistence jako takové na této škole. Každý má na asistenci svůj názor. Já jsem raději, pokud tady ten asistent není, dítě se pak víc snaží, mělo by se osamostatnit. A i když třeba ostatní říkají, že bez asistenta to nejde, tak se nakonec může i ukázat, že dítě toho osobního asistenta

nepotřebuje. Pokud vidíme, že to dítě je již zacvičeno v těch technikách, tak se jej snažíme osamostatnit a od asistenta opouštíme.

### **5.3 Diskuze**

Na zápise nám nebylo zcela jasné, proč se tam objevilo tak málo dětí se zrakovým postižením, když název školy jasně hovoří o tom, že je určena pro děti se zrakovým postižením. Právě z rozhovoru jsme zjistili, že škola je určena i pro žáky se specifickými poruchami učení a pro děti, kterým bude pro jejich vzdělávací potřeby vhodnější třída s menším počtem žáků. Co se týče ale samotných dětí se zrakovým postižením a otázky, jaké jsou na ně kladeny požadavky pro vstup do školy, jsme zjistili, že se ohledně školní zralosti a připravenosti po nich žádá to, co po ostatních dětech. Měly by znát barvy, geometrické tvary, rozdíly mezi menším a větším, znát číselnou řadu, správný by měl být už i úchop tužky (špetkovitý) a s ním i vypracovaná jemná motorika. Dále by měly být schopné udržet a vést rozhovor, odpovídat na kladené otázky, a zvládat samoobslužné činnosti. Ze zápisu a především z rozhovoru ale vyplynulo, že u dětí, ať už mají jakýkoliv handicap, nestačí jen jedno pozorování a to při zápise, jak je tomu u ostatních zápisů do ZŠ. Proto rozhodnutí, zda dítě bude přijato nebo dostane odklad, vzniká někdy i před samotným zápisem, a nebo většinou až po zápise, kdy rodiče s dítětem dochází k psychologce, která po pozorování dítěte určí, jestli je dítě na školu připravenější než u zápisu. Právě při setkání a vyšetření v květnu, kdy dítě má od zápisu do této doby hodně času, aby bylo pro 1. třídu ještě zralejší, se rozhodne, zda dítě bude přijato nebo jestli dostane odklad. Zápis je tedy jen taková formalita, kde „se chodí dítě předvést“, jak říká paní psychologka.

### **5.4 Doporučení pro praxi**

Pro přestup dítěte se zrakovým postižením bez komplikací z mateřské školy do školy základní je důležité se dítěti věnovat již od útlého věku. Podnětné rodinné prostředí je to, co dítě pro svůj správný rozvoj potřebuje. Nejsou – li žádné potřeby dítěte omezovány, osobnost dítěte by se měla správně vyvíjet.

Dalším faktorem, který napomáhá hladkému přechodu, je cíleně zaměřená výchova dětí k této skutečnosti v předškolním zařízení – tedy v mateřské škole. Většina mateřských škol má utvořené programy pro předškolní děti, kde se formou úkolů a her připravují na podmínky základní školy a získávají tak nové vědomosti, které by měly v ZŠ už znát. Ale nejen poznání nových vědomostí může vést k úspěchu u zápisu. Dítě si již v MŠ škole zvyká na nějaký pravidelný režim, který ho bude provázet už po zbytek studia. Naučí se zde pracovat s kolektivem vrstevníků, podřizovat se autoritě učitele. Proto pokud dítě nedochází již od útlého věku do MŠ, doporučuje se právě kvůli k vytvoření školní zralosti navštěvovat MŠ alespoň jeden rok před zahájením školní docházky.

Z rozhovoru s psycholožkou vyplynulo, že i děti, které dochází na pravidelné schůzky s psycholožkou, jsou na školu připravenější než děti, které se do podobného zařízení podívají poprvé v životě a to při zápisu. Ta si děti vede k obrazu svému, pomáhá jim v oblastech, které jim dělají problémy.

Shrneme – li to, pro hladký přechod mezi školami předškolního a školního typu bychom dětem měli zajistit podnětné rodinné prostředí, vedení v MŠ a pokud jsou u dětí již patrné problémy, měly by využít pomoci odborníků, kteří jim budou pomáhat v oblastech, kde jsou slabé.

## ZÁVĚR

Na otázky položené v úvodu, zda na dítě se zrakovým postižením jsou kladeny jiné požadavky než na děti intaktní při vstupu do základní školy, jsme nacházeli odpovědi již v teoretické části.

