

Přestup dětí z mateřské školy pro zrakově postižené do vzdělávání formou integrace v základní škole

Bc. Magdaléna Stašková

Diplomová práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Magdaléna STAŠKOVÁ**
Osobní číslo: **H09402**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Vzdělávání zrakově postižených**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti předškolního vzdělávání zrakově postižených dětí.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvalitativního výzkumu pomocí případových studií.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

KEBLOVÁ, Alena. Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením. Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-65.

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

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea. Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-063-8.

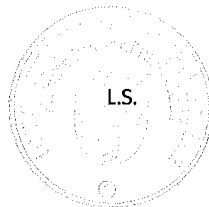
Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Kristina Balunová**

Datum zadání diplomové práce: **30. listopadu 2012**

Termín odevzdání diplomové práce: **26. dubna 2013**

Ve Zlíně dne 14. února 2013


doc. Ing. Aněžka Lengalová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně^{20.4.2013}.....

B. Hradilová Šlaisková

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací.

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užíje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Ústředním tématem této diplomové práce je adaptace zrakově postiženého dítěte na podmínky běžné základní školy. V teoretické části jsou shromážděny odborné informace o druzích zrakových vad. Pozornost je zaměřena na děti nevidomé a slabozraké. Dále je zde uváděna historie vzdělávání u osob se zrakovým postižením včetně současné legislativy v České republice. V první ze základních kapitol je blíže rozpracovaná příprava dětí v mateřské škole pro zrakově postižené a práce speciálně pedagogického centra. Druhá základní kapitola se týká základní školy, která přijímá zrakově postižené dítě. Zde je popsána i práce asistenta pedagoga. V neposlední řadě je práce zaměřena na roli rodiny v procesu integrace.

Praktická část je zaměřena na zjištění, zda je zrakově postižené dítě z mateřské školy pro zrakově postižené připraveno na přestup na běžnou základní školu. Z hlediska přípravy dítěte byly vedeny rozhovory s učitelkami mateřské školy pro zrakově postižené ve Zlíně a pracovníky Speciálně pedagogického centra při tomto zařízení. A na straně vzdělávání a výchovy těchto dětí v běžném školství, se jedná o rozhovory s učitelkami základních škol a asistentkami pedagogů. Pro postihnutí problematiky ze všech úhlů, byli osloveni formou dotazníků i rodiče.

Klíčová slova: nevidomý, slabozraký, speciální pedagogické postupy, speciálně pedagogické centrum, integrace, asistent pedagoga, rodina.

ABSTRACT

The main subject of this dissertation is adaptation of a visually impaired child to conditions in a mainstream primary school. Specialist information about types of visual abnormalities is collated in the theoretical section. Attention is drawn to blind children and children with low vision. The history of education of visually impaired people is also introduced, including the current legislation in the Czech Republic. A detailed description of preparation of children in a nursery for visually impaired children and work of a special needs education centre is discussed in the first main chapter. The second main chapter is related to the primary school, which admits children with eyesight impairment. This chapter also describes the work of a teacher's assistant. At last, but not least, the dissertation is focused on the role of family in the process of integration.

The practical part is focused on findings whether an eyesight impaired child from the nursery for visually impaired children is prepared for transfer to a mainstream primary school. From child's preparation point of view, this is supported by interviews with teachers from the Nursery for Visually Impaired Children in Zlin and with employees of the Specialist Educational Centre for Children. To assess the educational side in mainstream primary schools, interviews with teachers and teacher's assistants were carried out. To evaluate the issues from all angles, parents were asked to fill in questionnaires.

Key words: Blind, Visually Impaired, Special Pedagogic Methods, Special Needs Education Centre, Integration, Teaching Assistant, Family.

Bez výrazné pomoci mé rodiny, bych nikdy neměla dostatek času a energie, abych mohla tuto diplomovou práci dovést do zdárného konce. Děkuji své sestře a mamince.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	11
I TEORETICKÁ ČÁST	14
1 KLASIFIKACE ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH	15
1.1 CHARAKTERISTIKA SLABOZRAKÝCH DĚTÍ	16
1.2 CHARAKTERISTIKA NEVIDOMÝCH DĚTÍ	17
2 HISTORIE VZDĚLÁVÁNÍ ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH	18
2.1 HISTORIE PÉČE O ZRAKOVĚ POSTIŽENÉ VE SVĚTĚ	18
2.2 HISTORIE PÉČE O ZRAKOVĚ POSTIŽENÉ V ČESKÉ REPUBLICE	20
2.3 SOUČASNÁ LEGISLATIVA ODKAZUJÍCÍ NA VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI V ČESKÉ REPUBLICE	21
3 MATEŘSKÁ ŠKOLA PRO ZRAKOVĚ POSTIŽENÉ	25
3.1 SMYSLOVÁ VÝCHOVA V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU	27
3.2 POMŮCKY NUTNÉ PRO NÁSTUP NA ZÁKLADNÍ ŠKOLU A JEJICH POPIS	28
3.3 PEDAGOGICKÉ POSTUPY PRO PŘÍPRAVU NA PŘECHOD NA ZÁKLADNÍ ŠKOLU	29
3.3.1 Návčik grafomotoriky u dítěte se zrakovým postižením	29
3.3.2 Předbraillovská příprava u dětí se zrakovým postižením	29
3.3.3 Sebeobsluha zrakově postižených dětí v předškolním období.....	31
3.3.4 Zraková hygiena.....	33
3.4 SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÉ CENTRUM.....	33
3.5 DIAGNOSTIKA ŠKOLNÍ ZRALOSTI U ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH DĚTÍ	35
4 BĚŽNÁ ZÁKLADNÍ ŠKOLA	37
4.1 PODMÍNKY ÚSPĚŠNÉ INTEGRACE	37
4.2 SLABOZRAKOST A JEHO DOPAD DO VZDĚLÁVÁNÍ	38
4.2.1 Dopad na prostředí	38
4.2.2 Dopad v jednotlivých předmětech	39
4.3 NEVIDOMOST A JEHO DOPAD DO VZDĚLÁVÁNÍ	40
4.3.1 Asistent pedagoga	41
4.3.2 Dopad na prostředí	42
4.3.3 Dopad v jednotlivých předmětech	42
4.4 POMŮCKY PRO ZRAKOVĚ POSTIŽENÉ NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY	43
4.4.1 Slabozrací	43
4.4.2 Nevidomí	44
4.5 JAK ZÍSKAT KOMPENZAČNÍ POMŮCKY	45
5 RODINA A JEJÍ ROLE PŘI ROZHODOVÁNÍ O INTEGRACI	47
II PRAKTICKÁ ČÁST	49
6 PROJEKT VÝZKUMU	50

6.1	TYP VÝZKUMU	50
6.2	CÍL VÝZKUMU	50
6.3	VÝZKUMNÝ PROBLÉM A VÝZKUMNÁ OTÁZKA.....	51
6.4	METODY VÝZKUMU.....	52
6.5	SBĚR DAT A JEJICH ORGANIZACE	52
6.6	VÝZKUMNÝ VZOREK	53
7	VÝSLEDKY VÝZKUMU.....	54
7.1	VÝSLEDKY KÓDOVÁNÍ ROZHOVORŮ S UČITELKAMI MATEŘSKÉ ŠKOLY PRO ZRAKOVĚ POSTIŽENÉ VE ZLÍNĚ.....	54
7.2	VÝSLEDKY KÓDOVÁNÍ ROZHOVORŮ S PRACOVNICEMI SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÉHO CENTRA VE ZLÍNĚ.....	57
7.3	VÝSLEDKY KÓDOVÁNÍ ROZHOVORŮ S UČITELKAMI ZÁKLADNÍCH ŠKOL.....	60
7.4	VÝSLEDKY KÓDOVÁNÍ ROZHOVORŮ S ASISTENTKAMI PEDAGOGŮ	64
7.5	VÝSLEDKY Z DOTAZNÍKŮ PRO RODIČE ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH DĚTÍ.....	67
7.6	SHRnutí.....	68
	ZÁVĚR	72
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	75
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	79
	SEZNAM GRAFŮ	80
	SEZNAM TABULEK.....	81
	SEZNAM PŘÍLOH	82

