

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

KOMPARACE VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM V BĚŽNÉ
ZÁKLADNÍ ŠKOLE A V ZÁKLADNÍ ŠKOLE PRO ZRAKOVĚ POSTIŽENÉ

Vedoucí práce: Ing. Mgr. Petra Samcová, Ph.D.

Autor práce: Eva Ratajová

Studijní obor: Pedagogika volného času (PVCK)

Ročník: 2.

2019

PROHLÁŠENÍ:

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

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

Datum:

.....

PODĚKOVÁNÍ:

„Děkuji vedoucí bakalářské práce Ing. Mgr. Petře Samcové, Ph.D., za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce, které bylo velkým přínosem pro mou práci. Dále děkuji žákům, jejich rodičům, pedagogům a vedoucí SPC pro zrakově postižené za jejich spolupráci a poskytnutí citlivých informací. V neposlední řadě poděkování mé rodině, která mne podporovala po celou dobu mého studia.“

OBSAH

Úvod.....	6
TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Speciální pedagogika	8
1.1 Klasifikace speciální pedagogiky	8
1.2 Speciální pedagogika zrakově postižených	8
1.3 Klasifikace zrakových vad	9
1.3.1 Glaukom	11
1.3.2 Centrální porucha zraku a poruchy zrakové dráhy – CVI.....	11
2 Osoba se zrakovým postižením	12
2.1 Kognitivní vývoj zrakově postiženého dítěte	12
2.2 Pohybový vývoj zrakově postiženého dítěte	14
2.3 Socializace zrakově postiženého dítěte	14
2.4 Podpora vývoje zrakově postiženého dítěte	15
2.5 Vlivy rodin ve vývoji postiženého dítěte.....	17
3 Vzdělávání zrakově postižených žáků	18
3.1 Inkluzivní vzdělávání zrakově postižených žáků	19
3.1.1 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.....	20
3.1.2 Speciálně pedagogická centra.....	22
3.1.3 Kompenzační pomůcky pro zrakově postižené žáky	23
3.2 Vzdělávání ve speciálních školách pro zrakově postižené žáky	24
PRAKTICKÁ ČÁST	27
4 Anamnézy zrakově postižených žáků.....	27
4.1 Zrakově postižená žákyně	27
4.1.1 Rodinná anamnéza.....	27
4.1.2 Osobní anamnéza.....	28
4.1.3 Školní anamnéza.....	28
4.2 Zrakově postižený žák	31
4.2.1 Rodinná anamnéza.....	31
4.2.2 Osobní anamnéza.....	32
4.2.3 Školní anamnéza.....	32

5	Komparace vzdělávání zrakově postižených žáků	34
5.1	Teoreticko-metodologická a praktická část.....	34
5.2	Analýza získaných informací	35
5.3	Hlavní cíl práce.....	38
5.3.1	Dílčí cíl – posun integrace a inkluzivního vzdělávání.....	39
5.3.2	Dílčí cíl – postoje konkrétních rodičů a žáků.....	41
6	Doporučení pro praxi	43
	Závěr	44
	Seznam použitých zdrojů.....	45
	Příloha I.....	47
	Příloha II.	48
	Příloha III.	49
	Příloha IV.....	50
	Příloha V.....	51
	Příloha VI.....	52
	Příloha VII.	53
	Příloha VIII.	54
	Příloha IX.....	55
	Příloha X.....	56
	Abstrakt:.....	57
	Abstract:	58

Úvod

V našem vzdělávacím procesu je v dnešní době velmi uplatňován princip inkluzivní pedagogiky, která je ale zároveň teprve v začátcích. Je to trend, jehož cílem je přijetí každého dítěte s postižením jako a priori samozřejmého člena školní komunity. Právě proto se setkáváme ve vzdělávacím procesu s žáky, kteří mají různé druhy postižení a narušení, ve kterých je až extrémní různorodost, např. můžeme uvést zrakové postižení versus mentální postižení. V historii se těmto žákům nevěnovala taková pozornost jako dnes a v běžných základních školách nebyly téměř vzdělávání. Pokud zde vzdělávání byli, zdaleka se jim nedostávalo takové pozornosti, jaká je v dnešním hlavním vzdělávacím proudu. Dostupné prostředky pro jejich vzdělávání byly tak dosti odlišné. Proto převážná část těchto žáků byla vzdělávána ve specializovaných školách dle druhu postižení.

Většina rodičů si klade jako požadavek vzdělávat své hendikepované dítě v místě svého bydliště či spádové oblasti. Chtějí pro své děti, aby vyrůstaly ve svém prostředí a naučily se tak v něm přirozeně pohybovat a dobře se mohly začlenit do intaktní společnosti. Dále hraje roli i jistý předsudek slova „speciální“. Ať již chceme nebo ne, v některých lidech toto slovo neustále evokuje jistou odlišnost, která s sebou přináší i negativa. Proto jsou zde i jisté nuance, a to z hlediska upřednostňování potřeb žáků, z jakých jednotlivé rodiny vychází. Každá rodina klade důraz na něco jiného.

Tato práce bude zaměřena konkrétně na zrakově postižené žáky a jejich rodiny. Za cíl si klade popsat komparaci vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu v běžné základní škole a vzdělávání ve speciální škole pro zrakově postižené žáky. Přiblíží celkový pohled, jejich přístupy a postoje z hlediska vzdělávání v konkrétních školách. Dále jaká shledávali negativa a pozitiva, jak celkový vzdělávací proces probíhal a jakým směrem se ubírala integrace a posléze inkluzivní vzdělávání v údobí sedmi let.

První kapitola teoretické části je o vědních disciplínách. Krátce představí speciální pedagogiku, která se orientuje na výchovu a vzdělávání jedinců s tělesným, smyslovým, řečovým, psychickým nebo sociálním postižením a její rozdělení. Dále popíše vědní disciplínu Speciální pedagogiku pro zrakově postižené a dva z ní vycházející vědní obory, které se zabývají zrakově postiženými jedinci a seznámí čtenáře s klasifikací zrakových vad.

Druhá kapitola se zaměřuje na osobnost zrakově postiženého jedince. Přiblíží jeho vývoj po stránce kognitivní, pohybové a sociální. Seznámí i s podporou zrakově postižených jedinců a vlivů jejich rodin.

Ve třetí kapitole se zaměřím na vzdělávání zrakově postižených žáků. Jaké jsou v současné době typy škol a kde se tyto žáci mohou vzdělávat. Co jednotlivé školy žákům nabízejí a jaké s sebou přinášejí výhody a nevýhody v rámci speciálního a běžného vzdělávání.

Čtvrtá kapitola je zároveň částí praktickou. V této části popíši kazuistiky konkrétně postižených žáků a jejich rodin. Jaké jsou jejich postoje z hlediska vzdělávání a osobního života. Jak jednotlivé rodiny čelí úskalím, které zrakové postižení s sebou bezesporu přináší.

V páté kapitole je komparace vzdělávání konkrétně zrakově postižených žáků a prostor pro metodologickou část, která se do hloubky zabývala touto problematikou. Zobrazuje jisté nuance a postupy v běžné základní škole z hlediska integrace a inkluzivního vzdělávání v časovém údobí sedmi let a shrnuje všechna získaná data od oslovených respondentů. Zároveň hodnotí dané cíle.

V poslední šesté kapitole je krátké doporučení pro další inkluzivní vzdělávání současného zrakově postiženého žáka či dalších budoucích.

V závěru je ohlédnutí za prací samotnou, zda naplnila své cíle.

Součástí práce jsou přílohy, ve kterých je ukázka učebních materiálů konkrétně zrakově postižených žáků.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Speciální pedagogika

Speciální pedagogika je disciplína, která se orientuje na výchovu a vzdělávání jedinců s tělesným, smyslovým, řečovým, psychickým nebo sociálním postižením. Zabývá se tedy celkovým rozvojem znevýhodněného člověka s cílem dosáhnout co možná nejvyšší míry jeho sociální integrace včetně pracovního a společenského uplatnění. Respektuje i nejmodernější trendy a zabývá se postiženým člověkem od jeho narození až po smrt. Dalším cílem je i výchova a vzdělávání intaktní části populace ve vztahu k lidem s postižením. Za jednu z nejvýznamnějších osobností tohoto oboru je u nás považován profesor Miloš Sovák, původní profesí lékař, zakladatel České logopedické společnosti a také první vedoucí Katedry speciální pedagogiky na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze.¹

1.1 Klasifikace speciální pedagogiky

Podle druhu postižení se speciální pedagogika dělí do osmi oborů. Prvních šest je dle klasifikace M. Sováka.

- *Psychopedie – (speciální) pedagogika osob s mentálním postižením;*
- *Somatopedie – (pedální) pedagogika osob s tělesným postižením, s chronickým a dlouhodobým postižením;*
- *Logopedie – (speciální) pedagogika osob s narušenou komunikační schopností;*
- *Surdopedie – (speciální) pedagogika osob se sluchovým postižením;*
- *Oftalmopedie – (speciální) pedagogika osob se zrakovým postižením;*
- *Etopedie – (speciální) pedagogika osob s poruchami chování;*
- *Edukace jedinců s více vadami (kombinovaným postižením);*
- *Specifické poruchy učení nebo chování²*

1.2 Speciální pedagogika zrakově postižených

Lidé, kteří se ve společnosti něčím odlišují, jsou od nepaměti středem pozornosti a zájmu. Mezi ně můžeme právě zařadit také osoby se zrakovým postižením, které v historii společnost vnímala různými způsoby. Jedni žili na okraji společnosti, druzí byli považováni za osoby s mimořádnými schopnostmi a nadáním. Postupně se ale

¹ Srov. SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*, 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 15-17.

² PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido • edice pedagogické literatury, 2006, s. 97.

dařilo začleňování do intaktní společnosti, která se snažila o důstojné a rovnoprávné postavení. Aby intaktní společnost dobře porozuměla osobám se zrakovým postižením ve smyslu výchovy a vzdělávání, vznikla nová vědní disciplína tyflopédie (z řeckého tyflos – slepý, paidea – výchova). Ta je přímo spjata s rozvojem, výchovou a vzděláváním těchto osob. Jejím cílem je maximální rozvoj osobnosti a dosažení nejvyšší míry socializace. Zajištění adekvátních podmínek pro edukaci, přípravu na budoucí povolání, následné pracovní zařazení a poté plnohodnotné uplatnění v naší společnosti.³ Přesto se v dnešní době ve smyslu zrakově postižených osob mluví spíše o oftalmopedii, protože v kategorii těchto osob převažují osoby slabozraké nad nevidomými.

Oftalmopedie a tyflopédie jsou synonyma právě pro vědní disciplínu Speciální pedagogika zrakově postižených.⁴

1.3 Klasifikace zrakových vad

Zraková postižení a vady můžeme dělit do mnoha kategorií, ale nedokážeme je dostatečně charakterizovat. Vždy se jednotlivé klasifikace navzájem doplňují a kombinují. Základním kritériem pro určení zrakové vady je zraková ostrost – vizus. V některých případech se ještě přihlíží ke stavu zorného pole.⁵

Kategorie zrakového postižení podle Světové zdravotnické organizace:

1. *Normální zrak – zraková ostrost je větší než 6/18*
2. *Zrakové postižení – zraková ostrost je v intervalu 6/18 až 6/60*
3. *Vážné zrakové postižení – zraková ostrost je v intervalu 6/60 až 3/60*
4. *Slepoty – zraková ostrost je menší než 3/60*⁶

Klasifikace zrakových vad a poruch podle různých kritérií:

1. *Podle postižených zrakových funkcí – snížení zrakové ostrosti, omezení zorného pole, poruchy barvocitu, poruchy akomodace (refrakční vady), poruchy zrakové adaptace, poruchy okohybné aktivity, poruchy hloubkového (3D) vidění*
2. *Podle stupně zrakového postižení – slabozrakost, zbytky zraku, nevidomost*
3. *Podle doby vzniku – vrozené, získané*

³ Srov. FINKOVÁ, D., LUDÍKOVÁ, L., RŮŽIČKOVÁ, V. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. 1. vydání. Univerzita Palackého v Olomouci, Sazba vydavatelský servis, Plzeň, 2007, s. 9-11.

⁴ Tamtéž, s. 9-11.

⁵ Srov. LUDÍKOVÁ, L. *Speciální pedagogika*. Univerzita palackého: Olomouc, 2003

⁶ KUCHYNKA, P. *Oční lékařství*. 1. vydání. Praha: Grada, 2007.

4. Podle etiologie – orgánové (např. vady čočky nebo sítnice), funkční (poruchy binokulárního vidění, např. tupozrakost, strabismus) ⁷

Klasifikace zrakového postižení podle WHO:

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

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

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

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

5. Úplná nevidomost - ztráta zraku zahrnující stavy od naprosté ztráty světlocitu až po zachování světlocitu s chybnou světelnou projekcí, kategorie zrakového postižení 5 ⁸

Mezinárodní klasifikace nemocí dělí zrakové vady podle přidružených zdravotních problémů:

H 00 – H 06 nemoci očního víčka, slzného ústrojí a očnice

H 10 – H 13 onemocnění spojivek

H 15 – H 22 nemoci skléry, rohovky, duhovky a řasnatého tělesa

H 25 – H 28 onemocnění čočky

H 30 – H 36 nemoci cévnatky a sítnice

H 40 – H 42 glaukom

H 43 – H 45 nemoci sklivce a očního bulbu

H 46 – H 48 nemoci zrakového nervu a zrakových drah

H 49 – H 52 poruchy očních svalů, binokulárního pohybu, akomodace a refrakce

H 53 – H 54 poruchy vidění a slepota

⁷ SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*, 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 61.

⁸ Tamtéž, s. 62.

1.3.1 Glaukom

Toto onemocnění je ve spojitosti se zrakově postiženou žákyní, kterou ve své práci budu ještě uvádět.

Je to onemocnění, které také známe pod názvem zelený zákal, kde jsou funkce poškozeny patologicky zvýšeným nebo vysokým nitroočním tlakem. Po narození není růst oka ukončen, proto dále musí pokračovat za vysokého nitroočního tlaku. Toto onemocnění lze poznat i podle chorobně se zvětšujících očí. Léčba medikamenty je téměř bezúspěšná, proto v některých případech můžeme pomoci včasným chirurgickým zákrokem. Přesto až v polovině případech dochází u dětí s glaukomem k slabozrakosti či úplné slepotě.¹⁰

Osoby s tímto onemocněním mají ve velké míře omezen pohyb. Nesmějí dělat hluboké předklony, kotouly, přemety. Je nebezpečná i velká fyzická námaha, která zvyšuje nitrooční tlak. Pro jejich zúžené zorné pole mají i špatnou prostorovou orientaci. Dále u nich mohou propuknout i glaukomové záchvaty. Zde je poté vhodná medikamentózní terapie.¹¹

1.3.2 Centrální porucha zraku a poruchy zrakové dráhy – CVI

CVI (Cortical Visual Impairment) neboli také centrální poškození funkce mozku a zrakových vad. V mozku jsou poškozena zraková centra, která zodpovídají za zpracování a začleňování informací, které jsou získávány právě prostřednictvím zraku. CVI se může projevovat jako dočasné nebo trvalé postižení, které se pohybuje od těžké slabozrakosti až po úplnou slepotu. Většina dětí s onemocněním CVI má také obtíže s učením.¹²

Toto onemocnění je ve spojitosti s konkrétně zrakově postiženým žákem, který v současné době má klasifikovanou těžkou slabozrakost a který je druhým zrakově postiženým žákem, jehož anamnéza bude popsána v praktické části.

Do kategorie „těžce slabý zrak“ patří slabozraké osoby, u kterých je pokles zrakové ostrosti nevratný. Zraková ostrost se pohybuje pod 6/18 až 3/60 včetně a nezávisle na

⁹ RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. A KOL. *Speciální pedagogika*. Olomouc: VUP, 2003.

¹⁰ Srov. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido • edice pedagogické literatury, 2006, s. 236.

¹¹ Srov. LECHTA, V. *Základy inkluzivní pedagogiky*, Vydání první. Praha: Portál, 2010, s. 420.