Nejdříve jsme se zabývali podstatou jednotlivých druhů zrakových postižení a ujasňovali jsme si, jaké metody vzdělávání u jednotlivých postižení jsou vhodné použít. Určili jsme možnosti vzdělávání, jaké mají v současné době děti se zrakovým znevýhodněním. Mohou využít vzdělávání na školách pro zrakově postižené, kde je jim školní vzdělávací program postaven na míru vzhledem k jejich zrakovému postižení nebo mohou zvolit integraci. Druhá zmiňovaná forma je na požadavky na dítě náročnější, za to vede ke kvalitnější socializaci. Záleží už na mnoha okolních faktorech, jak dítě se s danou situací popere. V poslední části se začíná rozlouskávat otázka, jak je tomu se školní zralostí a školní připraveností dětí do školy. Intaktní děti, aby byly na základní školu přijaty, musí splňovat dané skutečnosti: dosáhnout věku šesti let, musí být zdravotně způsobilé a tělesně statné, v oblasti citové se kontrolovat ve svých emocích, mít určité poznatky o okolním světě a schopnost navazovat kontakty s ostatními a pohybovat se v sociálním prostředí sebejistě.

Poslední zmiňované jsme si utvrdili i v praktické části. Při zápise do školy pro zrakově postižené děti se vede s dětmi po celou dobu rozhovor, aby bylo jasné, jak jsou vyspělé v rozumové a sociální oblasti. Zdravotní stav u dětí s postižením se dokládá lékařskou zprávou. Děti při zápise plní stejné úkoly jako děti do jiných ZŠ. Některé úkoly jsou jen trochu poupravené, dostaví – li se na zápis dítě nevidomé. Pro toho jsou přichystané úkoly, při kterých využívají kompenzační smysly.

Z toho vyplývá, že děti se zrakovým postižením nemají podmínky na školní zralost nijak lehčí nebo těžší než intaktní děti. To nám potvrdila i psychologka během našeho rozhovoru. Možná jsou pro děti s různými druhy postižení přichystané jiné úkoly, ale ze zadaného se dozvíme to, co potřebujeme znát. A tou je připravenost a zralost pro školu.

## SEZNAM LITERATURY

1. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost*. Brno : Computer Press a.s., 2010, ISBN 978-80-251-2569-4
2. BOTOŠOVÁ, M. *Návod pracovního uplatnění na možnosti vzdělávání zrakově postižených v ČR*. Olomouc : Univerzita Palackého, 2005, ISBN 80-244-1077-X
3. BUDÍKOVÁ, J., KRUŠINOVÁ, P., KUNCOVÁ, P. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?* Brno : Computer Press a.s., 2004, ISBN 80-722-6637-3
4. EDELSBERGER, L., KÁBELE, F., a kol. *Speciální pedagogika pro učitele prvního stupně základní školy*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1988
5. FINKOVÁ, D., LUDÍKOVÁ, L., RŮŽIČKOVÁ, V. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc : Univerzita Palackého, 2007, ISBN 978-80-244-1857-5
6. FIŠER, J., *Postižené dítě v rodině i ve společnosti*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1968
7. JESENSKÝ, J. a kol. *Kontrapunktů integrace zdravotně postižených*. Praha : Karolinum, 1995, ISBN 80-7184-030-0
8. JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. 2.vydání. Praha : D&H, 1999, ISBN 80-903579-0-3
9. KEBLOVÁ, A., *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*. Praha : Septima, 1998, ISBN 80-7216-051-6
10. KEBLOVÁ, A., *Zrakově postižené dítě*. Praha : Septima, 2001, ISBN 80-7216-191-1
11. KREISLOVÁ, Z. *Krok za krokem 1. třídou*. Praha : Grada, 2008, ISBN 978-80-247-2038-8 KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 2.dopl. vydání. Havlíčkův Brod : Grada, 2010, ISBN 978-80-247-3246-6
12. KVĚTOŇOVÁ – ŠVECOVÁ, L., *Oftalmopedie* Brno : Paido, 2000, ISBN 80-85931-84-2
13. LUDÍKOVÁ, L. *Předškolní výchova zrakově postižených dětí*. Olomouc : rektorát Univerzity Palackého, 1990
14. LUDÍKOVÁ, L., RENOTIÉROVÁ, M., a kol. *Speciální pedagogika*. 3.vydání. Olomouc : Univerzita Palackého, 2005, ISBN 80-244-1073-7
15. LUDÍKOVÁ, L., *Tyflopédie I*. Olomouc : Rektorát Univerzity Palackého, 1988, ISBN
16. MICHALÍK, J., VALENTA, M. *Speciální pedagogika 7*. Olomouc : Univerzita Palackého, 2006, ISBN 80-244-1215-2