ÚVOD

Těžké postižení nebo ztráta zraku představuje závažný zásah do života jedince a jeho existence ve společnosti. Zrak postihuje nejméně 80% informací o okolním světě. Pochopení problémů a specifik života člověka se zrakovým postižením a vztahů k prostředí by mělo být samozřejmým východiskem pro jakékoliv odborné působení v oblasti edukace a rehabilitace. Ludíková (1989, s. 23) říká, že „školní vzdělávání má u zrakově postižených, stejně jako u všech ostatních žáků utvářet vědecký světový názor, rozvíjet poznávací schopnosti žáků a pěstovat u nich dovednost získávat v budoucnu vědomosti samostatně, tedy má v nich podnítit touhu po vědění.“

Současný vývoj nám ukazuje stále vyšší procento společné výuky zdravých a zrakově postižených dětí. Tento nový způsob výchovy a vzdělávání postižených dětí je umožněn legislativně. Rodiče se více zajímají o možnostech vzdělávání svých dětí, a proto častěji využívají svého práva rozhodnout o způsobu výchovy a požadují jejich zařazení do škol běžného typu.

Ve své diplomové práci se věnuji přestupu zrakově postižených dětí na základní školu a jejich adaptaci na školní prostředí a podmínky. Pro toto téma jsem se rozhodla, neboť mě tato problematika zajímá dlouhodobě. Ve Zlínském kraji je pouze jediná speciální mateřská škola určená pro výchovu a vzdělávání zrakově postižených dětí a žádná speciální základní škola. Proto, pokud rodiče nechtějí dát dítě v tak raném věku na internát, musí volit cestu integrace do místní základní školy v místě jejich bydliště. Nejbližší možností pro rodiče, kteří by rádi své dítě dále vzdělávali ve speciálním školství, je Základní škola pro zrakově postižené v Brně nebo Olomouci. Z praxe mateřské školy pro zrakově postižené ve Zlíně vyplývá, že se za posledních pět let pro tuto cestu rozhodli pouze jedni rodiče, a to z důvodu přidružených postižení dítěte.

Cílem mé práce je provést rešerši odborné literatury k danému tématu, kterou na základě zjištění z výzkumné části využiji pro teoretickou část. Dále mi půjde o popsání problematiky přestupu dítěte se zrakovým postižením z mateřské školy pro zrakově postižené na běžnou základní školu a jeho adaptaci na školní podmínky a problémy.

V teoretické části se chci zabývat zrakově postiženými dětmi, které docházejí do mateřské školy pro zrakově postižené ve Zlíně. Svoji pozornost budu věnovat slabozrakým a nevidomým dětem, neboť děti s refrakčními vadami se po absolvování této školy se svým handicapem vyrovnají na takové úrovni, že do základní školy nastupují jako zdraví žáci. Zajímá

má mě, jak tato instituce s dětmi pracuje a jaké speciálně pedagogické postupy používá k jejich přípravě na přestup na základní školu. Činnosti, které se děti v mateřské škole učí, jsou základním kamenem jejich budoucího vzdělávání. Uvádím také přehled pomůcek, které se tyto děti učí obsluhovat již v mateřské škole, aby je na základní škole mohly používat ve výuce. Popisuji úlohu speciálně pedagogických center, které také připravují formou speciálních cvičení děti na integraci, zároveň je v tomto procesu provázejí – zajišťují kontakt s budoucí školou a v neposlední řadě je dále vzdělávají ve speciálních činnostech i na základní škole. V kapitole o základní škole se snažím vystihnout podmínky, které škola musí před nástupem dítěte zajistit. Dále jaké jsou dopady konkrétního zrakového postižení do vzdělávání a jaké pomůcky jsou nutné pro absolvování 1. stupně ZŠ. Zde jsem také zařadila popis činnosti asistenta pedagoga. Neopomenutelnou roli hraje rodina, která po rozhodnutí integrovat své dítě, přebírá velkou část odpovědnosti za úspěšné zvládnutí školních požadavků. Tento vliv blíže rozvádím v závěrečné kapitole teoretické části.

Abych zjistila, jak se zrakově postižené děti adaptují na podmínky běžné základní školy, rozhodla jsem se zaměřit se na dva okruhy, které adaptaci ovlivňují. Na pedagogické pracovníky, kteří dítě na základní školu připravují a na pedagogické pracovníky, kteří dítě v běžném školství vzdělávají. Jde mi o takovou zpětnou vazbu, zjištění, zda by se stávající systém nedal vylepšit. Pracovnice ze základních škol nejsou v kontaktu s učitelkami mateřských škol, proto nemusí být zcela patrné, jestli postupy přípravy odpovídají potřebám budoucí výuky. Tyto pohledy na integraci jsem ještě rozšířila o pohled z rodiny, kam se dítě po vyučování vrací.

Zvolila jsem metodu interviu, protože si myslím, že toto téma potřebuje prostudovat do hloubky a to mi rozhovor umožní. Dotazovaný se může rozpovídat i o aspektech, které jsem neměla v původním záměru odhalit. Otázky pro rozhovory jsem musela rozdělit do čtyř okruhů, podle toho, s kým budu hovořit. Některé otázky jsou shodné, jiné jsem musela položit rozdílné.

Předpoklad, že v momentě kdy se rodiče rozhodnou pro integraci, jejich úloha končí, je chybný. Právě v této chvíli je, více než u zdravých dětí, důležitá vzájemná komunikace mezi nimi a třídní učitelkou, případně ještě s asistentem pedagoga. Je důležité, aby se rodiče s dětmi připravovali nejen do výuky, jak tomu bývá u zdravých dětí, ale aby spolu zdokonalovali i běžné činnosti. Zajímalo mě, jak se s tímto rodiče dokážou vyrovnávat a zda je spolupráce plně funkční. Sestavila jsem krátký dotazník, který by mi mohl zodpovědět, proč a jak se rodiče pro integraci rozhodují a také jak popisují schopnost svého dítěte zvládat

běžnou školu. Uvědomuji si, že osobní setkání s rodiči by bylo přínosnější, ale vzhledem k neochotě rodičů setkávat se se studenty, jsem musela postupovat takto.