¹² Srov. SPOLEČNOST PRO RANOU PĚČI. *Centrální porucha zraku a porucha zrakové dráhy*. [cit. 6. 2. 2019]. Dostupné na WWW: <<http://www.ranapece.cz/wp-content/uploads/CVI>>

tomto je zorné pole zúženo na 20 stupňů bilaterálně. U tohoto onemocnění jde o velké omezení zrakových schopností a zraková představa je značně deformovaná. Je snižena přesnost i rychlost. Tím jsou tak omezeny i kognitivní činnosti, které úzce souvisí s utvářením sociálních vazeb. Jako další oslabenou složkou je pohyb a prostorová orientace. Proto u slabozrakých osob je důležitá reedukace zraku.¹³

2 Osoba se zrakovým postižením

Zrak je jeden z našich nejdůležitějších smyslů, neboť jím vnímáme až 90 % informací. Proto jakékoli omezení, dlouhodobé či trvalé postižení výrazně ovlivní celkovou existenci lidského jedince.¹⁴

„Za osobu se zrakovým postižením (z pohledu tyflopédie) považujeme jedince, který i po optimální korekci (medikamentózní, chirurgické, brýlové apod.) má v běžném životě problémy se získáváním a zpracováním informací zrakovou cestou (např. čtení černotisku, zraková orientace v prostoru atd.).“¹⁵

Zrakové postižení tedy znamená, že je narušena a omezena schopnost přijímat vizuální informace. U osob, které trpí slepotou, je tato schopnost naprosto vyloučena. Je tedy zcela logické, že dopad na celkový vývoj osobnosti je komplexní. Důsledkem narušených zrakových funkcí je senzorická deprivace. Senzorický defekt však nemusí ovlivnit celkový vývoj osobnosti. Záleží zde na osobnosti jedince. Jak je schopen sociální interakce, jaké jsou jeho schopnosti, temperament, charakter.¹⁶ V neposlední řadě hraje zde významnou roli, v jakém prostředí zrakově postižený jedinec vyrůstá a do jaké míry je ovlivněn rodinou.

2.1 Kognitivní vývoj zrakově postiženého dítěte

Vývoj dítěte, které se narodí s vrozenou zrakovou vadou, se potýká s velkou zátěží z hlediska psychického vývoje. Tento vývoj může být dosti odlišný od vývoje vidících. Velkou roli v životě zrakově postiženého dítěte zastávají rodiče. Na nich závisí jeho

¹³ Srov. HAMADOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie*, druhé vydání. Brno: Paido • edice pedagogické literatury, 2007, s. 36-37.

¹⁴ Srov. SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*, 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 59.

¹⁵ SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*, 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 59.

¹⁶ Srov. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido • edice pedagogické literatury, 2006, s. 230.

další vývoj. Záleží na jejich očekávání a postoji, který ovlivňuje dítě již v nejranějším věku a pokračuje až do jeho dospělosti.¹⁷

Lidské oko dává člověku schopnost orientovat se a vidět okolní svět. Díky němu jsme tedy schopni rozeznat různé předměty a vnímat prostorové vztahy dle jejich osvětlení. Zrak je zkrátka jeden ze smyslů, který nám poskytuje vjemy předmětů nejvíce autenticky.¹⁸

Z hlediska kognitivního vývoje musí být zrakový deficit nahrazen kompenzačními smysly, jako je sluch, hmat a kinestetické pocity, které jsou velmi zásadní. Důraz musí být kladen na využívání zbylého zraku.¹⁹

Zrakové vnímání se velice liší od vidícího v přesnosti, úplnosti a rychlosti zobrazení a také zúžením a deformací zorného pole. Zde záleží na mnoha faktorech. Například na osvětlení, velikosti a složitosti objektů, únavě atd. Slabozrací jedinci proto mohou mít problémy v poznávání i známých předmětů. Stěží pak poznávají objekty podobné či podstatně rozdílné. Jako kompenzaci zrakového deficitu v životě osob se zrakovým postižením můžeme tedy uvést sluchové vnímání. Má mimořádně důležitou roli v procesech zprostředkovaného poznávání, prostorové a sociální orientace. Špatně vidící dítě má sluch daleko více citlivý ve vnímání než dítě vidící. Pro orientaci v prostoru tuto schopnost využívají při lokalizaci zvuku.²⁰

Hmatové vnímání je nejen pro nevidomé, ale často i pro vidící kompenzačním prostředkem k poznávání okolního světa. Je časově náročný a únavnější. Vyžaduje značnou míru koncentrace pozornosti, paměti a myšlení. Další významnou roli zaktivní haptika, kdy jedinec vnímá objekt osaháváním. Proto má haptika velký význam ve výchově a vzdělávání, nácviku poznávání dvourozměrných a trojrozměrných předmětů. Částečně tím postižení jedinci nahrazují zrakové vnímání.²¹ Nevýhodou je, že hmat nám umožňuje pouze vnímání předmětů, které jsou pouze na vzdálenost ruky. Obecně se dá

¹⁷ Srov. HAMADOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie*, druhé vydání. Brno: Paido • edice pedagogické literatury, 2007, s. 61.

¹⁸ Srov. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido • edice pedagogické literatury, 2006, s. 239.

¹⁹ Srov. HAMADOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie*, druhé vydání. Brno: Paido • edice pedagogické literatury, 2007, s. 61-62.

²⁰ Srov. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido • edice pedagogické literatury, 2006, s. 239.

²¹ Srov. HAMADOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie*, druhé vydání. Brno: Paido • edice pedagogické literatury, 2007, s. 61-62.

říct, že hmatové vnímání postupuje od podrobnosti k celku. Například podle srsti poznáme, že jde o břicho či záda nějakého zvířete.²²

Myšlení zrakově postižených osob se nijak neliší od vidících. Přesto intelektový vývoj je zpomalen a u nevidomých dochází dokonce k výrazným odlišnostem. Ty jsou vytvářeny z nedostatečné identifikace předmětů, zevšeobecňování, srovnávání a přirovnávání předmětů. Pro kompenzaci těchto deficitů využívají verbální komunikaci. Pro těžce zrakově postižené jedince má velký význam paměť.²³

2.2 Pohybový vývoj zrakově postiženého dítěte

I v pohybové oblasti je zrakově postižené dítě negativně ovlivněno svým hendikepem. Je to i z důvodu motivace, která dítě vede, aby se za pomoci pohybu dostalo k nějakému předmětu. Pohyb spojený se zvukem je celkově složitější než pohyb vizuálně řízený. Proto je pohybový vývoj dítěte v raném a předškolním věku opožděn. K celkovému opoždění ve vývoji dochází u těžce zrakově postižených dětí. Přestože jejich centrální nervový systém není nijak narušen, nedostává se dětem adekvátních příležitostí k rozvíjení motorických dovedností. Jejich chůze je tak nejistá a chodidla jsou extrémně rotována. Dále mají problém s orientací v prostoru. Často ani neví, jakým směrem mají jít. Jak se vyhnout překážkám a dojít tak ke svému cíli. Nemají představu o jejich prostředí. Na rozdíl od vidících často prostředí odhadují a překážky zdolávají mnohdy automaticky. Musí mít neustálou kontrolu nad svým vědomím a pozorností. Těžce zrakově postižení a nevidomí jedinci používají k chůzi bílou hůl.²⁴

Pro postiženého jedince je stěžejní nácvik prostorové orientace a samotného pohybu. U dětí v raném a předškolním věku toto zajišťují jejich rodiče, kteří spolupracují s pedagogickými pracovníky SPC (speciální pedagogické centrum) a s poradci rané péče. Techniku dlouhé hole zabezpečují školení instruktoři.²⁵

2.3 Socializace zrakově postiženého dítěte

Socializace je interaktivní proces, který je důležitý v životě každého jedince. U zrakově postižených jedinců je potřeba i v této oblasti velké pozornosti. Ve vývoji u zrakově postižených dětí může totiž docházet k různým odchylkám. A to z hlediska

²² Srov. KOCHOVÁ, K., SCHAEFEROVÁ, M. *Dítě s postižením zraku*, Vydání 1. Praha: Portál, 2015, s. 43-44.

²³ Srov. HAMADOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie*, druhé vydání. Brno: Paido • edice pedagogické literatury, 2007, s. 61-62.

²⁴ Srov. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido • edice pedagogické literatury, 2006, s. 240.

²⁵ Srov. HAMADOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie*, druhé vydání. Brno: Paido • edice pedagogické literatury, 2007, s. 64.

sociálního učení nápodobou, o kterou jsou tyto děti zcela připraveny nebo omezeny z důvodu nedostatku vizuálního kontaktu. Dochází tak ke zcela odlišné komunikaci mezi jedincem postiženým a intaktním. U těžce zrakově postiženého dítěte matka nemůže navazovat oční kontakt, který je obvyklý pro vzájemnou interakci. Tento způsob komunikace se odráží na vývoji jedince, neboť je ve velké míře závislý na nonverbálních komunikačních signálech. Z nedostatku těchto signálů pak může u dětí docházet ke špatným interpretacím a celkovému neporozumění. Vznikají i komunikační bariéry, které se odráží v každodenním životě jedince, ať již v soukromém či společenském životě. V soukromém životě na dítě mají velký vliv jeho rodiče, kteří vytváří jakýsi první mezník v jeho životě. Zde záleží na jejich postoji k dítěti z hlediska postižení, na které reagují různými způsoby. Proto je možno rozdělit je i do několika kategorií. Někteří rodiče akceptují postižení svého dítěte, jiní mají naopak reakce odmítavé či skrytě nebo otevřeně své dítě zavrhuje. Opakem zavrhuječích rodičů jsou ti, kteří mají sklony nadměrného ochranářství, ba si své postižené dítě příliš idealizují.²⁶

K uvědomění své odlišnosti a prvním konfrontacím dochází u dítěte s nástupem do mateřských či základních škol. Není zde ani tak podstatné jejich zařazení do běžných či speciálních škol, ale jejich zrakové vnímání, které u dítěte způsobuje informační deficit. Zde je možno pozorovat odlišnosti zrakově postižených dětí z hlediska jejich vývoje a socializace. Ty jsou právě velmi znatelné v učení nápodobou, v nedostatku vizuální komunikace, v deficitu nonverbálních komunikačních signálů, v prostorové orientaci a sociálních situacích. Zde všude si postižený jedinec uvědomuje svou závislost a pomoc druhých. Přestože záleží i na způsobu adaptace postiženého jedince, má v jeho životě velkou a opodstatněnou roli intaktní část společnosti. Ta se snaží u daného jedince v jeho vývoji o nezávislost.²⁷

2.4 Podpora vývoje zrakově postiženého dítěte

U zrakově postiženého jedince je důležitý výcvik zrakového vnímání, kterým se zabývá metoda zrakové stimulace. Má za úkol u dítěte v raném věku maximálně rozvíjet zbylé funkce zraku. Rodinám poskytují odborné rady a spolupráci Střediska rané péče.²⁸

²⁶ Srov. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido • edice pedagogické literatury, 2006, s. 241.

²⁷ Srov. HAMADOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie*, druhé vydání. Brno: Paido • edice pedagogické literatury, 2007, s. 64-65.

²⁸ Srov. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido • edice pedagogické literatury, 2006, s. 242.

V prvních třech měsících svého života dítě vnímá hlavně rozdíly mezi světlem a tmou. Jeho pozornost tak přitahují velké plochy. Různé lesklé světelné předměty, které můžeme zavěšovat nad postýlku. Například obalené v alobalu či okolo postýlky dát světelný řetěz. Vše ve vzdálenosti kolem 20-30cm. Závěsné mobily stimulují ke hře a dalším pohledům. Využívají se kontrastní barvy černá a bílá, které jsou ve svislých či vodorovných pruzích, šachovnicích i spirálách. Takto výrazné vzory využíváme na povlečení, stěny postýlek, kočárku i jinde. Nemalý význam ve stimulaci mají různé ozvučné hračky, za kterými se dítě postupem věku různě otáčí. Celkově sleduje předměty výrazné, pohybující se. Třeba výrazně nalíčený obličej matky napomáhá k rozpoznání očí, nosu, pusy. Kolem třetího měsíce můžeme dítě stimulovat červenou a bílou barvou formou spirálovitých tvarů.²⁹

Mezi třetím a šestým měsícem si dítě uvědomuje své vlastní ruce. Vše tedy začíná zkoumat rukama. Vzory již můžeme volit nepravidelné, různorodé a v barvách upřednostňujeme červenou nebo oranžovou. Obličej dospělého se pro dítě stává zajímavějším a za pomoci rukou ho zkoumá různými dotyky. Celkově v této vývojové fázi používáme výrazných prvků na oblečení, které volíme čím dál barevnější. Toto platí i při výběru hraček – Rubikova kostka. Oblíbená je hra s nerozbitným zrcadlem, kde dítě může z blízkosti pozorovat svůj obličej. Kolem pátého a šestého měsíce je vhodný třeba bublifuk. Pro lepší úchop si jej už dítě samo drží a při pozorování létajících bublinek si ho i dál zdokonaluje. V tomto období využíváme nejrůznějších chrastítek, kostek i přiměřeně velkých a osvětlených předmětů.³⁰

V šesti až osmi měsících má dítě zrakové pole rozšířené. Dokáže vnímat daleko více předmětů i ve větší vzdálenosti. Také může u dětí docházet k separační úzkosti a mohou být více závislé na své matce. Může tímto docházet k opoždění vývojových úkolů. V tomto období se klade důraz na rozvoj motoriky. Velmi vhodné je třeba plavání, při kterém dochází i k posilování vzájemné důvěry mezi matkou a dítětem.³¹ U matky tak rádo pozoruje obličej, kde si všímá různé mimiky, výrazů. Proto v tomto období dítě dobře stimulujeme například zpěvem, různými grimasami, foukáním, polibky, opakováním a chválou. Pro hru vždy volíme dobře osvětlená místa. Naopak při hře se světelnými hračkami můžeme pro jejich atraktivitu a stimulaci volit úplnou tmou.

²⁹ Srov. KOCHOVÁ, K., SCHAEFEROVÁ, M. *Dítě s postižením zraku*, Vydání 1. Praha: Portál, 2015, s. 30-32.

³⁰ Tamtéž, s. 32-33.

³¹ JANEČKA, Z., BLÁHA, L. *Motorické kompetence osob se zrakovým postižením*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. s. 145.

Můžeme volit i hru na schovávanou, která dítě stimuluje i k pohybu a přesunu k hledanému předmětu či osobě. K pohybu by ho právě měly vést předměty, které nejsou v jeho přímé blízkosti. Až do jednoho roku dítě neustále zvyšuje svůj zájem o zábavu. Zkoumá nové věci, při kterých zdokonaluje koordinaci očí a rukou. Vhodné je třeba vkládání různých hraček, předmětů do krabic, košů či šuplíků. Koordinaci lze dítě dobře učit i při jídle, kdy musí sledovat lžičku, aby ji dalo do úst. Kolem jednoho roku jsou vhodné ke stimulaci dítěte hry s hmatovými či zvukovými prvky, leporela, dostatečně velké a barevné obrázky, fotografie. Vše, co bude pro dítě atraktivní k tomu, aby si jej prohlíželo.³²

K podpoře zraku u starších dětí se používá stejných principů. Snažíme se jim nabízet co nejvíce příležitostí k pozorování nových předmětů, osob ať již statických či pohybujících se jakýmkoli směrem a rychlostí. Dávat dětem možnosti, aby samy pozorovaly předměty, do detailů je zkoumaly a naučily se s předměty manipulovat. Neboť nejlepším stimulem pro rozvoj zraku jsou každodenní příležitosti v našem běžném životě.³³

2.5 Vlivy rodin ve vývoji postiženého dítěte

Každého z nás po narození ovlivňuje naše rodinné prostředí a jeho okolí. Kojení je pro dítě základní biologickou potřebou, při kterém mezi ním a jeho matkou vzniká velké pouto. Dochází tak k prvním interakcím a citovým vazbám. Netřeba tedy vysvětlovat, proč první sdělení diagnózy o postižení jejich dítěte vyvolá u rodičů různé reakce. Najednou se ocitají v neočekávané realitě a prožívají velké zklamání. Hledají odpovědi, proč právě oni mají postižené dítě. Prožívají časté pocity viny. Rodina tak prochází několika fázemi, doprovázenými řadou stádií emočních reakcí. Jako první přichází šok, kdy mohou rodiče reagovat zcela nepřiměřeně. Poté přichází fáze popření, kterou vystřídá smutek, zlost, úzkost a právě pocity viny. V této fázi jsou již rodiče schopni přijímat podrobnější informace o nemoci svého dítěte. Po ústupu stavu úzkosti a depresí se dostávají do stádia rovnováhy, kde jsou schopni přistupovat k dané situaci racionálně. Posledním stádiem je reorganizace, kdy rodiče přijímají své postižené dítě takové, jaké je. Hledají co nejoptimálnější cestu pro jeho budoucnost. Tohoto

³² Srov. KOCHOVÁ, K., SCHAEFEROVÁ, M. *Dítě s postižením zraku*, vydání 1. Praha: Portál, 2015, s. 33-34.