17. MICHALÍK, J. *Škola pro všechny aneb Integrace je když...* Vsetín : ZŠ Integra za podpory programu PHARE-ACCESS 99 Evropské unie, 2002, ISBN 80-238-9885-X
18. MICHALÍK, J. *Školská integrace dětí s postižením*. 2.vydání. Olomouc : Univerzita Palackého, 2000, ISBN 80-244-0077-4
19. RÁDLOVÁ, E., VALENTA, M. *IV. mezinárodní konference k problematice osob se specifickými potřebami*. Olomouc : Univerzita Palackého, 2004, ISBN 80-244-0770-1
20. RŮŽIČKOVÁ, V., *Integrace zrakově a kombinovaně postižených žáků*. Olomouc : Univerzita Palackého, 2007, ISBN 978-80-2441738-7
21. RŮŽIČKOVÁ, V. *Integrace zrakově postiženého žáka do základní školy*. Olomouc : Univerzita Palackého, 2006, ISBN 80-244-1540-2
22. SLOWÍK, L., *Speciální pedagogika*. Praha : Grada, 2007, ISBN 978-80-2471733-3051-6
23. SMÝKAL, J., *Hovory s rodiči o výchově nevidomého dítěte* Praha : ÚV Svaz invalidů, 1988
24. SOVÁK, M., *Nárys speciální pedagogiky*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1983
25. SVOBODA, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha : Portál, 2001, ISBN 80-7178-545-8
26. ŠTRÉBLOVÁ, M., *Poznáváme svět se zrakovým postižením : úvod do tyflopédie*. Ústí nad Labem : Univerzita J.E.Purkyně, 2002, ISBN 80-7044-448-7
27. VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie školního dítěte*. Praha : Karolinum, 1997, ISBN 80-7184-487-X
28. VÍTKOVÁ, M. *Integrativní školní (speciální) pedagogika*. 2.vydání. Brno : MSD, spol. s.r.o., 2004, ISBN 80-86633-22-5
29. Zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů.
30. Vyhláška 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů.

## SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

1. Amblyopie. *Sestra* [online]. 13.1.2010, 1/2010, [cit. 2010-04-12]. Dostupný z WWW: <<http://www.zdn.cz/clanek/sestra/amblyopie-449186>>.
2. Amblyopie - tupozrakost. *Sestra* [online]. 9.2.2009, 2/2009, [cit. 2010-04-12]. Dostupný z WWW: <<http://www.zdn.cz/clanek/sestra/amblyopie-tupozrakost-416081>>.
3. *Ordinace.cz* [online]. 2.2.2007 [cit. 2010-04-12]. Šilhání (strabismus). Dostupné z WWW: <<http://www.ordinace.cz/clanek/silhani-strabismus/>>.
4. *Základní škola prof. V. Vejvodského Litovel* [online]. c2002 - 2007 [cit. 2010-05-12]. Dostupné z WWW: <<http://www.zraklit.cz/>>.

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Helena Pšejevá
<b>Katedra:</b>	Ústav speciálněpedagogických studií, PdF UP Olomouc
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Veronika Růžičková, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2010

<b>Název práce:</b>	Specifika přechodu dětí se zrakovým postižením z mateřské školy na školu základní
<b>Název v angličtině:</b>	Specifics of transitiv from numery to primary school in case of child with visual handicap
<b>Anotace práce:</b>	Cílem práce je seznámení se s možnostmi vzdělávání dětí se zrakovým postižením a s úskalími přijetí takového dítěte do základní školy. V teoretické části jsou popsány osoby se zrakovým postižením, klasifikace osob se zrakovým postižením podle speciálně pedagogického hlediska, formy vzdělávání – školy pro zrakově postižené, integrace. Je zde věnována kapitola školní zralosti a školní připravenosti, odkladu povinné školní docházky a školní zralosti a připravenosti žáků se zrakovým postižením. V praktické části je popsán průběh zápisu do 1. třídy na ZŠ prof. V. Vejdovského v Litovli a rozhovor s psychologkou o problematice školní zralosti a zápisů dětí se zrakovým postižením v litovelské škole.
<b>Klíčová slova:</b>	Osoby se zrakovým postižením, integrace, školy pro zrakově postižené, školní zralost, školní připravenost, odklad školní docházky, zápis do 1. třídy.
<b>Anotace v angličtině:</b>	This work aims to characterize the possibilities in educating the visually disabled children and the challenges of accepting a visually disabled child to a primary school. The theoretical part describes visually handicapped people, their classification

	<p>according to the point of view of special pedagogy, the forms of education – schools for the visually impaired, and the integration. One of the chapters specifies the school readiness and maturity both in general and specifically in the case of visually impaired children, and delayed entry into primary school. The practical part illustrates the primary school registration procedures at ZŠ prof. Vejdovského (Primary School prof. Vejdovského) in Litovel, and the interview with the psychologist about the school maturity, primary school registration of the visually disabled children at school in Litovel.</p>
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	visually disabled people, integration, schools for visually impaired children, school maturity, school readiness, delayed entry into primary school
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	
<b>Rozsah práce:</b>	60
<b>Jazyk práce:</b>	Čeština