Cílem integrace je, aby se každé zrakově postižené dítě mohlo adekvátně zařadit do společnosti, najít svoje místo v ní a zamezit tak své izolaci a případným pocitům méněcennosti. K tomu mu pomáhají nejen rodiče, ale i kladný přístup ze strany školy a vrstevníků.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 KLASIFIKACE ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH

V první řadě si pojdme vymežit, kdo je osoba se zrakovým postižením. Finková (2011, s. 13) uvádí, že osoba se zrakovým postižením je „osoba, která trpí oční vadou či chorobou, kdy i optimální korekcí je zrakové vnímání narušeno do té míry, že jí činí potíže v běžném životě.“ Zraková vada může být posuzována z více hledisek. Růžičková (2011, s. 21) uvádí, že „základními kritérii klasifikace jsou: doba vzniku, příčina, druh a stupeň zachovaného zrakového potenciálu.“

Klasifikace WHO v rámci desáté revize Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů uvádí vymezení zrakových vad dle oblasti postižení zrakového analyzátoru:

H00-H06	nemoci očního víčka, slzného ústrojí a očnice,
H10-H13	onemocnění spojivek,
H15-H22	nemoci sklery, rohovky, duhovky a řasnatého tělesa,
H25-H28	onemocnění čočky,
H30-H36	onemocnění cévnatky a sítnice,
H40-H42	glaukom,
H43-H45	onemocnění sklivce a očního bulbu,
H46-H48	nemoci zrakového nervu a zrakových drah,
H49-H52	poruchy očních svalů, binokulárního pohybu, akomodace a refrakce,
H53-H54	poruchy vidění a slepota,
H55-H59	jiné nemoci a oční adnex. (Finková, 2011, s. 13-14)

Další možnost klasifikace zrakových postižení vymezuje Keblová (2001, s. 6) na základní skupiny:

- dle doby a příčiny vzniku:
 - vrozené poruchy (kongenitální, prenatalní)
 - získané (postnatální, juvenilní, senilní)
- dle časového horizontu:
 - krátkodobé (akutní)

- dlouhodobé (chronické)
- opakované (recidivující)
- dle poruchy orgánu:
 - orgánové
 - funkční
- dle možnosti, resp. nemožnosti nápravy postižení:
 - reparabilní
 - ireparabilní
- dle stupně zrakové vady:
 - slabozrakost
 - zbytky zraku
 - slepota

Ze speciálně pedagogické praxe je známo, že různé typy zrakových vad se nevyskytují izolovaně, ale většinou jsou kombinované s mentálním nebo jiným smyslovým postižením. Takto postižené děti se obvykle vzdělávají v samostatných institucích pro žáky s duálním postižením v různých kombinacích. (Keblová, 2001, s. 44)

Refrakční vady by měly být během předškolního vzdělávání napraveny na takové úrovni, že se tyto děti integrace neúčastní a nastupují školní docházku jako plnohodnotní žáci. Dále se tedy budu zabývat pouze slabozrakými a nevidomými dětmi.

1.1 Charakteristika slabozrakých dětí

Slabozrakost lze souhrnně označit jako snížení zrakové ostrosti různého původu. Za příčiny lze označit refrakční poruchy vyššího stupně, těžší formy astigmatismu nebo oční zákal. Keblová (2001, s. 33) charakterizuje slabozrakost v pedagogickém smyslu jako: „orgánovou poruchu zraku, která se projevuje snížením nebo zkreslující činností zrakového analyzátoru obou očí.“ Jedná se o postižení, které způsobuje jedinci potíže a omezení v běžném životě, i přes optimální korekci.

Slabozrací bývají častěji unaveni, což je způsobeno neustálou koncentrací na dění kolem nich. Toto může vést k pomalejšímu tempu práce nebo studia. Mohou se tedy objevit potí-

že s nepřesným vnímáním detailů a souvislostí. Problémy mohou nastat i při volbě správné školy. Správným výběrem školy lze významně ovlivnit život těchto jedinců. Je vhodné zvolit takovou školu, která již měla zkušenost s integrací zrakově postiženého, případně zvolit speciální školu pro zrakově postižené. (Finková, 2011, s. 19-20)

Keblová (2001, s. 34) rozlišuje slabozrakost podle stupně na lehkou, střední a těžkou. Jedná se o orgánovou vadu, kdy může být postiženo zevní i vnitřní oko, zrakové dráhy nebo zrakové centrum. Vada může být stacionární, progresivní, vrozená či získaná.

1.2 Charakteristika nevidomých dětí

Tuto skupinu zrakově postižených lze označit jako tu s nejtěžším zrakovým postižením. Keblová (2001, s. 44) charakterizuje nevidomost z oftalmologického hlediska jako: „ztrátu funkce zrakového analyzátoru, tj. sítnice, nervových drah nebo mozkového centra. Z tohoto hlediska, které se respektuje i ve školské praxi, za nevidomé považujeme osoby s absolutní ztrátou zraku (amaurózou), obvykle však i osoby se zachovalým světlocitem, tj. prakticky slepé (zbytky zraku méně než 1/60).“ Mezi hlavní příčiny vzniku slepoty u dětí jsou glaukom, geneticky podmíněná oční onemocnění a retinopatie nedonošených.

Největším problémem této skupiny je nemožnost získávat informace běžnou zrakovou cestou, kterou lze podle odborné literatury získat až 80% informací. Nevidomí tedy musí získávat informace především pomocí sluchu a hmatu, dále také pomocí čichu a chuti. (Finková, 2011, s. 17-18)

Obvykle se tyto děti vzdělávají ve speciální škole nebo jsou integrovány do běžných škol, ale to za podpory speciálně pedagogického centra. Dítě se účastní výuky pomocí kompenzačních pomůcek, které významně přispívají k úspěšnému zvládnutí školní docházky. Finková (2011, s. 18) uvádí, že „součástí jejich vzdělávání je neustálý rozvoj a cvičení jak nižších kompenzačních činitelů (hmat, sluch, čich a chuť), tak kompenzačních činitelů vyšších (paměť, představivost, myšlení) pro vytváření adekvátních představ o světě a propojení představ a reality.“

2 HISTORIE VZDĚLÁVÁNÍ ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH

To, kde se nyní nacházíme v otázce péče o zrakově postižené osoby, je otázkou dlouhodobého vývoje. Nebýt některých silných osobností, ať to byli samotní nevidomí, kteří měli touhu po vzdělání, nebo členové rodin takto postižených, nebyla by v současné době na takové úrovni. Hlavní osobností v této tématice je Louise Brail, který je spojován s využitím hmatu a taktilního vnímání. Je autorem bodového písma, tak jak ho známe v podstatě v dnešní době.

2.1 Historie péče o zrakově postižené ve světě

Nejdříve společnost odmítala nevidomé vzdělávat, protože vzdělání bylo výsadou úzkého okruhu lidí. Nevidomí byli považováni za přítěž lidské společnosti. Později se připouštělo, aby v některých oblastech lidských činností byli i oni užiteční, ale jen v případě, že šlo o členy majetných vrstev obyvatelstva. Ve starověku nebyla výchova nevidomých v širším okruhu ani nutná ani možná. V otrokářském období byl výjimečně umožněn přístup k základům věd nevidomým jen z vyšších vrstev obyvatelstva. Ve středověku si stále mohou dovolit toužit po vzdělání pouze bohatí jedinci. Chudý slepec byl stále největším žebrákem ve společnosti. V 16. – 18. století lze pozorovat ojedinělé pokusy o cílenou výchovu a vzdělávání jednotlivců, ale jen těch, kteří jsou úzce svázáni s příslušníky bohatých vrstev obyvatelstva. Začínají se ale již objevovat první ojedinělé tlaky samotných nevidomých na přístup alespoň k elementárnímu stupni vzdělání. Jedním z prvních důsledků těchto snah bylo založení Akademie slepých hudebníků a básníků v Palermu v roce 1661. Vznikají první významnější pokusy o vytvoření písma, které by se mohlo číst hmatem. (Smýkal, 1994, s. 9-12)

V péči o nevidomé šlo především o to, umožnit písemnou komunikaci a takto začlenit postižené do sociálních vztahů. Již na počátku našeho letopočtu upozorňoval Marcus Fabius Quintilianus (35 – 95), že ryté písmo mohou číst hmatem i slepci. V průběhu let bylo několik pokusů o slepecké písmo, ale teprve v 17. století začínají být tyto tendence četnější. (Monatová, 1998, s. 19)