³³ Srov. KOCHOVÁ, K., SCHAEFEROVÁ, M. *Dítě s postižením zraku*, vydání 1. Praha: Portál, 2015, s. 35-38.

posledního stádia bohužel nedosáhnou všichni rodiče. Obecně ale platí, že čím dříve se rodiče dozví o postižení svého dítěte, tím zásadnějším způsobem mění své postoje.³⁴

Ke zdravému vývoji osobnosti dítěte je důležitá akceptace vady. Pokud rodiče akceptují postižení svého dítěte, může poté samo své postižení akceptovat také. Podstata je v nalezení potenciálu, který má pak velký význam pro vývoj jedince, který se bude schopen v budoucnu osamostatnit a být nezávislý. Rodiče by proto měli nechat své postižené dítě v co největší míře se realizovat, ponechat mu tak co největší prostor ke zdravému sebepojetí a vidění sebe samého. Akceptací rozumíme i jistý aktivní přístup k různým životním situacím, který pomáhá překonávat těžkosti, které dané postižení způsobuje. Naopak tím, že rodiče neakceptují zrakové postižení svého dítěte, mohou mu tím snížit či naprosto uzavřít cestu k jeho samostatnosti a odsoudí ho tak k trvalé závislosti. Takoví rodiče své dítě vidí často jako bezmocnou bytost. Pokud u dítěte nejsou v jeho vývoji rozvíjené hodnoty sebevědomí, vlastní identity, vytvářené sebevědomí a autonomie osobnosti, odrazí se to později i v jeho školní docházce. Zvolit ale nejvhodnější způsob výchovy je pro některé rodiče velice obtížné. Často mají tendence ke špatným výchovným stylům a jejich výchova se tak posléze stává hyperprotektivní. Mají ve výchově velké ochranné sklony a velmi se na děti fixují. Aktivita dětí velice souvisí s motivací a je poté vidět i na jejich výkonech.³⁵

Zvolit správné výchovné postupy pro své dítě je pro každého rodiče přímo povinnost. Každý výchovný postup tak přináší určité přednosti, ale i jistá úskalí a rizika. Nepochybně každý tak vede k jiným výsledkům. Proto je zapotřebí, alespoň z části, sladit svá výchovná očekávání s cíli výchovných způsobů a prostředků, kterých používáme. Je tak velice důležité a bezesporu nezbytné, aby si rodiče dítěte ujasnili, co od něho očekávají a jak si představují jeho osobnost v dospělosti.³⁶

3 Vzdělávání zrakově postižených žáků

V současné době má dítě se zrakovým postižením možnost vzdělávání v rámci integrace a inkluze v běžné základní škole. Podle Jesenského integrací z hlediska speciální pedagogiky rozumíme „*spolužití postižených a nepostižených při přijatelně nízké míře konfliktnosti vztahů těchto skupin.*“ Inkluze je největší míra socializace. Chápeme ji

³⁴ Srov. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido• edice pedagogické literatury, 2006, s. 39-41.

³⁵ Srov. HAMADOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie*, druhé vydání. Brno: Paido• edice pedagogické literatury, 2007, s. 78-83.

³⁶ Srov. MARTIN, V. *Výchovné maličkosti*, Praha: Portál, 2011. s. 60.

jako „*nikdy nekončící proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení.*“³⁷

Jako další možností vzdělávání jsou speciální školy. Každá tato výchovná a vzdělávací zařízení mají své výhody a nevýhody a jsou tak mezi nimi jisté nuance. Proto ve většině jsou to rodiče, kteří na základě lékařských a psychologických zpráv nakonec rozhodují, do jaké školy své dítě zařadí.

Vzděláváním zrakově postižených žáků se zabývá oftalmopedie a tyflopédie. Jak již bylo výše popsáno, mají za cíl zajistit maximální rozvoj osobnosti a dosažení co největší míry socializace. Zajistit tak adekvátní podmínky pro edukaci a přípravu na budoucí povolání. Proto je při edukaci zrakově postižených žáků v běžných základních školách zásadní mít speciálně proškolené pedagogy a vzájemně spolupracovat s centry odborného poradenství.³⁸

Celkově u dětí školního věku z hlediska obsahu a časového sledu jde o období s nejpropracovanějšími pravidly. Je to období maximální adaptability celkové osobnosti dítěte a budování jeho základů. U zrakově postižených jedinců je to přímo stěžejní, neboť při upevnění špatných dovedností a návyků může být osobnost jedince velmi silně a negativně ovlivněna v celém vývoji.³⁹

3.1 Inkluzivní vzdělávání zrakově postižených žáků

Inkluzivní pedagogika je v současné době velký pedagogický fenomén. Často je řešeno, zda je vzhledem k aktuálním zájmům školní politiky opravdu optimálním řešením. Inkluze má za úkol, aby ve výchovném vzdělávacím procesu nedocházelo k segregaci, selektivní edukaci. Výstupem dobře splněného úkolu tak je, že žáci v rámci edukační inkluze se již nedělí na dvě skupiny, ale stává se z nich jediná heterogenní skupina žáků, která má rozličné individuální potřeby. Společná výchova a vzdělávání zrakově postižených dětí s intaktními dětmi je přínosné z hlediska celkového sociálního začleňování do prvních kolektivů, pracovních kolektivů až po žití v jejich dospělosti. Při takovéto výuce postižený žák získává mnoho poznatků, kde může poznávat své

³⁷ Srov. SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*, 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 31.

³⁸ Srov. FINKOVÁ, D., LUDÍKOVÁ, L., RŮŽIČKOVÁ, V. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. 1. vydání. Univerzita Palackého v Olomouci, Sazba vydavatelský servis, Plzeň, 2007,

³⁹ Srov. WINER, P., RUCKÁ, R. *Terapie zrakového handicapu*, 1. vydání. Praha: Marcom, 2006, s. 46-47.

přednosti či nedostatky, které by si měl uvědomovat. Naopak intaktní část kolektivu se naučí vnímat, akceptovat a tolerovat odlišnosti postižených žáků.⁴⁰

Zpravidla jsou postižení žáci v běžných školách vzdělávání učiteli bez pedagogické specializace pro výchovu a vzdělávání žáků se zrakovým postižením. Je nutná speciální pedagogická péče, která v současné době ještě není zcela zajišťována v plné míře. A to i z důvodu nevybavenosti vhodných kompenzačních pomůcek velkého počtu žáků ve třídách. Přesto pro žáky se zbytky zraku a nevidomé je již na některých běžných základních školách zařazena výuka psaní a čtení Braillova písma, výcvik prostorové orientace a psaní na stroji. Toto zatím poskytují převážně jen školy ve větších městech. Výhodou jsou i v těchto školách například speciální třídy. Zde jsou zrakově postiženým žákům zajišťovány stejné podmínky jako ve speciálních školách a nemusejí být odloučeni od svých rodičů a být tak internátně ubytováni. To, že tak nemusí docházet k odloučení, je považováno za jednu z velmi prokazatelných výhod, která má na budoucí vývoj zrakově postiženého dítěte velký vliv.⁴¹

3.1.1 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami

V České republice jsou zrakově postižení žáci v běžných základních školách vzdělávání podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání podle § 4 odst. 4 zákona č. 561/2004 Sb. jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Podle § 16 Školského zákona mají tito žáci právo na bezplatná podpůrná opatření, které upravuje vyhláška č. 27/2016 Sb. Mezi podpůrná opatření patří například poradenská pomoc školy a školského poradenského zařízení, vhodné výukové metody, obsahy, formy vzdělávání. Zajišťování speciální pedagogické péče při výuce a úprava podmínek pro ukončování vzdělávání. Dále používání kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a pomůcek ke konkrétnímu druhu postižení. U zrakově postižených žáků tedy zajištění výuky Braillova písma nebo jiného komunikačního systému. Vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu, který má upravené i očekávané výstupy ve vzdělávání. V neposlední řadě využití asistenta pedagoga, dalších pedagogických pracovníků a zvláštních právních předpisů. Tato podpůrná opatření se dělí do pěti

⁴⁰ Srov. LECHTA, V. *Základy inkluzivní pedagogiky*, vydání první. Praha: Portál, 2010, s. 28-29.

⁴¹ Srov. KEBLOVÁ, A. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*, druhé upravené vydání. Praha: Septima, 1998, s. 8-9.

stupňů, a to dle organizační, finanční a pedagogické náročnosti, které jsou blíže popsány ve zmíněné vyhlášce.⁴²

Žáci se zrakovým postižením by tak měli být vzděláváni podle individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP) za účasti asistenta pedagoga, který zabezpečuje individuální péči a přístup tehdy, když se pedagog nemůže ve vyučovací hodině zřakově postiženému žákovi aktivně individuálně věnovat. Dále je třeba zabezpečit, aby každý pedagogický pracovník znal dokumentaci zřakově postiženého žáka, která se týká psychologického, oftalmologického, pediatrického a v některých případech i neurologického vyšetření. V neposlední řadě je nutné znát i jejich rodinnou anamnézu.⁴³

IVP je přímo klíčový pro poskytování individuální podpory žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami. Vychází ze vzdělávacího programu příslušné školy, kam daný žák dochází a ze speciálně pedagogického, psychologického, odborného lékařského vyšetření či dalších odborných vyšetření. Za jeho zpracování zodpovídá ředitel školy. Vypracovává se ve spolupráci se školským poradenským zařízením a zákonným zástupcem, kterého je ředitel školy povinen s jeho vypracováním seznámit. V průběhu školního roku může být individuální plán dle potřeb žáka upravován a minimálně dvakrát ročně vyhodnocován. V IVP jsou mimo jiné uvedeny i potřeby dalších pedagogických pracovníků, kteří se podílejí na práci s konkrétním žákem. Seznam kompenzačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických pomůcek, které jsou pro žáka se zrakovým postižením nezbytné. Jako klíčový prvek z dalších pedagogických pracovníků je asistent pedagoga.⁴⁴

Vzdělávání žáků s konkrétním zrakovým postižením těžké slabozrakosti a glaukomu vychází ze zmíněného IVP. U slabozrakých žáků se používají speciální výukové metody a výukové uspořádání, neboť jejich zřaková pozornost je omezena. Tito žáci při vyučování často pracují s kompenzačními optickými pomůckami, jako jsou například různé lupy, nebo při čtení používají zvětšenou formu písma, což dané žáky velice unaví. U žáků se zbytky zraku je vzdělávání velmi specifické, a to hlavně z důvodů používání kompenzačních a reedukačních postupů. U takto postižených žáků

⁴²Srov. MŠMT. [cit. 6. 12. 2018]. Dostupné na WWW: <msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-9-2018>.

⁴³ Srov. LECHTA, V. *Základy inkluzivní pedagogiky*, vydání první. Praha: Portál, 2010, s. 200-202.

⁴⁴ Srov. FISCHER, S., ŠKODA, J., SVOBODA, Z., ZILCHER, L. *Speciální pedagogika*, Praha: Triton, 2014, s. 47-51.

je důležité osvojení obou technik čtení a psaní. Tím je míněn zvětšený černotisk a současně Braillovo písmo.⁴⁵

Narůstající počet žáků se specifickými vzdělávacími potřebami v běžných školách se odráží i ve školních družinách. Podle statistik nejčastěji navštěvují školní družiny žáci s poruchami učení, s mentálním postižením, se smyslovými postiženími, žáci s NKS (narušená komunikační schopnost) a žáci s poruchami chování. Podle platné legislativy v ČR může být do oddělení školní družiny integrováno nejvýše pět dětí se zdravotním postižením. Zde je také velmi nutná spolupráce vychovatele se speciálním pedagogem a učitelem. Dále vzájemná spolupráce s rodiči, aby tak docházelo k dobré informovanosti o zdravotním stavu a případných potřebách postiženého žáka. Obsah všech realizovaných činností by měl být těmto žákům přizpůsoben. Vychovatel by měl volit takové činnosti, aby tito žáci mohli dosahovat přiměřených i vynikajících výsledků. Celkově snižovat pocit méněcennosti a seberealizaci napomáhat ke zvyšování jejich sebevědomí. Dále vést s žáky rozhovory na téma odlišnosti, aby ji vnímali jako přirozenou součást života. Tím dochází i ke speciální výchově intaktních žáků, kteří svým přístupem a informovaností napomáhají zrakově postiženým žákům zbavit se pocitu odlišnosti a jinakosti. Výchovné působení ve školních družinách je komplexní a systematické, proto velkou výhodou zrakově postižených žáků je i zde strávený čas, který výrazně napomáhá k jejich socializaci a zvyšování statusu mezi vrstevníky.⁴⁶

3.1.2 Speciálně pedagogická centra

Integrované vzdělávání zrakově postižených žáků vyžaduje také zajištění komplexní speciální pedagogické péče, které zahrnují podpůrně vzdělávací i terapeutické služby žákům, metodické a odborné činnosti pedagogům i rodičům v takové míře, jaké poskytují speciální školy. Ve speciálních pedagogických centrech pracují (dále jen SPC) speciální pedagogové, psycholog a sociální pracovník. Pracují s dětmi předškolního a školního věku a zaměřují se na činnosti, které mají zajistit jejich úspěšnou integraci v hlavním vzdělávacím proudu. Úzce spolupracují nejen se školou, ale i s rodiči zrakově postižených žáků, kterým jsou poskytovány terapeutické a poradenské služby i přímo

⁴⁵ Srov. HAMADOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie*, druhé vydání. Brno: Paido• edice pedagogické literatury, 2007, s. 37-38.

⁴⁶ Srov. LECHTA, V. *Základy inkluzivní pedagogiky*, vydání první. Praha: Portál, 2010. s. 149-151.

v jejich rodinném prostředí. Dále zajišťují diagnostické pobyty, kterých se mohou účastnit integrovaní žáci i jejich rodiče.⁴⁷

SPC učitelům poskytují především odborně metodickou pomoc pro jejich práci se zrakově postiženým žákem. Spolupracuje s nimi na vytváření individuálního vzdělávacího plánu, kde doporučuje speciální pomůcky i učebnice. Popřípadě zajišťuje jejich zapůjčení. Pozornost center zaměřená na integrované žáky se odráží hlavně ve výcviku dalších specifických dovedností. Jsou to například čtení a psaní Braillova písma, samostatný pohyb a orientace i jiné další dovednosti, které jsou pro integraci zrakově postiženého žáka nezbytné. Pokud mají žáci problém s osvojením konkrétní učební látky nebo s učením některých specifických dovedností, mohou tak v centrech využít již zmíněných krátkodobých diagnostických pobytů.⁴⁸

3.1.3 Kompenzační pomůcky pro zrakově postižené žáky

Kompenzační pomůcky lze rozdělit dle základní charakteristiky a principu fungování. Můžeme je tedy dělit na pomůcky optické, optoelektronické, pomůcky poskytující hmatový, hlasový, zvukový či akustický vjem. Podle způsobu použití ještě na samostatné nebo přídavné, přenosné a nepřenosné a dle jejich účelovosti (jednoúčelové, víceúčelové). „Kompenzační pomůckou pro těžce zrakově postižené se rozumí nástroj, přístroj nebo zařízení, speciálně vyrobené nebo speciálně upravené tak, aby svými vlastnostmi a možnostmi použití alespoň částečně kompenzovalo nedostatečnost způsobenou těžkým zrakovým postižením.“⁴⁹ K tomu, aby kompenzační pomůcky dobře splňovaly svoji funkci, měl by být každý uživatel seznámen se správnou obsluhou a manipulací konkrétní pomůcky a mít tak osvojeny speciální postupy.⁵⁰

Pro úspěšnou integraci těžce zrakově postiženého a slabozrakého žáka je zajištění speciálních pomůcek nutností a měly by tak patřit k běžnému vybavení školy. Tyto pomůcky žákům umožňují využití zbytkového zraku či náhradních smyslů, jako je hmat a sluch. Vybavenost pomůcek by se měla řídit podle stupně zrakového postižení žáka a druhu školy s přihlédnutím na jejich realizaci.⁵¹

⁴⁷ Srov. KEBLOVÁ, A.. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*, druhé upravené vydání. Praha: Septima, 1998, s. 18-19.

⁴⁸ Srov. KEBLOVÁ, A.. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*, druhé upravené vydání. Praha: Septima, 1998, s. 18-19.