V roce 1575 v Římě Rampazetto a v Madridě roku 1580 Franciscus Lucas vyvinuli slepecké písmo v podobě vyřezávaných znaků ze dřeva. Při vyučování nevidomých využíval Huldaricus Schönberger písmena vytvořená z drátu. V roce 1640 L. Monreau vytiskl celou knihu reliéfním písmem. Geod Ph. Hersdörfer zaznamenal, že se nevidomí naučili psát

rydlem na voskových tabulkách zasazených ve dřevě. Ovšem dosažené výsledky neodpovídaly vynaložené námaze. (Monatová, 1998, s. 19)

Valentino Haüy zřídil roku 1784 internát a školu pro nevidomé v Paříži. Tím se stal zakladatelem systematické hromadné výchovy a vyučování slepců. Také jako první v praxi dokázal, že nevidomý je člověk se všemi lidskými znalostmi, touhami, postoji, citovým bohatstvím i s právem na vzdělání. První pokus o skupinovou výchovu a vzdělávání nevidomých se objevuje až v předvečer Francouzské revoluce jako výraz demokratických a filantropických cílů. (Smýkal, 1994, s. 18-19)

Jako první dospěl Josef Julius Barbier (1767 – 1841) k závěru, že nejvhodnější pro nevidomé je bodové písmo. Ve svém návrhu dospěl k správnému poznání, že vypouklý bod v papíře je hmatem čitelnější než vypouklá křivka či přímka. Sestavil abecedu z 12 bodů. Jeho systém byl důvtipný a jednoduchý, ale pro svůj velký rozměr bylo písmo špatně čitelné a vyžadovalo mnoho místa. (Monatová, 1998, s. 20)

Louis Braille (1806 – 1852) užil pouze 6 reliéfních bodů, z nichž vytvořil obrazce seřazené do dvou tříbodových sloupců, uspořádaných svisle pod sebou. Tím se mu podařilo umístit všechny body do rozsahu hmatového pole jednoho prstu. Při četbě je bodové písmo hmatáno. Braille vyřešil problém slepeckého písma v roce 1825. Kromě Braillova písma se učí nevidomí ještě jehlovému písmu, vypichováním běžně velké abecedy. Na jednom konci jsou kovové hranolky a na druhém znaky Braillova písma, což jim umožňuje písemný kontakt s lidmi, jejichž zrak není narušen. Toto písmo zavedl Jan Vilém Klein (1765 – 1848). V berlínském ústavu pro nevidomé sestrojil O. Picht stroj se sedmi klávesami pro šest bodů Braillovy abecedy a uprostřed pro mezerník (tzv. Pichtův stroj). Je ovladatelný jednou rukou, takže druhou může nevidomý číst text, který opisuje. Avšak první psací stroj pro slepce vynalezl maďarský inženýr Farkoš Wolfgang Von Kempelen (1734 – 1804). (Monatová, 1998, s. 20-21)

V roce 1791 byla ve Velké Británii založena první škola pro nevidomé, která se soustředila hlavně na praktický trénink v sebeobsluze a v pracovních dovednostech. V roce 1893 byla školským zákonem zavedena povinná školní docházka pro děti se zrakovým postižením. William Moon publikoval vlastní abecedu, která navazuje na znaky anglického těsnopisu. Jeho abeceda byla ve Velké Británii dlouho užívána. První knihy tištěné v Braillově písmu zorganizoval v Anglii Th. R. Armitage. (Monatová, 1998, s. 21)

Při pohledu na péči o slabozraké jedince lze konstatovat, že péče se jim začala dostávat až na počátku 20. století. Do 20. století převládal názor šetření zraku. Koncem 19. století se přece jen některým lékařům podařilo dokázat, že cvičením lze zrak u slabozrakých dětí zlepšit. První škola pro slabozraké byla založena v Mülhausenu v roce 1908, další pak ve Strassbourguv roce 1911. (Smýkal, 1994, s. 84-88)

Péče o děti s funkčními zrakovými poruchami, tupozrakostí a šilhavostí, máz pedagogického hlediska krátkou historii. Medicínsky se o nápravu šilhavosti pokoušeli již lékaři v 7. století. První ortoptická škola pak byla založena ve Švýcarsku v roce 1941. (Smýkal, 1995, s. 102)

2.2 Historie péče o zrakově postižené v České republice

Péče o nevidomé v Čechách byla zahájena začátkem 19. století, která je spojena hlavně s rodem Klárů. V roce 1807 Alois Klár založil pátý slepecký ústav v Evropě – Hradčanský ústav. V roce 1930 byla při tomto ústavu založena mateřská škola pro nevidomé děti. Ústav existoval až do roku 1948, kdy byl zestátněn a začal existovat jako internátní speciální škola pro zrakově postižené. Alois Klár v roce 1832 otevřel nový Klárův ústav. O rok později založil také ústav pro dospělé, na kterém bylo umožněno i zaměstnávání nevidomých. Z tohoto ústavu se později vyvinula učňovská internátní škola pro zrakově postiženou mládež. Pavel Klár byl předsedou kuratoria Klárova ústavu a zasloužil se o výstavbu velké budovy pro ústav. Rudolf Klár byl rovněž předsedou kuratoria ústavu a realizoval také zřízení mateřské školy pro nevidomé děti „Pod Daliborkou“. (Monatová, 1998, s. 21-22)

Počátky péče o nevidomé v Brně sahají do roku 1835, kdy založil Jan Rafael Beitzl v Zábřovicích malý soukromý ústav. Škola s internátem byla otevřena v roce 1846 a Jan Rafael Beitzl byl jmenován prvním ředitelem Moravskoslezského ústavu. Žáci se zde učili i vybraným řemeslům. Franz Pawlik (1888 – 1919) věnoval pozornost více literárním předmětům a hudbě, zavedl i modelování a ruční práce a vybudoval třídu pro žáky slepé a mentálně retardované. V roce 1894 pak byla v Brně zřízena Útulna slepých dívek, která je dnes transformována do Ústavu sociální péče pro zrakově postižené v Brně Chrlicích. V roce 1910 byl v Praze založen Deylův ústav, s původním názvem Deylova výchova slepých. Jeden ze spolupracovníků v tomto ústavu byl Jaromír Doskočil, který byl autorem Prvního českého slabikáře pro nevidomé. Tento ústav byl po 2. světové válce přetransformován na Konzervatoř a ladičskou škola Jana Deyla. (Monatová, 1998, s. 22)

První třída pro slabozraké vznikla v roce 1927 v Brně, kde však neměla dlouhého trvání. Další zařízení pak bylo otevřeno v Praze v roce 1943. O dva roky později, v roce 1945, byl zřízen Ústav pro nápravu vad zraku mládeže, který existuje v Praze dodnes pod názvem Centrum zrakových vad při FN Motol. V Praze vznikla v roce 1946 národní škola pro slabozraké. V roce 1950 bylo z iniciativy primáře očního oddělení nemocnice v Kroměříži Víta Dostála založeno ortoptické oddělení se školou. Významným se stal rok 1954, kdy byla dána do provozu škola pro slabozraké v Litovli a zřízeny třídy pro slabozraké v Praze ve škole na Hradčanech. (Smýkal, 1995, s. 95-108)