⁴⁹ BUBENÍČKOVÁ, H., KARÁSEK, P., PAVLÍČEK, R. *Kompenzační pomůcky pro uživatele se zrakovým postižením*, 1. vydání. Brno: TyfloCentrum, 2012, s. 9.

⁵⁰ Srov. BUBENÍČKOVÁ, H., KARÁSEK, P., PAVLÍČEK, R. *Kompenzační pomůcky pro uživatele se zrakovým postižením*, 1. vydání. Brno: TyfloCentrum, 2012, s. 10.

⁵¹ Srov. KEBLOVÁ, A. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*, druhé upravené vydání. Praha: Septima, 1996, s. 51-52.

Nezbytné vybavení pro slabozraké žáky a žáky se zbytky zraku jsou – „*fixy se silnou stopou; měkké pastelky se silnou stopou; barevná záložka; zvýrazňovací průsvitná fólie; linkované sešity formátu A5, A4 s výraznými linkami různých šířek; sešity nelinkované, čtverečkované, formátu A4, A5; zvětšené texty; rýsovací souprava se zvýrazněnou stupnicí; zeměpisné mapy silně konturované; kapesní kalkulačtor se zvětšeným zobrazením; stojánky na knihy; zvětšovací lupy; lavice se sklopnou deskou; (popř. samostatné sklopné pracovní desky); (speciální brýle).*“⁵²

Nezbytné vybavení pro žáky nevidomé a žáky se zbytky zraku – „*kamerová zvětšovací lupa, kapesní kamerová lupa, tablety, iPad, čtečky digitálních knih; digitální zvětšovací lupa, digitální čtecí přístroj pro nevidomé s hlasovým výstupem, digitální zápisník pro osoby se zrakovým postižením s hlasovým výstupem nebo braillským displejem, speciální programové vybavení pro osoby se zrakovým postižením, zápisy do naukových předmětů, testy a cvičení na flash disku; braillský displej pro nevidomé, tiskárna reliéfních znaků pro nevidomé; ostatní pomůcky – sklopná čtecí deska, lavice, lampička na přisvícení pracovního místa, Pichtův psací stroj, kalkulačtor s hlasovým výstupem, diktafon, časoměrné pomůcky, indikátory a měřicí přístroje s hlasovým výstupem (hodinky, budík, indikátor hladiny, světla, barev, teploměry pro měření, nejrůznější váhy, bílá hůl, akustické systémy pro snadnou orientaci – elektronická orientační pomůcka pro nevidomé a elektronická komunikační pomůcka pro nevidomé, dymokleště, hlasové popisovače pro nevidomé).*“⁵³

3.2 Vzdělávání ve speciálních školách pro zrakově postižené žáky

Další možností vzdělávání zrakově postižených žáků je ve speciálních školách pro zrakově postižené. V těchto školách jsou vzděláváni speciálními pedagogy – tyflopedy, kteří používají k edukaci speciálně pedagogické metody. Díky těmto metodám a odbornosti pedagogů mohou žáci dosahovat velmi dobrých výsledků, bez kterých by jich zrakově postižení žáci jen stěží dosáhli. Toto je bezesporu považováno za jednu z velkých předností speciálních škol. Dále tyto školy nabízejí velkou vybavenost kompenzačních pomůcek a speciálních zařízení, kterými jsou vybaveny učebny. Nabízejí žákům korekční a kompenzační pomůcky dle jejich postižení. Tuto tyflotechniku mohou využívat i v době mimo jejich výuku. Počet žáků na třídách je

⁵² KEBLOVÁ, A. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*, druhé upravené vydání. Praha: Septima, 1996, s. 51-52.

⁵³ JANKOVÁ, J. *Katalog podpůrných opatření*. [cit. 7. 2. 2019]. Dostupné na WWW: <<http://katalogpo.upol.cz/zrakove-postizeni-nebo-oslabeni-zrakoveho-vnimani/pomucky/4-4-3-reedukacni-a-kompenzacni-pomucky-2/>>

nižší. Od prvních do čtvrtých tříd se jejich počet pohybuje v rozmezí 4-8 žáků a od pátého ročníku pak do 10 dětí. Toto také při vzdělávání umožňuje zajistit co největší možnost individuální péče. Podle Požára a kol., se ale mluví o nevýhodě vzdělávání žáků jen se stejným postižením. Což může mít dopad na jejich maximálně možné výkony z důvodu motivace a také využití svých potenciálů.⁵⁴

Toto vzdělávání řídí: *Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných v Zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon) stanovuje název speciálních škol na základní škole pro zrakově postižené.*⁵⁵

V současné době mohou na území České republiky zrakově postižení žáci navštěvovat tyto speciální školy: „*Základní škola pro zrakově postižené Praha 2, Základní škola Jaroslava Ježka, Základní škola pro zrakově postižené Plzeň, Základní škola pro zrakově postižené Brno, ZŠ pro slabozraké prof. V. Vejdovského, ZŠ Havlíčkova Opava, ZŠ Internátní pro slabozraké Moravská Třebová, Základní škola Šumperk.*“⁵⁶

Tyto školy nabízejí učební plány, které obsahují speciální podpory pro žáky se zrakovým hendikepem. Zde jako první můžeme uvést předměty speciální péče, kde se výuka zaměřuje konkrétně na zrakovou stimulaci, prostorovou orientaci a samotný pohyb postižených žáků, speciální přípravu čtení a psaní bodového písma, a tyflopeditické péče, tj. zajištění práce s kompenzačními pomůckami. Od pátého do sedmého ročníku je zajišťována výuka předmětu Práce na počítači, kde se učí psaní na klávesnici všemi deseti prsty. Poté u vyšších ročníků (8. – 9.) je hlavním cílem tohoto předmětu zvládnutí informační a komunikační technologie. Dále jsou nabízeny volitelné předměty, které jsou v kompetenci ředitele školy. Doporučují se hlavně práce s elektronickými kompenzačními pomůckami, cvičení v českém a cizím jazyce, různé konverzace apod. Nepovinné předměty jsou zde voleny nad rámec týdenní hodinové dotace. Zrakově postižený žák má tak možnost si zvolit předmět dle jeho zájmu, možnosti a vybavenosti školy, například hudební nauku, literárně-dramatickou výchovu, náboženství, sborový zpěv, hru na hudební nástroj. Školy jsou komplexním zařízením,

⁵⁴ Srov. LECHTA, V. *Základy inkluzivní pedagogiky*, vydání první. Praha: Portál, 2010, s. 201.

⁵⁵ PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido • edice pedagogické literatury, 2006, s. 254.

⁵⁶ TYFLONET. *Informační portál nejen pro zrakově postižené*. [cit. 7. 2. 2019]. Dostupné na WWW: <<http://www.tyflonet.cz/vzdelavani/zakladni>>

kde také ve většině jsou rodinám a zrakově postiženým žákům k dispozici speciálně pedagogická centra popř. oftalmolog.⁵⁷ Jako negativum těchto škol se často uvádí internátní ubytování.

V současné době je velmi žádanou speciální školou Základní škola pro zrakově postižené Praha 2, náměstí Míru 19. Tato speciální škola má dlouholetou tradici ve vzdělávání slabozrakých žáků a její vzdělávací program je srovnatelný s programy na běžných základních školách. Zaměřuje se nejen na výuku, ale také na mimoškolní aktivity. Díky uplatňování a využívání optických kompenzačních pomůcek, moderních speciálních technologií pro slabozraké a přítomnost SPC na škole samotné poskytují každodenní komplexní odbornou péči a poradenství. Ať již mají žáci stejná nebo odlišná zraková postižení, škola vždy vychází z jejich možností a potřeb, nikoli z lékařských diagnóz. Specifická je i svým přístupem. Mezi pracovníky školy a rodiči panují blízké rodinné vztahy, neboť škola klade důraz na společnou výchovu a vzdělávání. Oprávněně si proto říká rodinná škola. Z hlediska volného času se nyní zabývá tím, zda škola nemá až příliš mnoho aktivit, protože kromě sportu, hudby, umění a deskových her mají také pravidelné vlastivědné vycházky, různá sportovní soustředění a jiné další aktivity, ve kterých zaznamenávají úspěchy v různých soutěžích. Dané úspěchy z hlediska volného času získávají žáci hlavně díky výborné práci vychovatelek.⁵⁸

⁵⁷ Srov. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido • edice pedagogické literatury, 2006, s. 254-255.

⁵⁸ Srov. JANEČKOVÁ, K.. Rozhovor s PhDr. Martinou Malotovou – ředitelkou ZŠ. *(K)OUKEJ*, 2018, roč. 3, č. 2, s. 8-11.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Anamnézy zrakově postižených žáků

Vybraní zrakově postižení žáci, chlapec a dívka, mají odlišnou zrakovou vadu. Obě děti se potýkají se svojí zrakovou vadou již od narození. Dívka vyrůstá u adoptivních rodičů a chlapec u rodičů biologických. Každý z nich žije v jiném rodinném prostředí a jejich celkový vývoj se tedy ubíral jiným směrem. V počátku školní docházky chodili na stejnou běžnou základní školu, avšak každý v jiném časovém údobí. Zde se zobrazí inkluzivní vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu, kde bude možno vidět, zda se v konkrétní škole posouvá kupředu či nikoli. Jak se daní žáci vyrovnávali se svým postižením a jak se utvářela jejich osobnost na základě přístupu intaktní společnosti. Co vedlo zrakově postiženou dívku k přestupu na speciální školu pro zrakově postižené.

Veškeré údaje, které zde uvádím, jsou ze zpráv psychologických vyšetření SPC, centra zrakových vad, z výpovědí vedoucí SPC pro zrakově postižené, rodičů a jejich dětí, z výpovědí třídních učitelů a některých pedagogických pracovníků, kteří na konkrétní běžné základní škole vyučují. V neposlední řadě i postřehy a zkušenosti z mé osobní praxe se zrakově postiženým žákem, které jsem tak měla možnost načerpat ve své pracovní pozici asistenta pedagoga a posléze ve školní družině, kam daný žák také dochází.

4.1 Zrakově postižená žákyně

4.1.1 Rodinná anamnéza

Tato dívka je romské národnosti a vyrůstá v adoptivní rodině. Dívku si rodiče adoptovali v jejích třech letech z dětského domova. Měla možnost vyrůstat s nevlastními sourozenci, kteří jí byli a jsou velkou oporou v běžném životě. Své adoptivní rodiče dívka vždy oslovovala „mami, tati“ a brala za sobě vlastní. V současné době žije s matkou, která před dvěma roky ovdověla. Starší nevlastní sourozenci, sestry, jsou již vdané a mají své rodiny. Nežijí již s dívkou ve společné domácnosti, ale velmi často se navštěvují a udržují rodinné styky.

Matka má vysokoškolské vzdělání pedagogického zaměření. Kvůli hendikepu své adoptivní dcery začala ještě studovat bakalářský obor Speciální pedagogika, který v letošním roce bude ukončovat. Otec byl dělník se středoškolským vzděláním. Žili spolu na malé vesnici, která je od běžné základní školy, kam dívka docházela, vzdálená necelé tři kilometry.

Rodiče svou adoptivní dceru vychovávali jako svou vlastní. Dle slov třídní učitelky velké citové pouto vzniklo mezi dívkou a otcem, který tak velmi spolupracoval s pedagogy při její docházce do běžné mateřské a základní školy. Matka se řádně stará o svou dceru a dle současného studia speciální pedagogiky lze říci, že do jisté míry i jí svůj osobní život podřizuje. Přesto prý vždy k výchově přistupovala racionálněji než otec a vycházela hlavně z potřeb své zrakově postižené dcery. Což také hrálo podstatnou roli pro přestup z běžné základní školy do školy speciální pro zrakově postižené. Oba rodiče ale snášeli pocit z odloučení jejich dcery velmi těžce.

Zařazení do běžné mateřské a posléze základní školy bylo z důvodu adaptace na své nové prostředí, navazování vztahů s vrstevníky a z důvodu podpory svých nevlastních sourozenců, kteří do těchto zařízení také docházeli.

4.1.2 Osobní anamnéza

Zrakově postižená dívka vyrůstala do svých tří let v dětském domově. Svou zrakovou vadu, glaukom, měla vrozenou a byla tak vedena od jejího narození v rané péči. Poté byla adoptována rodinou, ve které žije dodnes. V jaké rané péči byla dívka vedená, rodiče neví. Dle tvrzení matky již dívku dostali s přiděleným očním lékařem a SPC, kam již jejich dcera docházela po rané péči.

Životem v nové rodině se veškerý denní chod změnil. Dívka tak z důvodu adaptace nastoupila do běžné mateřské školy. Její velkou oporou jí byly dvě starší sestry, které v tu dobu docházely na základní školu ve stejné vesnici. Její začátky školní docházky nebyly jednoduché, a to i z důvodu její barvy pleti a národnosti. Celkově zdejší mateřská škola nebyla na zrakové postižení připravena a slovo integrace v praxi nebylo příliš známo.

Před nástupem povinné školní docházky v šesti letech byla zraková vada dívky klasifikována jako kompenzované glaukomové onemocnění. Na pravém oku měla těžkou slabozrakost a na levém lehkou slabozrakost. V současné době je dívka 18 let a její zrakovou vadu můžeme klasifikovat téměř jako slepotu. Na pravé oko je dívka již slepá a na levém oku jí byla naměřena těžká slabozrakost. Nemá prostorové vidění a nerozezná některé barvy.

4.1.3 Školní anamnéza

Školní docházku zahájila dívka v běžné základní škole v místě, kam docházela i do školy mateřské. Byla zde vzdělávána v rámci integrace jako žákyně se speciálními

vzdělávacími potřebami. Dívka docházela do SPC pro zrakově postižené žáky, které spolupracovalo i se školou. SPC pomáhalo nejen dívce, ale i pedagogickým pracovníkům, třídním učitelům, vychovatelům v jejich začátcích při vzdělávání zrakově postižené dívky, neboť na této škole doposud s tímto vzděláváním žádnou zkušenost neměli.

Do první třídy nastoupila dívka s ročním odkladem. Její inteligence byla v pásmu lehkého nadprůměru a řadila se tak mezi nejlepší žákyně ve třídě, přesto se dívka potýkala s řadou problémů a úskalí ze strany intaktní společnosti, vrstevníků či učitelů. Jako jednu z velkých nevýhod a úskalí matka s dcerou uvádí střídání třídních učitelů a jejich nepochopení integrace a požadavků, které s sebou zrakové postižení přináší. Za její pětiletou školní docházku se u dívky vystřídalo sedm třídních učitelů. Zde byla i patrná nezkušenost této školy s integrací jako takovou. Jako první měla mladou učitelku, na kterou dívka velice ráda vzpomíná. Ta pro svou žákyni vyráběla pomocné učební materiály a věnovala jí velkou pozornost. Po prvním ročníku ale nastoupila na mateřskou dovolenou a tím i nastaly neočekávané komplikace. V dalších čtyřech ročnících se vystřídalo celkem šest třídních učitelů. V páté třídě bylo vše zlomové. Zde byla výuka již náročnější a z hlediska specifických přístupů jednotlivých učitelů ke svým předmětům pro rodiče zcela neúnosná a velmi náročná. Někteří pedagogové neměli pochopení pro integraci a rodiče velice unavovalo neustálé vysvětlování, co jejich zrakově postižená dcera potřebuje k výuce. Častou obhajobou učitelů bylo, že zrakově postižená dívka zvětšené učební materiály přečte, ale nevzali v potaz to, že u dívky byla odpolední únava na denním pořádku. Dle tvrzení matky měli někteří učitelé až příliš přehnané požadavky, které dcera zvládla, ale na úkor vyčerpanosti. Její dceři nebyly tak poskytovány specifické podmínky, které její zrakové postižení vyžadovalo.

Škola také neměla téměř žádných dostupných prostředků ke vzdělávání této žákyně. Matka školu obhajovala se slovy, že se snažili, ale vše jim hodně dlouho trvalo. Například lampičky k nasvícení sklopné desky lavice se její dcera za celou svou školní docházku nedočkala, přestože se rodičům lampička zdála jako jeden z nejlépe dostupných prostředků pro jejich dceru, který nebyl ani tak moc finančně nákladný. Dalším úskalím byl velký počet žáků (25) ve třídě.

Úprava pracovního prostředí – Žákyně seděla v první lavici u okna.

Úprava pracovních nástrojů a pomůcek – Zvětšené učební materiály, psací náčiní s výraznou stopou (fixy, centropeny, měkké pastelky bez lesku), zvýrazňované texty, speciální sešity pro zrakově postižené.