Vychovávat tupozraké a šilhavé děti se u nás začíná v roce 1927, kdy se při obecné škole Na Rejdišti v Brně zakládají specializované třídy pro krátkozraké. Garantem úrovně byl učitel D. Cveček, který nebyl zastáncem tzv. šetření zraku jeho nepoužíváním. (Smýkal, 1995, s. 95)

Po roce 1989 se v našem speciálním školství projevil trend integrovat děti s postižením do běžných typů škol a školských zařízení. V současnosti se zvyšuje také počet individuálně integrovaných dětí a mladistvých se zrakovým postižením za cílené podpory speciálně pedagogických center pro zrakově postižené, jež vznikala jako jeden z článků v procesu nastupující české školské integrace. Je ovšem nutné naučit v integrované škole handicapované žáky činností, jež běžná škola neposkytuje. (Monatová, 1998, s. 24)

2.3 Současná legislativa odkazující na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice

Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami ve školách upravuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v platném znění. A vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, v platném znění. Pro účely vzdělávání definuje dítě, žáka, studenta se zdravotním postižením školský zákon jako dítě, žáka, studenta s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, vadami řeči, souběžným postižením více vadami, autismem a vývojovými poruchami učení nebo chování. (Čadová, 2012, s. 96)

Zákon č. 561/2004, Sb. stanovuje podmínky, za nichž se vzdělávání a výchova (dále jen vzdělávání) uskutečňuje, vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání a stanoví působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve škol-

ství. Vzdělávací soustavu tvoří školy a školská zařízení. Školy uskutečňují vzdělávání dle vzdělávacích programů, které bychom našli v §3. Jako druhy škol zákon vypočítává: mateřská škola, základní škola, střední škola (gymnázium, střední odborná škola a střední odborné učiliště), konzervatoř, vyšší odborná škola, základní umělecká škola a státní jazyková škola. Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami upravuje §16 tohoto zákona:

- dle odstavce 2 je za zdravotní postižení považováno mimo jiné i zrakové postižení, nebo postižení s více vadami
- dle odstavce 5 speciální vzdělávací potřeby dětí, žáků a studentů zajišťuje školské poradenské zařízení
- žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem. Vymezuje právo na bezplatné užívání speciálních učebnic a didaktických a kompenzačních pomůcek poskytovaných školou.
- odstavec 7 zajišťuje právo na vzdělání s použitím Braillova písma
- žáci mají právo na vzdělání v základní škole speciální, nebo formou integrace na běžných základních školách

Podle §18 lze vzdělávat žáky se speciálními vzdělávacími potřebami dle Individuálního vzdělávacího plánu. Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami může rámcový nebo akreditovaný vzdělávací program stanovit odlišnou délku vyučovací hodiny, která je klasicky vedená 45 minut. Zákon připouští i možnost zřízení přípravného ročníku. V neposlední řadě se věnuje i odkladu školní docházky, která se týká i dětí se zrakovým postižením. (Finková, 2011, s. 88-89)

Dle vyhlášky č. 73/2005, Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných je speciální vzdělávání poskytováno žákům, u kterých byly na základě speciálně-pedagogického či psychologického vyšetření zjištěny speciální vzdělávací potřeby. Možnost vzdělávání je formou individuální či skupinové integrace ve školách speciálních nebo kombinací těchto forem. Vyhláška uvádí typy škol, mimo jiné i mateřskou, základní a střední školu pro zrakově postižené. Ze středních škol pak: střední odborné učiliště a odborné učiliště pro zrakově postižené žáky, praktickou školu pro zrakově postižené, gymnázium a střední odbornou školu pro zrakově postižené,

nebo konzervatoř pro zrakově postižené. Je zde stanoveno, kdy a za jakých okolností je žák vypracován individuální vzdělávací plán, co by měl obsahovat, kdo za vypracování odpovídá. Umožňuje zřízení funkce asistenta pedagoga. Popisuje organizaci speciálního vzdělávání: počty pedagogických pracovníků ve třídách, možnost zřízení přípravného stupně základní školy speciální atd. Upravuje počty žáků ve třídách, kdy ve třídě či skupině může být nejméně 6 a nejvíce 14 žáků, u žáků s těžkým zdravotním postižením nejméně 4 a nejvíce 6 žáků ve skupině. (Finková, 2011, s. 89)

Národní plán vytváření rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením na období 2010 – 2014 vznikl na základě skutečnosti, že Česká republika v září 2009 ratifikovala Úmluvu o právech osob se zdravotním postižením, kterou v prosinci 2006 schválilo Valné shromáždění Organizace spojených národů. Tento dokument uznává právo osob se zdravotním postižením na vzdělávání, a to bez diskriminace a na základě rovných příležitostí. Oblasti vzdělávání a školství se věnuje 9. kapitola:

- zasazuje se o uplatňování inkluzivního vzdělávání pro žáky a studenty se zdravotním postižením všude tam, kde je to možné. Dále o systematickou podporu studentů se zdravotním postižením v rámci terciálního vzdělávání
- stát umožní studium Braillova písma, alternativního písma a augmentativních a alternativních způsobů, prostředků a forem komunikace, rozvoj orientačních schopností a mobility, jakož i vzájemnou podporu ze strany osob v rovnocenné situaci a poradenství
- stát zajistí, aby nevidomým a dalším skupinám včetně hluchoslepých osob, a zejména dětem, bylo poskytováno vzdělávání v jazycích a způsobech a prostředcích komunikace, které jsou pro dotyčnou osobu nejvhodnější, a v prostředcích, které maximalizují pokroky pro sociální rozvoj
- stát přijme opatření pro vzdělávání učitelů, včetně učitelů se zdravotním postižením, kteří ovládají například Braillovo písmo, a to pro přípravu pracovníků a odborníků, kteří působí na všech úrovních vzdělávání
- dokument konstatuje, že s narůstajícím počtem žáků s postižením, kteří již byli integrováni a nyní dorůstají věku vysokoškoláků, je třeba vyřešit i aktuální potřebu vzdělávání osob s postižením v terciální formě vzdělávání, včetně zajištění vhodných podmínek pro jejich studium. (Finková, 2011, s. 86-88)

3 MATEŘSKÁ ŠKOLA PRO ZRAKOVĚ POSTIŽENÉ

V mateřské škole se odborníci zaměřují na speciální výcvik nepostižených smyslů a rozvíjení postiženého smyslu, na prvky sebeobsluhy, orientace a samostatného pohybu. Podle Ludíkové (2003, s. 192) vykonávají speciální mateřské školy pro zrakově postižené funkci pedagogickou, diagnostickou, propedeutickou a sociální. Cílem výchovného působení je všestranný rozvoj dítěte se zrakovým postižením při zohledňování stupně a míry postižení a z toho vyplývajících zvláštností promítajících se do osobnosti jedince jako celku.

Vliv zrakové vady na osobnost Vágnerová (1995, s. 11) rozlišuje na „primární postižení, tj. zrakový handicap a změny sekundárního charakteru, které z něho vyplývají. Sekundárně jsou postiženy ty funkce, jejichž přiměřený vývoj je závislý na dobré úrovni zrakového vnímání a na dostatečném přívodu zrakových informací.“ Hlavním úkolem výchovného působení je rozvoj zrakového vnímání v případech, kdy je to vzhledem ke stupni postižení možné, a rozvoj kompenzačních systémů. Ludíková (2004, s. 134) uvádí, že „pro výchovně vzdělávací činnost je nutné, aby nevidomý žák měl dostatečně rozvinuto zejména sluchové a hmatové vnímání v podobě pasivního, aktivního i instrumentálního hmatu.“ Druhým úkolem speciální mateřské školy je příprava dětí na přechod do základní školy. Těžce zrakově postižené děti si musí osvojit specifické dovednosti.