Kompenzační pomůcky – lavice se sklopnou deskou, příruční lupa

Celkově vzdělávání v běžné základní škole hodnotí zpětně jako nešťastné z důvodu nepochopení integrace a neinformovanosti intaktních vrstevníků a některých pedagogů. Zrakově postižená dívka se i proto potýkala celou tuto školní docházku s velkými posměchy z důvodu svého hendikepu, závistí z důvodu některých úlev ve výuce a s šikanou z důvodu svého romského původu. Nutno ještě podotknout, že po celou docházku v běžné základní škole dívka neměla vůbec pedagogickou asistenci. Nejprve jí nebyla doporučena, posléze ji dívka nechtěla sama.

Ve speciální škole pro zrakově postižené žáky našla dívka pochopení z řad pedagogických pracovníků i svých vrstevníků. Sama tvrdí, že ve speciální škole se naučila daleko více věcí než v běžné základní škole a byla to pro ni najednou „studna“ informací. Celé dětství se bála, že oslepne. Ve chvíli, kdy přišla na tuto školu a viděla jiné zrakově postižené děti, zjistila, že i oni žijí normální život. Že mohou lyžovat, samy chodit ve velkém městě, že zkrátka jejich život slepotou nekončí. Nebyla pro nikoho jiná. Další velkou výhodou, kterou matka s dcerou vidí, je všestranné zaměření v celkovém rozvoji osobnosti takovou formou, aby se dokázal postižený jedinec ve svém budoucím osobním i pracovním životě uplatnit i poté, co oslepne.

V této konkrétní speciální škole pro zrakově postižené žáky se dívka naučila Braillovo písmo, prostorovou orientaci s bílou holí, jak se uplatnit i v rámci volnočasových aktivit, kde může zažívat nejen určitou kontemplaci, ale také úspěchy při sportovních aktivitách a jiných činnostech. Dále kde jsou tyfloknižovny a další pomůcky a prostředky, které postižení žáci potřebovali v rámci své výuky či osobního života. Velké úskalí pro dívku bylo internátní ubytování, na které si dlouho zvykala.

Ve speciální škole byla dívka žákyní již šestého ročníku v počtu osmi dětí, kde měl speciální pedagog dostatečné množství času na každého žáka. Po skončení výuky si žáci vždy odpočinuli v internátním ubytování, kde byla již pro ně připravena odpolední část, která byla věnována rozvoji osobnosti z hlediska volnočasových kompetencí. Zaměřovala se na sportovní, kulturní, výtvarné, hudební či dramaticky výchovné činnosti.

V současné době dívka studuje třetím rokem střední školu pro zrakově postižené obor Sociálně právní. V budoucnu by chtěla vystudovat speciální pedagogiku zaměřenou na tělovýchovu a pomáhat zrakově postiženým dětem. Pokud bude mít v budoucnu své dítě také zrakově postižené, bude navštěvovat pouze běžnou mateřskou školu. Poté ho nechá vzdělávat ve speciální škole a to právě z důvodu celkového rozvoje osobnosti.

4.2 Zrakově postižený žák

4.2.1 Rodinná anamnéza

Chlapec se narodil jako druhorozený syn. Má o sedm let staršího nevlastního bratra, který v současné době navštěvuje střední školu. Matka je rozvedená a žije ve společné domácnosti s přítelem, který je zároveň otcem zrakově postiženého žáka. Matka (39) i otec (45) absolvovali střední odborné učiliště a pracují jako dělníci.

Rodina žije v rodinném dvoupatrovém domku na vesnici s babičkou, která je jim velkou oporou při zvládnání dané náročnosti, kterou s sebou zrakové postižení přináší. Z velké části zastává domácí práce za matku postiženého chlapce. Celkově je to spořádaná rodina, která se řádně o své syny stará. Velký vliv na výchovu zrakově postiženého chlapce mají ale výchovné styly obou rodičů, které se rozcházejí. Matka je spíše hyperprotektivní, což se u dítěte odráželo hlavně v jeho nezralosti v počátcích školní docházky. Otec je naopak spíše direktivní a zrakový handicap nebere za tak vážný, jak jistě je. On sám má zrakovou vadu a velmi silné dioptrické brýle. Jeho konkrétní zdravotní stav neznám. Je zde ale jasná genetická dispozice. I z tohoto důvodu otec pro svého syna zaopatřuje co nejvíce možných dostupných kompenzačních pomůcek, aby jich tak mohl využívat ve svém rodinném prostředí. V rodině je dominantnost otce zřetelná, možná i proto má matka tak ochranné sklony ve výchově.

Zařazení chlapce do běžné základní školy bylo pro rodiče zcela přirozené a automatické. O speciální škole pro zrakově postižené tak vůbec neuvažovali. Matka nechtěla, aby její syn byl internátně ubytován a aby byl odloučen od své rodiny v tak útlém věku. Otec zrakový handicap svého syna nepovažuje za tak závažný, aby jeho syn nemohl být vzděláván v běžné základní škole s intaktními dětmi.

4.2.2 Osobní anamnéza

Chlapec se narodil ve 36. týdnu, jeho porodní hmotnost byla 3 550g a délka 51 cm. Matkou byl plně kojen do devátého týdne po narození. První slova a kroky byly v desátém měsíci. Čistotu ve dne udržoval od roku a půl, čistotu v noci od dvou let.

Krátce po nástupu do mateřské školy, kolem čtvrtého roku, se začal zrakový deficit chlapce zřetelně prokazovat. Až tehdy matka vyhledala odbornou lékařskou pomoc, která jí byla doporučena učitelkou mateřské školy. Matka tvrdí, že do té doby si ničeho zvláštního nevšimla ani ona ani jejich pediatr.

Z lékařského vyšetření vyplývá, že u chlapce jde o (CVI – centrální poškození funkce mozku a zrakových vad) těžkou slabozrakost. Chlapec i rodina tak byli ochuzeni o pomoc, kterou poskytuje raná péče. Po stanovení diagnózy začala rodina spolupracovat se SPC, kdy v začátcích pracovnice docházely i do domácího prostředí. Už jako předškolák měl chlapec doma televizní lupu. Základní školní docházku zahájil až po využití ročního odkladu.

4.2.3 Školní anamnéza

Chlapec navštěvuje běžnou základní školu, která je vzdálena necelých pět kilometrů od jeho bydliště, kde již navštěvoval mateřskou školu. V základní škole je zařazen mezi žáky se specifickými vzdělávacími potřebami.

Do první třídy chlapec nastoupil bez podpory asistence a velmi početného kolektivu 28 dětí. Z toho zde byl žák, který měl diagnostikovanou poruchu chování, další žák s vývojovou dysfázií a žák s lehkou mentální retardací, u kterého jsem byla jako asistent pedagoga. Nebyla jsem ale jako sdílený asistent (asistent se věnuje většímu počtu žáků v malém časovém rozsahu), což mne velice překvapovalo z hlediska zrakové vady žáka. I přesto jsem práci vykonávala, jako bych sdíleným asistentem byla.

Chlapec byl plachý, nemluvný, neudržoval oční kontakt a komunikace vázla i se spolužáky, které znal již z mateřské školy. Dospělým odpovídal většinou nonverbálně – pokýváním hlavou, nebo neodpovídal a hlavu pouze klopil k zemi. Zde byla velmi patrná sociální nezralost, která se odrážela v celkovém jeho projevu (hýkání, vrčení, skákání, schovávání se pod lavici atd. – takto se projevoval během přestávek). S vrstevníky neuměl navazovat kontakty a často je oslovoval fyzickým kontaktem, mnohdy až výbušnými projevy. Při výuce udržoval tempo se třídou, ale do společných aktivit se nechtěl moc zapojovat (zpěv, pohybová cvičení). Preferoval používání lupy. Toto ale způsobovalo problém při zautomatizování tvarů psacího písma a zhoršenou

grafomotorickou úroveň, proto bylo nutné přejít na výuku psaní a čtení bez kompenzačních pomůcek a zajistit tak u chlapce sešity pro slabozraké a zvětšení velikosti textů (72). Celková úroveň jeho rozumových schopností byla v pásmu průměru.

Úprava pracovního prostředí – Chlapec seděl v první lavici uprostřed třídy, kde měl lavici se sklopnou deskou, která byla vybavena lampičkou na přisvětlení a pro zrakovou práci televizní lupou.

Úprava pracovních nástrojů a pomůcek – Při psaní chlapec používal fixy, kde upřednostňoval modrou barvu. K dispozici měl zvětšené texty, pracovní listy, které byly nakopírované.

Kompenzační pomůcky – TV lupa zn. TOPAZ, lavice se sklopnou deskou
Chlapec při výuce udržoval tempo se třídou, ale do společných aktivit se nechtěl moc zapojovat (zpěv, pohybová cvičení).

Do druhé třídy (27 žáků) již chlapec nastoupil se sdíleným asistentem. Avšak nebylo zcela možné vykonávat u tohoto žáka asistenci v takovém rozsahu, jaký potřeboval z důvodu dalších žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Postupně jeho úroveň ve výuce klesala. Později z dalšího vyšetření byly prokázány specifické poruchy učení (dále jen SPU), které se rozvíjely na základě zeslabení sluchové percepce a žákova zrakového postižení. V tomto ročníku chlapec pracoval již intenzivně s TV lupou, kterou používal při čtení i psaní.

Úprava pracovního prostředí – Chlapec musel být přesazen do zadní lavice u okna, a to z důvodu dostatečného osvětlení a prostorového uspořádání jeho lavic, na které byly umístěny TV lupa a lampička na přisvětlení.

Úprava pracovních nástrojů a pomůcek – Stejně jako v prvním ročníku. V druhém pololetí tohoto ročníku začal chlapec psát s gelovým perem se širokou stopou. Na psaní žák používal sešity se širokými linkami (fa. Stretas).

Kompenzační pomůcky – TV lupa zn. TOPAZ, lavice se sklopnou deskou

V dalších ročnících se postupně přešlo jen na práci pod TV lupou a učební pomůcky a nástroje se upravovaly dle potřeb žáka (např. zmenšené řádky ve speciálních sešitech). Žák byl hodnocen vždy s tolerancí ústní nebo písemnou formou.

Zrakově postižený žák také docházel od prvního ročníku do školní družiny. Zde mu z důvodu nedostatku finančních prostředků nebylo poskytováno žádných kompenzačních pomůcek či nástrojů. Až ve třetím ročníku byl pro žáka zakoupen ozvučný míč. Tato pomůcka však postrádala při hře svůj smysl. V daném oddělení, kam

chlapec docházel, bylo 31 žáků. V tomto počtu bylo zcela nemožné dané ozvučení slyšet. Na školním hřišti byly zase jiné další faktory, které tomu bránily. Zrakově postižený žák se ale ve školní družině velice dobře zadaptoval a veškeré hry a úkony spojené s pohybem zvládal jen díky jeho výborné prostorové orientaci.

V současné době navštěvuje žák pátý ročník, kde nastalo mnoho změn. Chlapec má novou třídní učitelku a novou pedagogickou asistenci. Počet žáků se navýšil o jednoho, tedy celkový počet ve třídě je 28 žáků. I nadále matka spolupracuje na přípravě učebních materiálů, a to stále z důvodu dalších žáků na třídě se specifickými potřebami. Dle slov vedoucí ze SPC je stávající situace pro všechny zúčastněné únosná, avšak pro chlapce nejnáročnější.

5 Komparace vzdělávání zrakově postižených žáků

5.1 Teoreticko-metodologická a praktická část

Teoretická část se zaměřuje na aktuální inkluzivní vzdělávání, které upravuje školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, které souvisí dále s vyhláškou č. 27/2016 Sb. Tento zákon tak umožňuje zrakově postiženým žákům se vzdělávat v hlavním vzdělávacím proudu v běžných základních školách. Rozšiřuje počet možností pro rodiče těchto žáků při jejich výběru škol. Tento způsob vzdělávání s sebou přináší i mnoho změn ať již pro žáky, rodiče či pedagogy samotné. Daná vyhláška nařizuje podpůrná opatření. Ne všechny běžné základní školy je zrakově postiženým žákům mohou poskytnout. Jako další možností vzdělávání pro zrakově postižené žáky jsou speciální školy, které své vzdělávání zakládají právě na odbornosti z hlediska dané specializace zrakově postižených žáků. Z hlediska porovnání těchto dvou způsobů vzdělávání se práce zaměřuje na konkrétní běžnou základní školu, konkrétní speciální školu pro zrakově postižené a konkrétně zrakově postižené žáky. Právě i proto se práce zabývá různými názory rodičů, pedagogů, speciálních pracovníků i žáků samotných.

V praktické části jsou demonstrovány kazuistiky, které zobrazují konkrétní vzdělávací zařízení, názory a postoje rodičů, učitelů, pedagogických pracovníků, vedoucí SPC pro zrakově postižené a žáků samotných. Také názory a postoje z mé vlastní pedagogické praxe. Z těchto poznatků a informací budu vycházet ve své komparaci základního vzdělávání zrakově postižených žáků.

Z hlediska hlubšího šetření jde o kvalitativní výzkum.

Pro získání příslušných dat od respondentů jsem zvolila metodu polostrukturovaného rozhovoru, který je jakousi střední cestou v dotazování. Vyznačuje se definovaným účelem a má určitou osnovu, která má zároveň velkou pružnost v celkovém procesu získávání informací.⁵⁹ V tomto rozhovoru jsem vycházela ze základních otázek, které byly doplněny a zároveň rozšířeny o otázky a odpovědi, které vyvstaly při tomto rozhovoru. Odlišnost základních otázek byla z hlediska konkrétní skupiny respondentů.

- Základní otázky pro rodiče zrakově postižených žáků (viz Příloha I.)
- Základní otázky pro učitele běžné základní školy (viz Příloha II.)
- Základní otázky pro SPC (viz Příloha III.)

5.2 Analýza získaných informací

5.2.1 Postoje dotazovaných k inkluzivnímu a speciálnímu vzdělávání

Zrakově postižená žákyně i žák chodili do stejné běžné mateřské i základní školy nedaleko svého bydliště. Ze získaných informací byla zmiňovaná zrakově postižená dívka první integrovanou žákyní této školy, která zde zahájila školní docházku v letech 2007/2008. Zrakově postižený žák nastoupil školní docházku v letech 2014/2015, tedy o sedm let později. Obě rodiny své postižené děti zařadily do běžné základní školy z důvodu začlenění mezi intaktní spolužáky, rozvoje jejich osobnosti a žití v prostředí, ve kterém vyrůstají, z důvodu spádové oblasti školy a školní docházky starších sourozenců.

Pojem integrace byl v této běžné základní škole téměř cizí, a tak se s ním postupně seznamovali. I přesto, že posléze všichni věděli, co dané slovo znamená, ne všichni ho naplňovali v plné míře. Pojem inkluze je pro všechny velmi novým pojmem, který někteří učitelé této školy považují za nešťastný. Jedna z učitelek tvrdí: „*Studovala jsem učitelství pro první stupeň a vždy jsem chtěla učit děti. Dnes mi to o učení ani tak nepřijde. Mám na třídě 28 žáků, z toho tři integrované žáky (zrakově postiženého, se specifickou poruchou chování a žáka s těžkou dysfázií), dva žáky s plánem pedagogické podpory a čtyři další s SPU. Moje práce je teď hlavně o sestavování IVP, přípravy speciálních učebních materiálů a soustavném napomáhání slabším žákům, neboť asistent pedagoga toto vše nezastane. Kde je ale čas na ty nadané děti, které mám ve*

⁵⁹ HENDL, J.: *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005, s. 164.

tříde tři? Jak je možné, že se tohle může stát a je takto složena jedna třída? Jak je možné, že není dostupných finančních prostředků na další pedagogy, aby se tak mohla tato třída rozdělit na dvě? Nechápu to. Pokud školský systém umožňuje inkluzivní vzdělávání, proč to ale v praxi nefunguje?“ Dotazovaná učitelka byla velmi rozhořčena z tohoto nešťastného složení ve třídě i na základě předchozí zkušenosti bývalé zrakově postižené žákyně, kterou učila v první třídě a které já jsem byla nápomocna jako asistent pedagoga v tomto velmi početném a náročném složení žáků. Další učitelé, kteří učili zrakově postižené žáky, tvrdí, že jim nemohou poskytnout takou péči, jakou potřebují, a je to vždy na úkor intaktních dětí. Celkově jsou z tohoto dnešního systému ve školství velmi unavení a slovo inkluze jim nezní moc přívětivě. *„Můj názor na celou inkluzi je spíše negativní, je to jedna z mála věcí, ve které souhlasím s naším panem prezidentem. Tělesně postižení do normální školy, pokud jsou k tomu aspoň trochu podmínky, ano, žáci se sníženou hranicí intelektu ne!!!“* odpověděl dotazovaný učitel. Je to hlavně z důvodu dalších integrovaných žáků jiného druhu postižení (lehká mentální retardace). *„Chtěla bych slyšet odpověď na to, jak může dosáhnout minimálních výstupů třeba žák s Downovým syndromem. V rámci inkluzivního vzdělávání je u nás v běžné škole, ale zdaleka nedosahuje minimálních výstupů. Nedovedu si představit, že povinnou devítiletou školní docházku splní jako intaktní děti, když podle speciální školy u nás nemůže být vzděláván. Když se zeptáme odborníků na slovo vzatých, odpoví pouze, že máme hlavně vycházet z potřeb konkrétního žáka. Asi inkluzi opravdu nerozumím.“* říká nešťastně další z učitelek. Učitelka anglického jazyka sama říká, že jí chybí speciální vzdělání. Zároveň ale připouští, že kdyby si o problémech zrakově postiženého žáka zjistila informace s předstihem, nemusela by být její příprava nedostatečná. Dle slov vedoucí SPC je u žáků se zrakovým postižením možná integrace za předpokladu běžného intelektu a ovládnutí doporučených kompenzačních pomůcek a podporujícího rodinného zázemí.