Keblová (1998, s. 27-28) uvádí, že se jedná o aktivity zaměřené na:

- využití reziduí zraku při dodržování zásad zrakové hygieny
- rozvoj sluchového vnímání
- rozvoj hmatového vnímání
- rozvoj čichu a chuti
- rozvoj řeči
- rozvoj estetického vnímání
- nácvik orientace a samostatného pohybu
- nácvik sebeobslužných činností

Hamadová (2006, s. 223) uvádí, že „nevidomé dítě by mělo mít v době ukončení docházky do mateřské školy zafixován šestibod, pojmy nahoře – dole, vlevo – vpravo, pracovat s šestibodem na kolíčkové písance a figurkovém šestibodu.“

Předškolní věk je charakteristický rozvojem řeči. Tím je podle Hamadové (2006, s. 208-209) chápán rozvoj slovní zásoby, lepší chápání syntaktických vztahů ve větách a tvorba slov. U dětí s těžkým zrakovým postižením je vliv handicapu na rozvoj řeči významný. Již v tomto věku dochází při použití slov k fenoménu komunikace těžce zrakově postižených – verbalismu. Dalším problémem je také fonetická rovina, výslovnost bývá ovlivněna neschopností odezírat správné postavení mluvidel při vytváření jednotlivých hlásek, zejména při diferenciaci hlásek m, n a interdentalní výslovnost hlásek t, d, n. Součástí rozvoje řeči je podle Keblové (1998, s. 33) „naučit dítě, jakou polohu má mít jeho tělo, hlava, když s někým mluví, a jaký postoj zaujme k osobě, které naslouchá.“

Již v mateřské škole se nevidomé děti seznamují s tyflografikou. Tyflografikou rozumí Finková (2011, s. 29) „grafická znázornění zhotovená nevidomým nebo pro potřeby nevidomých technikou reliéfních čar nebo velmi nízkých reliéfních ploch.“ Zpočátku je možné používat formulovanou kreslenku, kdy reliéf postupně snižujeme z 1 cm až na 0,5 cm. Dále je možno pro vytvoření reliéfu využívat kolíčkové kreslenky nebo kreslenky plst'ové, kde můžeme použít různé tkanice, knoflíky. Zpočátku musíme naučit dítě číst tyto obrázky. To není jednoduché, proto postupujeme tak, že najdeme výchozí bod oběma ukazováčky. Levou či pravou ruku necháme ve výchozím bodě a druhou rukou vyhmataváme. Při použití všech prstů je možné zachytit větší množství orientačních bodů, vodících linek a detailů. Dominance většinou spočívá na činnosti jedné ruky a jednoho prstu. (Finková, 2011, s. 33-34)

Podle Bučkové (2012, s. 14) je v předškolním věku pro slabozraké děti nejdůležitější adekvátní zrakové vnímání pro získávání, zpracování a uchopování informací z okolního světa. Zkreslené a neúplné zrakové vnímání v předškolním období se později odrazí ve školním věku do obtížného vnímání abstraktních symbolů. Vzhledem k tomu, že písmena a číslice jsou abstraktními symboly, promítá se tak deficit zrakového vnímání do čtení, psaní a počítání.

Vágnerová (1995, s. 104-107) uvádí, že proces učení je u zdravých dětí v předškolním věku usnadněn vizuální nápadností, která je zjevná a nezatěžuje tak pozornost. Pokud nevidomé dítě rozdílů nevidí, není pro ně poznávací činnost atraktivní. Vyžadovala by totiž značnou míru soustředění, které není dítě předškolního věku schopno spontánně vyvíjet. Jde tedy i o rozdíl v motivaci k takové činnosti. Z těchto důvodů je nutné brát při posuzování dítěte s těžkým zrakovým postižením zřetel, z jak podnětného prostředí dítě vychází a jak dalece byly u něj systematicky rozvíjeny kompenzační činitele.

3.1 Smyslová výchova v předškolním věku

Kulštrunková (2012, s. 50-52) uvádí, že smyslová výchova probíhá na základě diagnostiky zrakového postižení. Důležité je zjistit, jak dítě využívá svůj zrak při práci, jaký je jeho oční kontakt, jakou potřebuje optimální vzdálenost nebo úhel pro zrakové zpracování a jak dokáže používat další smysly. Smyslové činnosti provádíme s dítětem individuálně nebo v kolektivu. Zkušenosti nám ukazují, že individuální smyslová cvičení prováděná dopoledne, jsou nejvíce účinná. Výhodou bývá, že práce je zaměřena na procvičování určité smyslové oblasti. Kolektivní smyslová činnost mívá náboj spolupráce, správné interakce a pomoci.

Při posilování zrakových funkcí u slabozrakých se pracuje s výraznými, dostatečně velkými a srozumitelnými obrázky a pracovními listy. K cílenému dívání je vhodné používat sklopnou desku, která je umístěna na stolku a její pozice je upravena tak, aby zdroj informací byl co nejbližší očím dítěte. Vizuomotorická cvičení souvisejí se zrakovou nápodobou a kresbou, vybarvováním, srovnáváním, dokreslováním obrázků a tvarů nebo ukazováním, co všechno je na předloze. Poslední rok předškolní docházky, tedy rok před nástupem do školy, se zaměřuje více na grafomotorickou a cílenou zrakovou práci s náměty průpravných cviků na budoucí psaní. Jsou to mj. pracovní list s výraznými a silnými a barevnými linkami, velkých roztečí. Dítě pracuje s pomůckami, které zanechávají silnou stopu. Této přípravě se blíže věnuji v podkapitole 3.3.1. (Kulštrunková, 2012, s. 54-55)

Těžce zrakově postižené dítě nebo nevidomé se v rámci hmatové smyslové výchovy připravuje na nácvik čtení braillové abecedy. Jedná se o hmatovou verzi písma pro nevidomé, kdy je jedno písmeno složeno z šesti reliéfních bodů. (Kulštrunková, 2012, s. 56-57) Této přípravě se blíže věnuji v podkapitole 3.3.2.

Rozvíjení sluchového vnímání souvisí podle Kulštrunkové (2012, s. 57-58) i s kulturou mluveného slova. Při cvičení se sledují různé cíle, např. rozeznávání zvuků, jejich zdroje, určování směru, vzdálenost a hlasitost zvuku. U těžce zrakově postižených a nevidomých se souběžně zařazují i prvky vibrační stimulace. Seznamujeme je s vibrací telefonu, s vibrací ozvučené hračky nebo s drnčením okenní tabulky, když projede auto.

Při rozvíjení prostorové orientace jde o systematické poznávání svého okolí a schopnost rychle se zorientovat v novém prostředí. Při prostorové orientaci se posilují a rozvíjejí všechny smysly. Dítě se také učí rozlišovat prostorové vztahy – nahoře, dole, vzadu, vepředu, pod a nad. (Kulštrunková, 2012, s. 59)

S každodenními potřebami a činnostmi úzce souvisí čichové a chuťové vjemy. Naučené informace si podle Kulštrunkové (2012, s. 58) spojuje s praktickými činnostmi a pomáhají mu i při orientaci v prostoru.

3.2 Pomůcky nutné pro nástup na základní školu a jejich popis

V této podkapitole se věnuji pomůckám, které jsou pro úspěšný přestup dítěte se zrakovým postižením na základní školu nezbytné. Řadíme mezi ně zvětšené texty, fixy a mazací tabulky, různé lupy (prismatický monokulár, lupa do ruky či stojánková), lupové brýle, ozvučený míč, kreslenky, apod. Jako základní pomůcky bych vyjmenovala:

Kolíčková písanka I. velikosti (šestibod) – je určena k nácvičku Braillova kódu, jedná se o destičku z umělé hmoty či dřeva velikosti 85x55 mm, v níž je vyvrtáno ve dvou řadách pod sebou tři, dohromady tedy šest otvorů o průměru 5 mm. Do otvorů se zasouvají kolíčky – dřevěné nebo plastové. Jejich kombinace tvoří znaky bodové abecedy. (Keblová, 1995, s. 16)

Kolíčková písanka II. velikosti – používá se k nácvičku psaní pro zdatnější děti. Jedná se opět o destičku z umělé hmoty nebo dřeva, v nichž jsou otvory. Děti s ní pracují obdobným způsobem, jako s šestibodovou tabulkou I. velikosti. (Keblová, 1998, s. 54)

Zvětšovací televizní lupa – je speciální čtecí zařízení pro slabozraké na čtení tištěných a psaných textů, ale i na prohlížení obrázků. Televizní kamera se kontaktně pohybuje po textu nebo je umístěna na stojanu, do něhož se vkládá text, se text i obraz přenáší na televizi obrazovku. Některé televizní lupy umožňují pracovat s výřezem nebo linkami. (Keblová, 1998, s. 53)

Pracovní stůl se zvedací deskou – umožňuje dítěti zvednout desku pracovní plochy blíže k očím a do správného úhlu.

Slepecký (Pichtův) psací stroj – je mechanický stroj na psaní bodového písma. Je sestaven ze sedmi kláves, šesti se píší body a sedmou mezera. Vyrábí se v různých modifikacích (pro psaní pravou, levou, ale oběma rukama). Při psaní jsou body vytlačeny do papíru zespodu, čímž se vytvoří pozitiv, který lze okamžitě číst. (Keblová, 1998, s. 54)

3.3 Pedagogické postupy pro přípravu na přechod na základní školu

3.3.1 Návuk grafomotoriky u dítěte se zrakovým postižením

Do grafomotoriky patří návyky při kreslení a psaní, postavení ruky při kreslení a psaní, držení těla při kreslení a psaní, uvolnění kloubů, držení a správný směr psacího náradí, tlak na psací náčiní, vedení čáry a plynulost tahu. Správné držení psacího náčiní se nazývá špetkový úchop. Psaní ovlivňuje správné sezení, kdy židle a výška stolu odpovídají výšce žáka, ramena jsou uvolněná, předloktí je volně na stole, loket a zápěstí se nezvedá a tužka leží na prostředníčku a přidržuje ji palec a ukazovák. Cílem grafomotorických cvičení je uvolnění kloubů ramenního, loketního, zápěstí a zlepšení obratnosti prstů. Nehodnotí se přesnost, ale uvolnění kloubů, nejde tedy o zrakové rozvíjení. (Matoušková, 2012, s. 71-73)

3.3.2 Předbraillovská příprava u dětí se zrakovým postižením

Základní metodika vychází podle Růžičkové a Bučkové (2012, s. 61) „z potřeby systematicky rozvíjet u dětí s těžkým zrakovým postižením kompenzační činitele, v tomto případě především hmat. Při rozvoji hmatového vnímání je důležitá aktivní spolupráce obou rukou.“

Růžičková a Bučková (2012, s. 61-70) sestavily metodiku této výuky následovně:

- Vhazování předmětů do skleničky

Pomůckami pro tuto činnost jsou různé velké nádoby od zavařovacích lahví po lahve plastové a různé velké korále či přírodniny. Dítě trénuje úchop palec – ukazovák, palec - prostředník, tento úchop zjemňuje bříško prstů. Hrdlo sklenic postupně zužujeme a používáme i menší korále.

- Navlékání

Používáme korále, přírodniny, kroužky od záclon, kuličky na prádlo, knoflíky, špejle, bužírku, tkaničku a provázek. Navlékání probíhá nejprve na pevný hrot, později na bužírku. Zpočátku je důležité zaměřit se na úchop a navlečení. V druhé fázi se činnost zaměřuje pouze na navlékání různě velkých kuliček. Dítě musí vnímat rozdíly. Ve třetí fázi se zaměřuje na několik činností jako vyhledávání, navlečení a zapamatování.

- Třídění

Při této činnosti děti hmatají, rozlišují a učí se využívat práce obou rukou. Učí se rozlišovat různé povrchy materiálů. Při přebírání jemných materiálů (čočka, rýže, hrách, kaštiny) dochází k rozvoji nejjemnějšího držení mezi špičkami palce a ukazováku, tzv. nehtový úchop.

- Vkládání

Důležitá činnost je poznávání tvarů a za pomoci obou rukou příslušný tvar do správného otvoru. Pro přípravu na matematiku je vhodné zasouvání stejných tvarů různých velikostí do sebe.

- Kolíčkování

Využívají se různé dřevěné pomůcky a stavebnice. Významným pomocníkem je ježek, do kterého děti zasouvají rovné dřevěné bodlinky různě silné a dítě musí najít příslušný otvor pro danou bodlinku. Nebo děti mohou zasouvat kolíčky do otvorů podle pokynů. To vede dítě k pravolevé orientaci na ploše a učí se znalosti řádku a sloupce. Později se tato schopnost odrazí ve čtení, kde je nutno řádek udržet.

- Šroubování

Úkolem je našroubovat různě velké šrouby do odpovídajících závitů

- Mačkání papíru

Zjemňuje hmat a má převážně uvolňující charakter. Dítě mačká papír do větších koulí, kuliček a válečku. Nejprve využívá obou rukou a později jen jednu.

- Využití výtvarných činností

Vychází se z činností jako je modelování, malování, kreslení, práce s papírem, stříhání pod dozorem, lepení a vyšívání. Kreslení a čmárání uvolňuje ruku a cvičí krouživé pohyby. Při mírném tlaku lze vytvořit hmatatelnou stopu.

- Plastické obrázky

Čtení hmatových obrázků umožňuje dětem rozšířit hmatové zkušenosti, získávat představu o velikostních vztazích jednotlivých předmětů, získat představu o abstraktních věcech, které se nedají ohmatat (sněhová vločka, mýdlová bublina) a číst mapy, plány a nákresy.

- Další manuální dovednosti a jejich rozvíjení

Vždy při těchto činnostech vycházíme ze zásady od jednoduššího ke složitějšímu. Je důležité neustálé opakování a procvičování. Vkládají se drobné předměty do rukou, chytají se ozvučené míče, hledá se předmět na ploše, odemykání a zamykání klíče, nalévá se a přelévá se voda, zatloukají se hřebíky, obrací se stránky v knize nebo se zavazují uzly a tkaničky.

- Vlastní příprava výuky čtení a psaní bodového písma

K této výuce se využije některé pomůcky pro vytvoření cvičného šestibodu:

- velký šestibod se zvířátky, dopravními prostředky, ovocem
- vytváříme pojem bodů
 - 1 4
 - 2 5
 - 3 6
- střední šestibod – zmenšená verze
- vajíčkový šestibod – vkládání pingpongových míčků do obalu od vajíček
- dřevěný šestibod na kolíčky
- nýtkový šestibod – vrchol znalosti a schopností

Pokud je dítě schopno vkládat z/do cvičného šestibod, začneme s objasňováním písmen. Dej vajíčko na první bod a to je písmeno A. Později už říkáme: „Napiš písmeno A“. Celým úkolem je nejen poznání a vytvoření představ, ale i nasměrování k hmatání bodu. Dítě hledá bod na papíru, hledá řádek z šestibodů. Hledá dva body vedle sebe, pod sebou.