Zmiňovaná zrakově postižená žákyně byla pro učitele něčím novým, její matka tvrdí: *„Nechápali vůbec, že je zrakově na tom až tak špatně, protože daný zvětšený text přečte. Pořád mi tvrdili, že ona ale vidí. Celkově byla vidět neodbornost a neinformovanost učitelů. Nemám jim to za zlé, sama jsem si musela mnohé nastudovat o postižení mé dcery. I proto si také nyní doplňuji vysokoškolské vzdělání ve speciální pedagogice. Na běžných školách opravdu nejsou učitelé tak specializovaní jako na škole speciální. Aspoň ne na téhle vesnické. To, co se mé dceři pak dostalo za péči a odbornosti ve škole Jaroslava Ježka, by tady nedostala. Byl zde problém za*

celých pět let dostat lampičku na lavici, protože by musela mít prodlužovací kabel a ostatní děti by o něj zakopávaly.“ Pak už se matka jen pousmála a přistoupila k jinému tématu, kterým byla právě speciální škola. V této škole nacházela její dcera velké uspokojení z dosud nepoznaných věcí či informací. Zde se jí dostalo právě dané odbornosti učitelů, která celé rodině na běžné základní škole chyběla. Také kompenzační pomůcky, kterých měla k dispozici nespočet i ve svém volném čase. Sama dívka uvádí: *„Naučila jsem se Braillovo písmo, prostorovou orientaci s bílou holí v terénu a spoustu jiných věcí. Mohu teď sama chodit i po Praze. Hrála jsem dobře na housle a naučila se v Braillově písmu číst i notopis. Nejvíc mi dalo internátní ubytování, kde jsme měli vždy odpoledne nějaký program. Chodili na různé výstavy a tak. Mě přivedli právě ke sportu, který mi všichni zakazovali, a právě proto bych chtěla studovat tělovýchovu.*“ Jedinou nevýhodu, co dívka uvádí, je internátní ubytování, které špatně snášela půl roku. Její matka dokonce zvažovala, že se za dcerou do Prahy přestěhuje. Internátní ubytování je pro dívku jakýmsi paradoxem. Na jedné straně ji v začátcích velmi vadilo odloučení od rodiny, na straně druhé zde na sobě zaznamenávala velký pokrok z hlediska rozvoje své osobnosti. Toto dané pozitivum zvítězilo nad pravidelným týdenním odloučením. Zrakově postižená dívka tvrdí, že i když se ohlédne zpět, mnohé by neměnila. Snad jen to, že by na speciální školu šla o něco dříve, aby nemusela zažívat posměchy a šikanu ze strany intaktních dětí, při které ji nebyli oporou ani někteří učitelé, kteří pro integraci neměli příliš velké pochopení.

Na straně druhé je zde zrakově postižený žák, který již nastoupil do běžné základní školy s jistou výhodou právě z předchozí zkušenosti s integrovanou dívkou skoro stejného zrakového postižení. Oba žáci byli téměř slepí. Tato škola již měla jisté zkušenosti, ze kterých mohla vycházet. Automatická byla tak její spolupráce s SPC pro zrakově postižené žáky, která byla zahájena již v mateřské škole, kde danému žákovi odhalili zrakový deficit. Hned v první třídě postižený žák měl dostupné kompenzační pomůcky, kterých mohl využívat. Třídní učitelku měl chlapec stejnou jako zrakově postižená dívka. Bylo tedy výhodou, že třídní učitelka se v ten samý rok vracela zpět do pracovního procesu z mateřské dovolené. Již měla tak jisté zkušenosti se zrakovým postižením. Má předchozí pětiletá praxe asistenta pedagoga ve speciální mateřské škole i se zrakově postiženými dětmi byla také výhodou. Chlapec se ale velmi špatně začleňoval do kolektivu, protože byl velmi sociálně nezralý. Co bylo nepochopitelné, byla jeho velmi dobrá prostorová orientace. Zrakově postižený žák se dokázal adaptovat v novém prostředí tak, že bylo zprvu těžké uvěřit, že jeho zrakové postižení

je tak vážné. Nahrávalo tomu i tvrzení jeho matky: „*On ale vidí, není tak postižený, jak si všichni myslí.*“ Zde jsme velice ocenili spolupráci s SPC, které nám dávalo odborné informace z hlediska zrakového postižení a přístupů k danému žákovi, což bylo velkým přínosem, neboť se do jisté míry mohly opakovat chyby z předchozího vzdělávání zmiňované žákyně. Rodiče tohoto žáka preferovali pouze běžnou základní školu. „*Do speciální školy bych ho nikdy nedala. Nechtěla bych, aby byl na internátu.*“ tvrdila matka. Otec tvrdil, že jeho syn má nárok na asistenci a vzdělávání v běžné základní škole. Nevidí tedy důvod, proč by měl jeho syn docházet na jinou, třeba speciální školu. V tomto případě již učitelé přistupují k postiženému žákovi s jistou odborností, ale přetrvává a převažuje negativních názorů na tento způsob vzdělávání. Někteří učitelé ještě tvrdí, že speciálních škol je zapotřebí právě pro jejich odbornost a specializaci, kam by tito žáci měli docházet.

Z pozice asistenta pedagoga musím říci, že zmiňovaný žák učivo na této běžné škole dle svých schopností a možností zvládá. Volnočasové aktivity a speciální výuky jsou mu dle potřeb poskytovány v SPC pro zrakově postižené. V současné době je to psaní všemi deseti. Jako negativum vidím hlavně náročné složení žáků ve třídě a jejich velký počet. Z tohoto hlediska jsem neměla možnost žákovi poskytnout plnohodnotnou péči, jakou jeho zrakové postižení vyžadovalo. Daleko více pozornosti jsem musela věnovat žákovi s lehkou mentální retardací.

Vedoucí pracovnice SPC pro zrakově postižené hodnotí integraci tohoto žáka jako úspěšnou a tvrdí: „*Pokud bude dobrá informovanost pedagogických pracovníků a dostupnost vhodných a kompenzačních pomůcek, pak může být žák s těžkou slabozrakostí plnohodnotně vzděláván v běžných základních školách. Koneckonců tyto žáky nejprve zařazujeme vždy do běžných základních škol. Až poté, co selžou veškeré možné prostředky, přistupuje se ke vzdělávání ve školách speciálních.*“

5.3 Hlavní cíl práce

Mým hlavní cílem je *komparace vzdělávání zrakově postižených žáků v běžné základní škole a ve speciální škole pro zrakově postižené žáky.* Zároveň ale není mým cílem posuzovat správnost či jednoznačnost výběru škol a jejich způsoby vzdělávání. Pouze poukázat na konkrétní přístupy a možnosti daných zařízení, postoje žáků, jejich rodin a pedagogů. Utvořit tak určitý náhled na dané typy vzdělávání, které jsou v současné době zrakově postiženým žákům nabízeny.

Konkrétní běžná základní škola v porovnání s odbornou literaturou nebyla v době vzdělávání zrakově postižené žákyně dobře vybavena kompenzačními pomůckami a odborně způsobilými pracovníky. Speciální odbornost zde učitelé neměli a přetrvávaly určité předsudky z hlediska vzdělávání takto postižených žáků. Integraci brali jako jistý způsob začlenění do kolektivu, ne však zcela do běžné výuky. Ve školní družině bylo vše obdobné. Zde se nám tak ukazuje i pravdivost tvrzení odborné literatury, že větší vybavenost běžných základních škol z hlediska odborných pracovníků a dostupných prostředků pro vzdělávání zrakově postižených žáků je ve větších městech, které ale nejsou všem dostupné z hlediska vzdálenosti od jejich bydliště. Nedostatečnou odbornost pedagogických pracovníků a další speciální výuky doplňuje SPC. Toto vše lze označit jako nevýhody této běžné základní školy. Výhodou pro žáky i jejich rodiče byla vzdálenost spádové školy, která byla v blízkosti bydliště obou rodin. Jejich děti zde měly možnost vyrůstat se svými vrstevníky a zároveň rozvíjet svoji osobnost v jejich přirozeném prostředí.

Oproti tomu speciální školy mají jednu z často uváděných nevýhod a tou je vzdělávání ve velkých okresních městech a jejich dostupnost. Ta ve většině vyžadují internátní ubytování, což přináší velká úskalí jak pro rodiče, tak jejich děti. Je velmi podstatné, aby jejich citová strádání nebyla příliš velká a nenarušila tak další vývoj zrakově postiženého jedince. Jako jejich velkou výhodou dle odborné literatury a tvrzení zrakově postižené žákyně je bezesporu dostupnost kompenzačních pomůcek, velká odbornost pedagogů, málo početné třídy a rozvíjení zrakově postižených žáků i ve volnočasových aktivitách v rámci internátního ubytování.

5.3.1 Dílčí cíl – posun integrace a inkluzivního vzdělávání

Dílčím cílem je zobrazit *posun v integraci a inkluzivním vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu v časovém údobí sedmi let* v konkrétní běžné základní škole, kam daná zrakově postižená žákyně docházela a postižený žák stále dochází.

Ze všech výpovědí a z mé osobní praxe můžeme porovnat přístup školy k integraci a inkluzivnímu vzdělávání v konkrétním časovém údobí.

Konkrétně jmenovaná žákyně byla něčím novým pro zmíněnou základní školu. Škola od prvopočátku sice spolupracovala s SPC pro zrakově postižené žáky, ale přesto neměla dostatek kompenzačních pomůcek a nástrojů. Velkým úskalím zde byla velmi početná třída, do které žákyně docházela. Její znalosti a dovednosti sice dosahovaly velké úrovně, ale dostatečnou péči, kterou potřebovala, neměla. Celkově na dívku byl

vyvíjen velký tlak a požadavky byly větší, než určoval IVP. Dívka tak chodila ze školy velmi unavená a dostavila se ztráta motivace. Toto mohlo být i z důvodu absence pedagogické asistence, která u těchto žáků má svou opodstatněnost. Dívce tak neměl být kdo nápomocen například při interakcích se spolužáky. Sociální učení, zde konkrétně třeba komunikace, probíhá i během přestávek, kdy učitelé nejsou žákům tak na blízku, aby mohli ihned pomoci. Zde dle tvrzení rodiny pochopení z řad učitelů velké nebylo, neboť dívka zažívala častou šikanu. I z tohoto důvodu dívka zvolila přestup do speciální školy.

Po uplynutí sedmi let a dalších zkušeností s integrací a inkluzivním vzděláváním v této konkrétní škole lze říci, že je zaznamenán velký posun. Zrakově postižený žák již automaticky, na podnět mateřské školy, začal spolupráci s SPC. Získal do domácího užívání doporučených kompenzačních pomůcek a velmi odborných rad. Na základní škole poté spolupráce pokračovala. Sama za sebe mohu tvrdit, že odbornost a informovanost ze strany SPC byla na velmi dobré a profesionální úrovni. Jako ale nešťastně vyřešenou situaci musím uvést velmi početnou a složením obsazenou třídu. Zde zřejmě škola nevycházela z předchozí zkušenosti. Sama jsem na této třídě vykonávala pedagogickou asistenci a musím konstatovat, že zde vyučovat bylo velice náročné. Tady se ukazuje deficit finančních prostředků, které i v dnešní době většině škol chybí (na rozdělení dvou méně početných tříd a pedagoga). V porovnání se jmenovanou dívkou z hlediska výuky a přístupu jednotlivých učitelů měl chlapec pedagogy, kteří byli již více odborně kvalifikováni či více informováni a školeni. I z hlediska specifických poruch učení se vždy u žáka vycházelo z IVP a přihlíželo se tak k jeho pracovnímu tempu, psychickým i fyzickým potřebám. Ve školní družině ani dnes není téměř žádných kompenzačních pomůcek ani jiných nástrojů. Jeden ozvučný míč je dosti málo. Zde je další místo, kde by bylo potřeba jistého posunu a inovace. Co se týká postojů učitelů, jsou mnohem na vyšší úrovni, ale s inkluzivním vzděláváním v plném rozsahu nesouhlasí. Souhlasí s inkluzí, ale nejsou pro vzdělávání všech postižených žáků, které jsou do běžných škol zařazeni. Chtěli by jistá omezení při výběru a vyhodnocování pro zařazení do běžných škol tak, aby posléze tyto žáky, kteří jsou zařazeni mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, mohli vzdělávat dle jejich příslušné legislativy.

5.3.2 Dílčí cíl – postoje konkrétních rodičů a žáků

Každá rodina a jejich děti jsou rozdílné. Žijí své životy dle svých morálních postojů, možností, schopností a také i svých rodinných vzorů, které si s sebou přináší dál do svých životů. Nelze tedy posoudit, která rodina žije a vychovává své zrakově postižené dítě lépe či hůře. Nikterak mi toto nepřísluší hodnotit a není to ani můj záměr. Chtěla bych pouze zobrazit postoje jednotlivých rodin tak, jak se mi jevily při rozhovorech či jak se jevil žák při samotné pedagogické praxi.

Zrakově postižená dívka byla velice šikovnou žákyní a také nevlastní sestrou tří sester, které jí byly velkou oporou jak ve škole, tak i v běžném životě. I proto bylo zařazení do běžné základní školy samozřejmostí. Pro již zmiňované problémy při školní docházce byla dívka přeřazena do speciální školy. Odmalička rodiče dívku vychovávali a vedli k samostatnosti. Jak sama dívka tvrdila, chtěla se co nejvíce věci naučit, protože věděla, že v budoucnu bude jednou slepá. Velký podíl v samostatnosti má právě zmíněná rodina. Jejich dcera se tak v ní chtěla posouvat dál. Ale ani toto na běžné základní škole nebylo zcela možné z důvodu nedostatku již zmíněných prostředků. Proto velký krok v životě dívky rodiče učinili přestupem do speciální školy pro zrakově postižené žáky, za který jim je dnes dívka velice vděčná. I přesto, že to bylo pro rodiče velice těžké, vycházeli hlavně z potřeb svého dítěte a své pocity potlačili. K rozhodnutí přistupovali jednoznačně, že je to dceřin budoucí život, ne jejich. Jde tu hlavně o jejich dceru, ne o ně. Celkově se domnívám, že je to i z důvodu, že dcera není jejich biologickou dcerou. Z tohoto důvodu měli jistý odstup a pohled zvenčí, který často biologickým rodičům chybí. Nijak nezpochybnuji lásku rodičů k dceři, ba právě naopak.

Na druhé straně máme rodinu, která vychovává své vlastní dítě, ale máme zde také jisté rodinné poměry, které jednotlivé přístupy rodičů ovlivňují. Matka je biologickou matkou dvou synů, otec je biologickým otcem pouze mladšího zrakově postiženého syna. Zde je vidět upřednostňování syna z hlediska jeho postižení. A dle tvrzení matky vždy otec věnoval větší pozornost vlastnímu synovi než chlapci, kterého matka má z prvního manželství. Proto je zde i nesourodá výchova. Každý z rodičů tak přistupuje k výchově způsobem sobě vlastním. Matka je příliš přecitlivělá a svou výchovou velmi ovlivnila sociální zralost postiženého chlapce, který se proto dlouhou dobu ve škole potýkal s komunikačními problémy a jistou sociální bariérou. Za žádných okolností by se od syna nedokázala odpoutat, protože je příliš malý. Proto zatím vůbec ani neuvažuje, že by její syn docházel do speciální školy. Otec pro svého zrakově

postiženého syna shání různé kompenzační pomůcky, aby se mohl v co největší míře zapojovat do intaktní společnosti. Postižení chlapce nebere až za tak závažné, aby musel docházet do školy speciální. Zatím mluví a působí tak, že do budoucna vše zvládnou sami s pomocí SPC pro zrakově postižené. Zde je ale na chlapci vidět celková nesamostatnost. Domnívám se, že je to právě z daných výchovných přístupů jeho rodičů. Chlapec bude muset na sobě ještě zapracovat, neboť jeho zrakové postižení je velice závažné a do slepoty mu bohužel chybí jenom krůček a jistou dávkou samostatnosti bude potřebovat.

6 Doporučení pro praxi

Na základě získaných dat a jejich analýzy můžeme pro budoucí vzdělávání zrakově postižených žáků uvést několik bodů, které by mohly stávající inkluzivní vzdělávání posunout o další krok vpřed.

Jako první bod bych viděla zvýšení speciální odbornosti všech pedagogických pracovníků. Umožnit jim více seminářů a přednášek ve spolupráci s SPC pro zrakově postižené, které nabízejí.

Dále pak zajistit méně početné třídy a samozřejmě dbát na složení žáků ve třídě dle druhu postižení či jiného defektu.

Zajistit lepší podmínky pro volnočasové aktivity, činnosti ve školní družině. Navýšit počet kompenzačních pomůcek a náčiní pro lepší rozvoj dalších složek osobnosti zrakově postižených žáků, které se ve volnočasových aktivitách rozvíjí.

Jako další bod bych viděla určitou osvětu o vzdělávání zrakově postižených žáků z hlediska inkluzivního vzdělávání. Neboť jsou stále u některých pedagogů i rodičů jisté předsudky o plnohodnotném vzdělávání v běžných základních školách.

Posledním a velice důležitým bodem k plnohodnotnému inkluzivnímu vzdělávání těchto žáků jsou finanční prostředky. Zde by se příslušné úřady měly zamyslet, zda by opravdu nebylo možné uvolnit více finančních prostředků na zvyšování speciální odbornosti pedagogických pracovníků, kompenzačních pomůcek, náčiní a dalších jiných pomůcek pro zajištění komplexního rozvoje zrakově postižených žáků.

Závěr

V teoretické části jsem představila vědní disciplíny, které se zabývají problematikou zrakového postižení. Klasifikací zrakových vad byl utvořen čtenáři jakýsi širší pojem o těchto vadách. Za podstatné jsem považovala specifikovat pouze konkrétní zrakové vady popisovaných žáků. Větší pozornost jsem věnovala i z hlediska rozvoje osobnosti. Poté jsem popsala vzdělávání zrakově postižených žáků v běžných základních a speciálních školách v hlavním vzdělávacím proudu.

V praktické části jsem prostřednictvím kazuistik zobrazila životy a postoje jednotlivých rodin a žáků. Blíže popsala jejich vzdělávací proces v konkrétních základních školách. Pro hlubší šetření jsem ještě zvolila metodický postup polostrukturovaného rozhovoru, který poukázal i na názory a postoje pedagogických pracovníků a přiblížil jejich pracovní proces. Pomocí rozhovorů bylo tak možné zjistit, jaká jsou pozitiva a negativa v inkluzivním vzdělávání.

Výzkum ukázal, že je možné plnohodnotně za určitých předpokladů vzdělávat zrakově postižené žáky i v rámci inkluzivního vzdělávání. Zároveň se nám ale do popředí dostávají nedostatky konkrétní základní školy, která je musí odstranit, aby plnohodnotné vzdělávání v budoucnu zajišťovala. Jako pozitivní výzkum prokázal velký posun v integraci zrakově postižených žáků v konkrétním časovém údobí, kde se již dokážou pedagogové v této problematice lépe orientovat a také zintenzivnili spolupráci se SPC, která byla velmi nápomocna při zajišťování kompenzačních pomůcek a doplňovala speciální odbornost pedagogů.

Z hlediska cíle bakalářské práce se domnívám, že byl naplněn.

Seznam použitých zdrojů

Literární zdroje

BUBENÍČKOVÁ, H., KARÁSEK, P., PAVLÍČEK, R. *Kompenzační pomůcky pro uživatele se zrakovým postižením*, 1. vydání. Brno: TyfloCentrum, 2012. ISBN 978-80-260-1538-3

FINKOVÁ, D., LUDÍKOVÁ, L., RŮŽIČKOVÁ, V. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. 1. vydání. Univerzita Palackého v Olomouci, Sazba Vydavatelský servis, Plzeň, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5

FISCHER, S., ŠKODA, J., SVOBODA, Z., ZILCHER, L. *Speciální pedagogika*, Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-792-7

HAMADOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie*, druhé vydání. Brno: Paido• edice pedagogické literatury, 2007. ISBN 978-80-7315-159-1

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

JANEČKA, Z., BLÁHA, L. *Motorické kompetence osob se zrakovým postižením*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3953-2

JANEČKOVÁ, K.. Rozhovor s PhDr. Martinou Malotovou – ředitelkou ZŠ. *(K)OUKEJ*, 2018, roč. 3, č. 2

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

KOCHOVÁ, K., SCHAEFEROVÁ, M. *Dítě s postižením zraku*, vydání 1. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0782-5

KUCHYNKA, P. *Oční lékařství*. 1. vydání. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1163-8

LECHTA, V. *Základy inkluzivní pedagogiky*, vydání první. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7

LUDÍKOVÁ, L. *Speciální pedagogika*. Univerzita palackého: Olomouc, 2003, ISBN 80-244-0873-2

MARTIN, V. *Výchovné maličkosti*, Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-857-9

PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido • edice pedagogické literatury, 2006. ISBN 80-7315-120-0

RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. A KOL. *Speciální pedagogika*. Olomouc: VUP, 2003. ISBN 80-244-0873-2

SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*, 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3

WINER, P., RUCKÁ, R. *Terapie zrakového handicapu*, 1. vydání. Praha: Marcom, 2006. ISBN 80-239-6774-6

Internetové zdroje

JANKOVÁ., J. *Katalog podpůrných opatření*. [cit. 7. 2. 2019]. Dostupné na WWW: <<http://katalogpo.upol.cz/zrakove-postizeni-nebo-oslabeni-zrakoveho-vnimani/pomucky/4-4-3-reedukacni-a-kompenzacni-pomucky-2/>>

MŠMT. [cit. 6. 12. 2018]. Dostupné na WWW: <msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-9-2018>.

SPOLEČNOST PRO RANOU PÉČI. *Centrální porucha zraku a porucha zrakové dráhy*. [cit. 6. 2. 2019]. Dostupné na WWW: <<http://www.ranapece.cz/wp-content/uploads/CVI.pdf>>

TYFLONET. *Informační portál nejen pro zrakově postižené*. [cit. 7. 2. 2019]. Dostupné na WWW: <<http://www.tyflonet.cz/vzdelavani/zakladni>>

Příloha I.

Základní otázky pro rodiče zrakově postižených žáků

1. Jakou má Vaše dítě zrakovou vadu a jak probíhaly začátky spolupráce s odbornými pracovišti (raná péče, SPC pro zrakově postižené...)?
2. O jakém systému vzdělávání jste uvažovali? Běžná základní MŠ a posléze ZŠ či speciální vzdělávání?
3. Své dítě jste zařadili do konkrétní běžné základní školy. Jak zde probíhala integrace v rámci inkluzivního vzdělávání? S jakými dostupnými nástroji a kompenzačními pomůckami Vaše dítě pracovalo?
4. Jaké byly postoje a přístupy učitelů k integraci?
5. Jak na zrakové postižení žáka (yně) pohlíželi spolužáci?
6. Jaké byly Vaše postoje jako rodičů? Jak na vzdělávání a výchovu pohlížel otec, jak matka?
7. Pokud jste umístil(a) své dítě do základní školy speciální, uveďte důvody.
8. Uveďte současný stav Vašeho dítěte z hlediska vzdělávání a jakým směrem se bude ubírat.
9. Je něco, co byste dnes v rámci vzdělávání svého zrakově postiženého dítěte udělal(a) jinak? Co byste s odstupem času změnil(a)?
10. Jak celkově hodnotíte inkluzivní vzdělávání a integraci zrakově postižených dětí?

Příloha II.

Dotazník základních otázek pro učitele běžné základní školy

1. Jaký je Váš postoj z hlediska vzdělávání zrakově postižených žáků? Jak nahlížíte na vzdělávání ve speciálních školách a v běžných základních školách?
2. Jaké máte zkušenosti s integrací a současným inkluzivním vzděláváním? Probíhá úspěšně z hlediska zrakově postižených žáků?
3. Domníváte se, že zrakově postižení žáci s těžkou slabozrakostí mohou být plnohodnotně vzděláváni v běžných základních školách, či nikoli. Svou odpověď zdůvodněte.
4. Mluvíme o konkrétní základní škole a konkrétním žákovi (yni). Jak začala Vaše vzájemná spolupráce?
5. Jaké byly začátky zmiňovaného zrakově postiženého žáka (yně) z hlediska inkluzivního vzdělávání?
6. Jak jste pohlížela či hodnotila celkové složení třídy, ve které je chlapec (dívka) vzděláván?
7. Jak pohlížíte na postoje rodičů? Jakou kdo zastává doma pozici a jak jednotlivě přistupují k postižení svého syna?
8. Jak hodnotíte integraci z hlediska úspěchů a neúspěchů tohoto zrakově postiženého chlapce (dívky)?
9. Jak na integraci toho žáka pohlížejí jeho spolužáci, vrstevníci?
10. Hodnocení současné stávající situace, dostupných prostředků a práce samotného zrakově postiženého chlapce?

Příloha III.

Dotazník základních otázek pro SPC zrakově postižených

1. Jaký je Váš postoj z hlediska vzdělávání zrakově postižených žáků? Jak nahlížíte na vzdělávání ve speciálních školách a v běžných základních školách.
2. Jaké máte zkušenosti s integrací a současným inkluzivním vzděláváním? Probíhá úspěšné z hlediska zrakově postižených žáků?
3. Domníváte se, že zrakově postižení žáci s těžkou slabozrakostí, mohou být plnohodnotně vzděláváni v běžných základních školách?
4. Mluvíme o konkrétní základní škole a konkrétním žákovi. Jak začala Vaše vzájemná spolupráce?
5. Proč nebyl chlapec veden v rané péči?
6. Jaké byly chlapcovy začátky v běžné MŠ a ZŠ?
7. Jak jste pohlížela či hodnotila na celkové složení třídy, ve které je chlapec vzděláván?
8. Jak pohlížíte na postoje rodičů? Jakou kdo zastává doma pozici a jak jednotlivě přistupují k postižení svého syna?
9. Jak hodnotíte integraci z hlediska úspěchů a neúspěchů tohoto zrakově postiženého chlapce?
10. Jaký je Váš pohled na přístup základní školy, práci pedagogů a asistentky v tomto konkrétním případě?
11. Hodnocení současné stávající situace, dostupných prostředků a práce samotného zrakově postiženého chlapce.

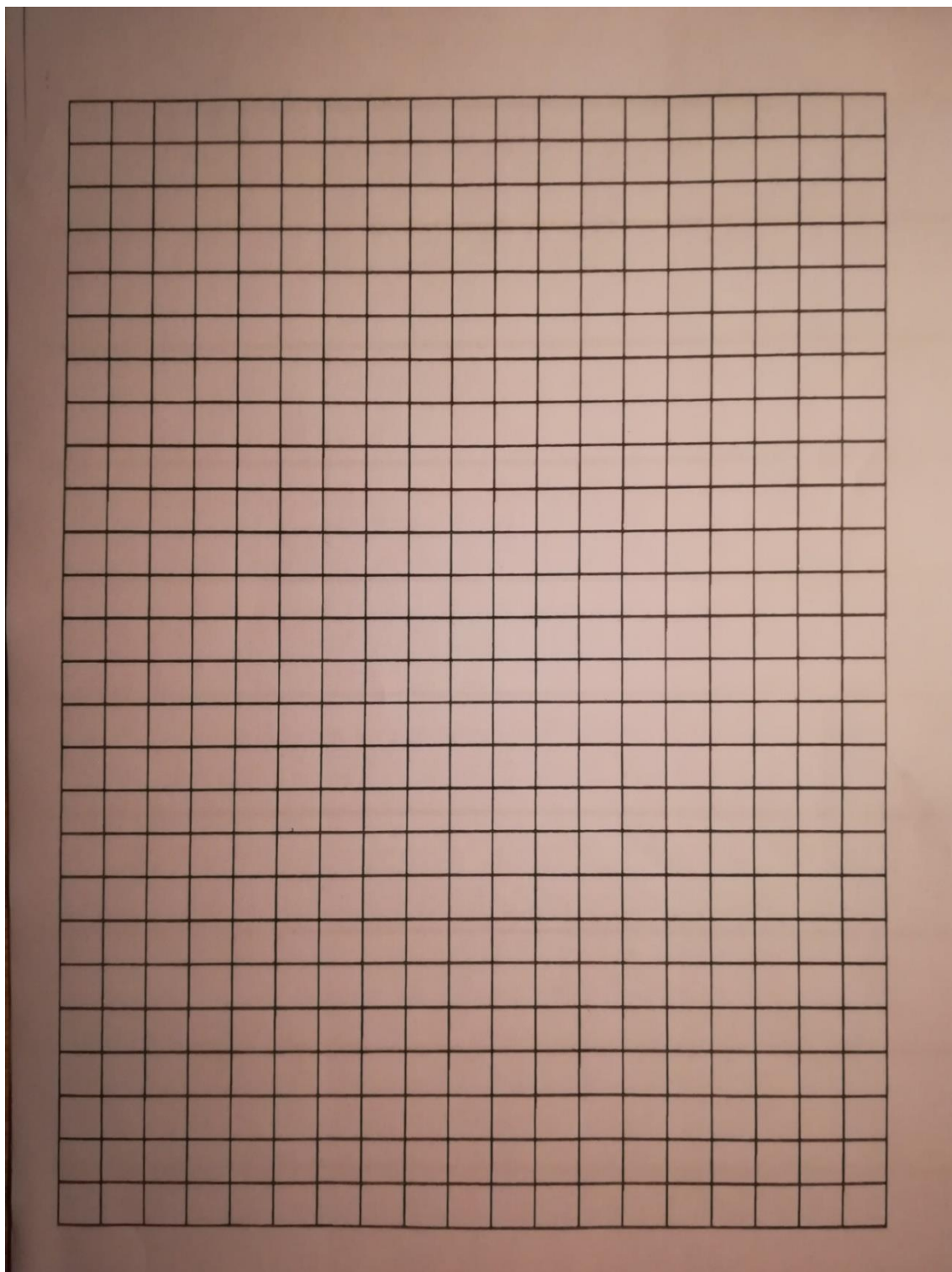
Příloha IV.

Ukázka čteného textu zrakově postižených žáků (velikost písma 72)

Nikdo je jen
tak lehce
neošidí.
Švestky
modrají.

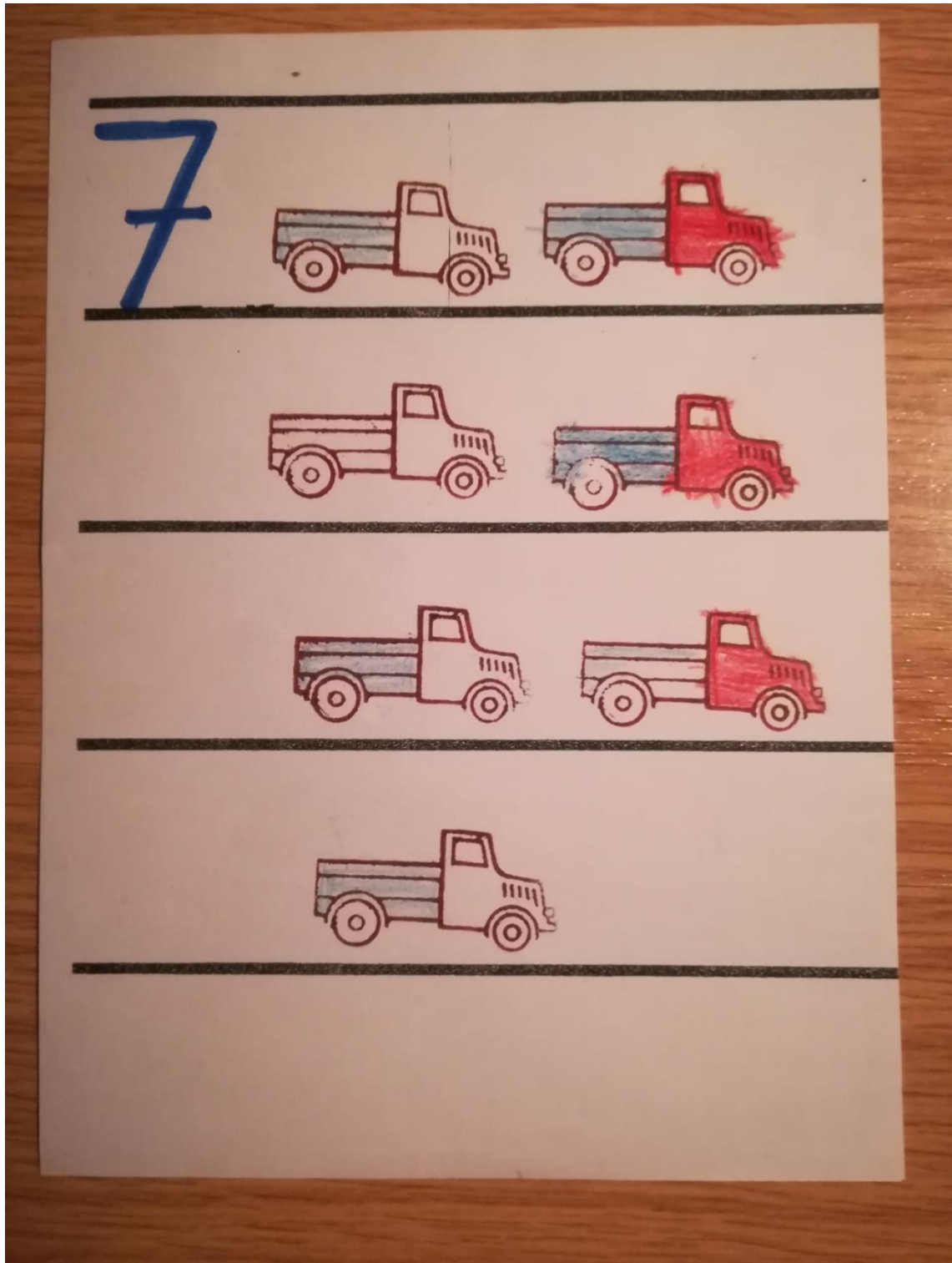
Příloha V.

Pracovní list – Matematika (pro zrakově postižené žáky)



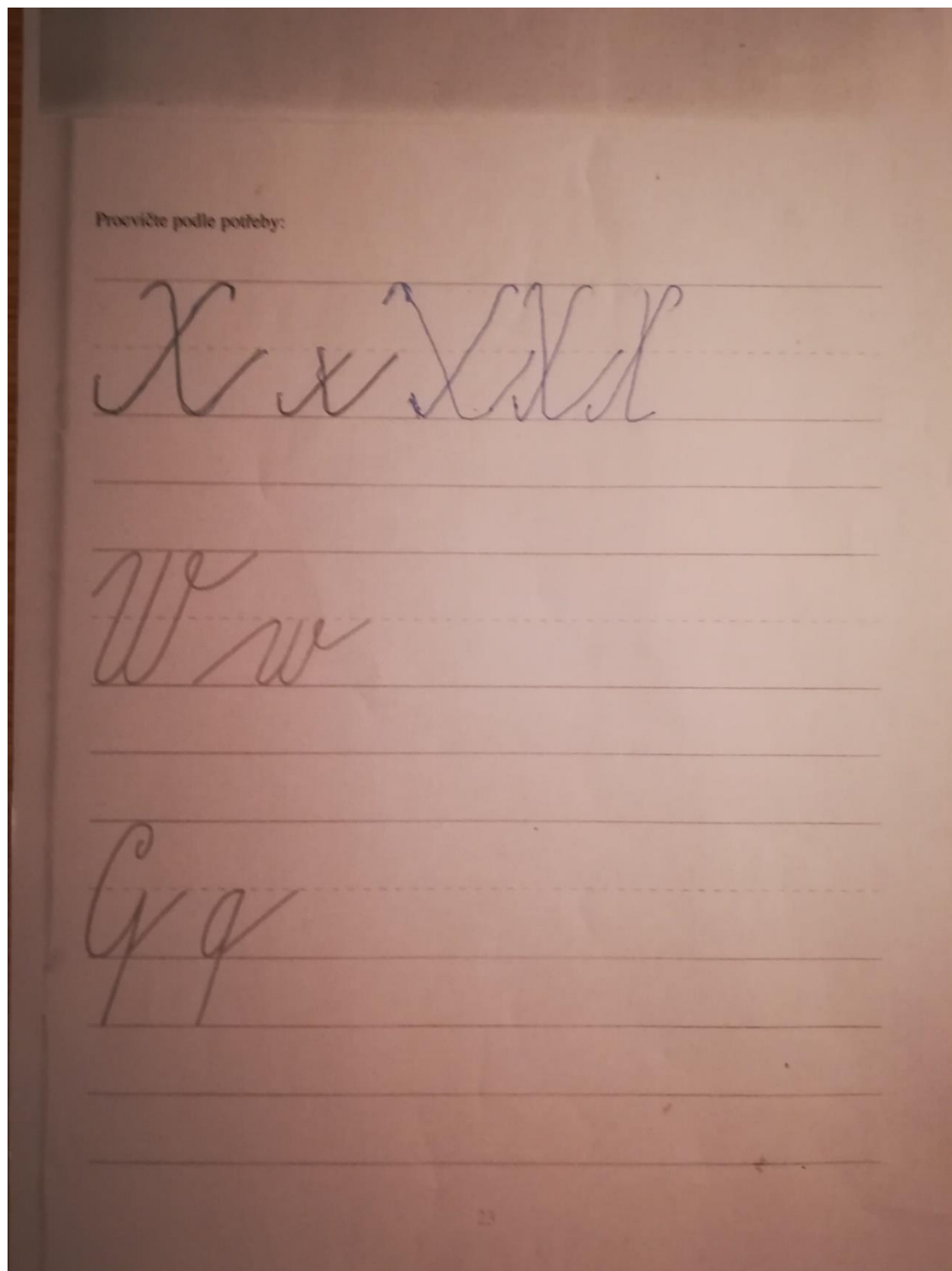
Příloha VI.

Pracovní list – Matematika (pro zrakově postiženého žáka)



Příloha VII.

Písanka 1. ročník zrakově postiženého žáka



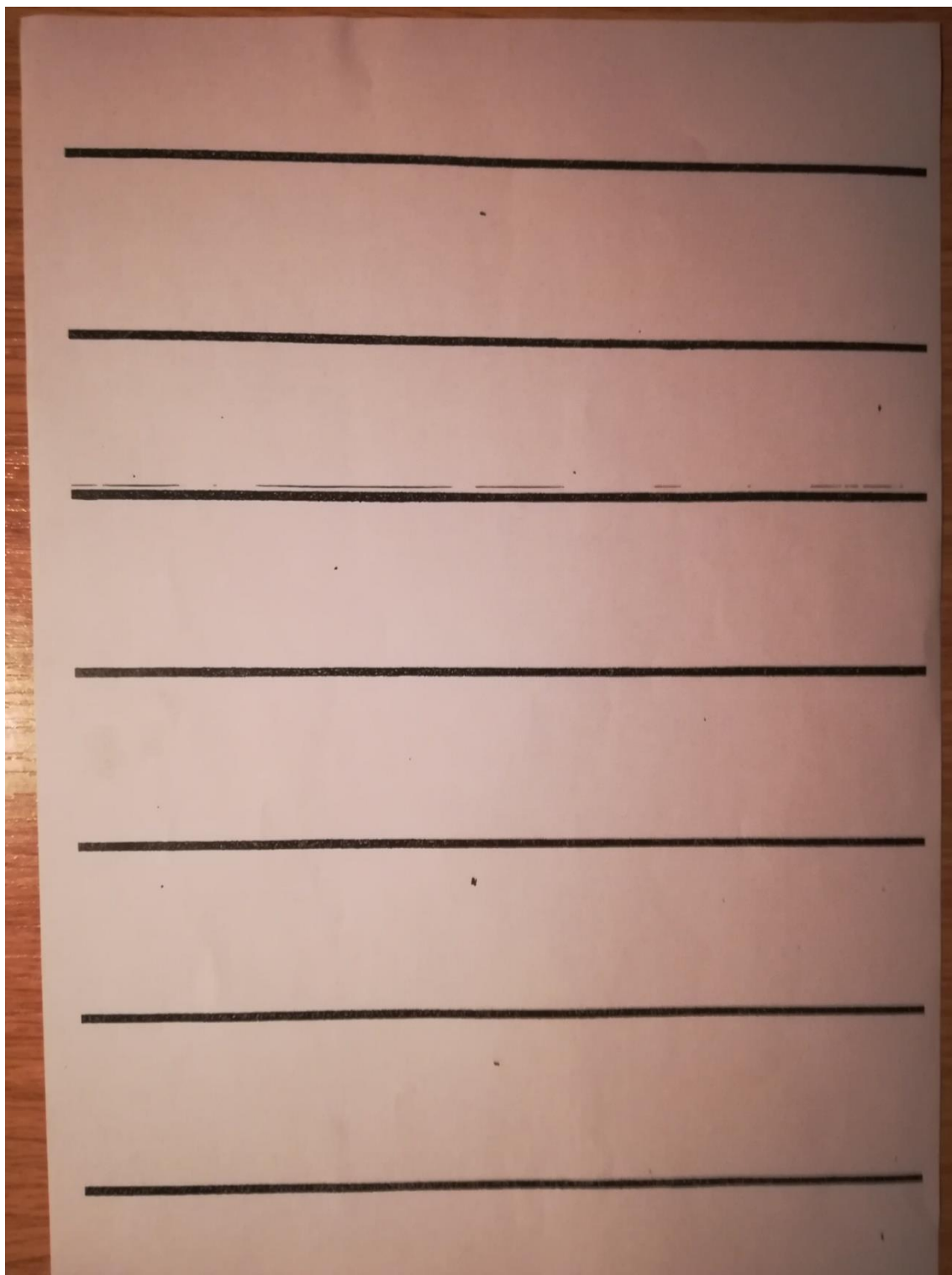
Příloha VIII.

Pracovní list – Matematika

M	ST	DT	T	S	D	J

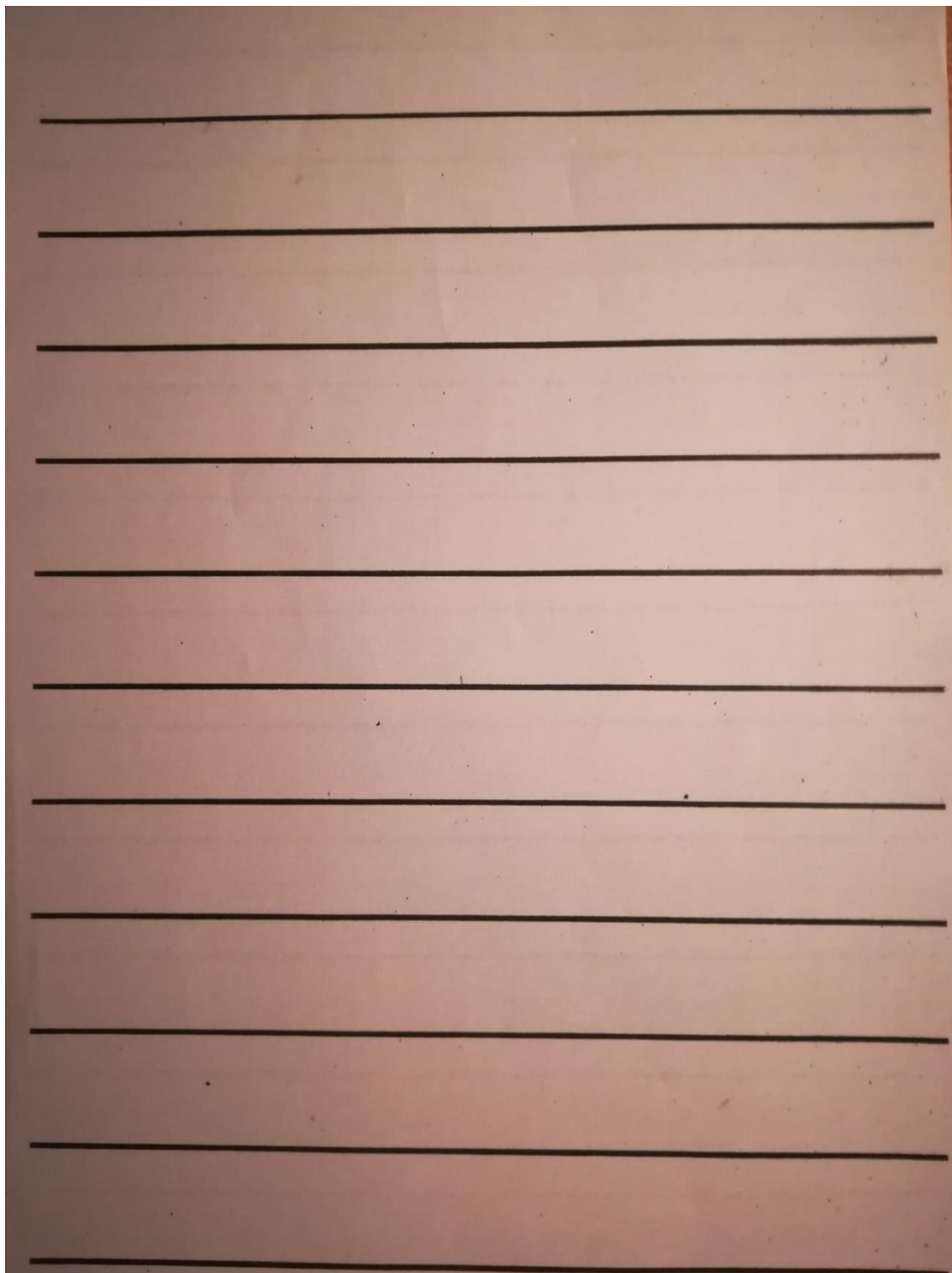
Příloha IX.

Pracovní list – Český jazyk (1. - 2. ročník)



Příloha X.

Pracovní list – Český jazyk (3. – 4. ročník)



Abstrakt:

Cílem bakalářské práce je popsat komparaci vzdělávání zrakově postižených žáků v hlavním vzdělávacím proudu v běžné základní škole a ve škole speciální. Přiblížit tak celkový pohled, jejich přístupy a postoje z hlediska vzdělávání v konkrétních školách s konkrétně zrakově postiženými žáky.

Teoretická část se zaměřuje na vědní disciplíny pro zrakově postižené žáky, klasifikaci zrakových vad, osobnost zrakově postiženého jedince a na vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu v běžných základních a speciálních školách.

Praktická část je demonstrována kazuistikami konkrétně zrakově postižených žáků a rozšířena o metodologickou část polostrukturovaného rozhovoru. Zobrazuje zde data získaná od rodičů, žáků, pedagogů, speciálních pracovníků i z mé vlastní pedagogické praxe.

Klíčová slova – integrace, inkluzivní vzdělávání, zrakově postižení žáci, speciální škola, běžná základní škola, kompenzační pomůcky, těžká slabozrakost až nevidomost.

Abstract:

The aim of the this bachelor thesis is to compare the education process of visually impaired students in primary school education mainstream setting to a special school education system. This study is to elucidate and give a general view of education environment, it's approach, how the attitude vary by individual impairment characteristics and by the type and nature of the institution they attend.

The theoretical part of this thesis is concentrated on scientific research for visual impaired students, provides classification of visual impairments, concerns the personality traits of visually impaired individual towards education strategies within regular mainstream education system at primary and speacial schools.

The practical part is demonstrated by casuistry of visually impaired individuals, data are generated through semi -structured interviews with student participants, parents, staff members Teachers of Visually Impaired and my own teaching experience.

Keywords: integration, inclusive education, visually impaired students, special school, regular primary school, education tools for visually impaired, pur-blindness, blindness.