3.3.3 Sebeobsluha zrakově postižených dětí v předškolním období

Slabozrací jsou při nácviu sebeobslužných činností proti nevidomým ve výhodě, neboť mají do určité míry zrakovou kontrolu, učí se tedy podobně jako vidící. Nevidomí si musí

vše osahat a vyzkoušet. Nastoupí-li do školy dítě, které má sebeobsluhou výrazné problémy, nemůže zvládat školní povinnosti, sebeobsluhu a ještě se orientovat v novém prostředí mezi novými lidmi.

Kadlicová (2012, s. 92-94) uvádí tyto oblasti sebeobsluhy, které by zrakově postižené dítě mělo zvládnout před nástupem do školy:

Hygiena

- udržování osobní čistoty – dítě se orientuje na známé toaletě, dohledá si mísu, splachovací hadlo, toaletní papír, umývadlo, mýdlo a ručník
- obsluha při vykonávání toalety – utržení a použití toaletního papíru a spláchnutí
- mytí rukou a obličeje – dítě se seznámí s umístěním a typem vodovodního kohoutku (otáčení nebo páková baterie)
- použití mýdla – pevné nebo tekuté, ale v tomto případě, je nutné dítě seznámit s konkrétním mýdlem a jeho používáním, neboť je mnoho různých zásobníků
- utírání rukou do ručníku – látkový (nalezne svůj ručník na háčku, uchopí jej a utírá do něj střídavě obě ruce) nebo papírový (je schopno vytáhnout papírový ručník ze zásobníku, utřít si do něj ruce a pak jej vyhodit do koše)
- použití kapesníku – dítě si otevře balíček s papírovými kapesníky a vytáhne jeden palcem a ukazovákem, rozprostře jej do obou dlaní a přiloží k nosu, vysmrká se, znečištěný kapesník přeloží a vyhodí do koše na odpadky

Oblékání

- oblékání a svlékání oděvů – dítě může mít ještě problémy s rozlišováním rubu a lícce. Nejprve se dítě naučí svlékat a později i oblékat.
- rozepínání a zapínání knoflíků – dítě uchopí knoflík mezi palec a ukazovák, druhou rukou nalezne díрку a knoflík prostrčí. Rozepínání se provádí obdobným způsobem, jen obráceně.
- rozepínání a zapínání zipů – zip rozepínáme tak, že jednou rukou přidržujeme oba díly v pase u sebe a druhou najdeme koncovku jezdce zipu a zatáhneme, rozepneme v obráceném pořadí

- zavazování tkaniček – uvázání uzlu tak, že dítě uchopí pravou rukou pravou tkaničku a levou rukou levou tkaničku, překříží obě tkaničky, přičemž tu, která je dole, zvedne nahoru a protáhne ji mezerou, kterou vytvoří překřížené tkaničky. Prsty uchopí volné konce a tkaničky zatáhne

Stravování

Samostatně jí pevnou stravu (rohlík, chleba), kouše, drží si jídlo v ruce, správně drží lžici, nabírá na lžici a donese stravu do úst. Pije z hrnečku a zachovává čistotu při stravování.

- nabírání polévky – lžici drží v dominantní ruce mezi ukazovákem a palcem, prostředníkem podepírá lžici zespodu. Lžici položí do talíře a pohybem směrem dopředu nabere polévku, poté lžici zvedne a vodorovně ji donese do úst
- používání příboru – ještě samostatně nekrájí. Osvojuje si, ve které ruce je nůž a vidlička, správnost úchopu, učí se nahrnovat potravu nožem na vidličku a vkládá jídlo do úst.

3.3.4 Zraková hygiena

Na dítě se již v mateřské škole klade důraz, aby si dbalo o čistotu svých kompenzačních pomůcek. Zde bývají nejčastější brýle, ale jedná se i o lupy a sklopnou desku. Mělo by si také být schopno umět brýle dobře nasadit. Pro správné návyky práce si dítě vštěpuje nutnost dobrého osvětlení, při kterém se používají lampičky, ale také zabránění oslnění. Mělo by umět zvolit správnou a dostatečnou vzdálenost od textu či obrázku. V případě potřeby požádat o větší znázornění. Pro lepší schopnost vidění by se nemělo ostýchat a přijít se podívat blíže k tabuli. Texty by měly být pro dítě se zrakovým postižením připraveny v kontrastních barvách, s výraznými konturami a výraznými obrázky.

3.4 Speciálně pedagogické centrum

Speciálně pedagogické centrum musí plnit úkoly, které jsou definovány zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Dále pak ve vyhlášce č. 116/2011 Sb., o poradenských službách ve školách a školských poradenských zařízeních. Pro plnění úkolů musí centra splňovat nezbytné základní provozní standardy. Mezi prostorové standardy řadíme pracovnu pro speciálně-pedagogické vyšetření, pracovnu pro psychologické vyšetření, místnost pro skupinovou práci s klienty, čekárnu pro klienty, WC pro klienty, kartotéku pro spisovou dokumentaci klientů a spisov-

nu školského poradenského zařízení. Mezi materiální standardy řadíme diagnostické nástroje pro speciálně-pedagogickou a psychologickou diagnostiku, telefonické a internetové připojení, služební automobil, odbornou literaturu, software pro zpracování dat a vedení evidence klientů a kompenzační pomůcky. (Hanák, Baslerová, 2012, s. 25-31)

Podle Keblové (1998, s. 18) „integrováný způsob výchovy a vzdělávání zrakově postižených dětí vyžaduje zajištění komplexní speciálně pedagogické péče, zahrnující podpůrně vzdělávání i terapeutické služby dětem, metodické a odborné činnosti jejich pedagogům i rodičům v míře, jakou nabízejí speciální školy.“ A právě speciálně pedagogická centra tyto služby poskytují. Tyto specializovaná poradenská pracoviště jsou v součinnosti se všemi mateřskými a základními školami pro zrakově postižené. Rodičům a učitelům jsou k dispozici formou konzultací a seminářů. S dětmi pracují přímo ve třídách nebo mimo učebnu ve škole, kde jsou zařazeny. Je možné dítě vzdělávat i ambulantně, v prostorách SPC. (Keblová, 1998, s. 18-19)

Ve speciálně pedagogických centrech pracují obvykle dva speciální pedagogové, psycholog a sociální pracovník. Podle potřeby se tým může rozšířit i o očního lékaře nebo rehabilitačního pracovníka. Hlavní úlohu má speciální pedagog, který poskytuje rodičům informace o postižení jejich dítěte v širších souvislostech, seznamuje je se specifickými činnostmi a pomáhá rodičům připravit dítě na vstup do školy. Pokud rodiče zvolí pro své dítě integrováný způsob výchovy a vzdělání, projednává speciální pedagog před nástupem do běžné mateřské nebo základní školy s vedením této školy zajištění vhodných podmínek pro integraci. Učitelům, kteří budou mít ve své třídě zrakově postižené dítě, poskytuje speciální pedagog především odborně metodickou pomoc pro práci se zrakově postiženým dítětem. (Keblová, 1998, s. 18-19)

Nabídka služeb je určena pro děti se zrakovým či kombinovaným postižením od věku tří let do období ukončení školní docházky, případně studentům na středních školách. Práce speciálního pedagoga s dítětem spočívá hlavně v zajišťování podpůrných vzdělávacích služeb podle potřeb jednotlivých dětí v těch oblastech výchovy a vzdělání, ve kterých nemůže dítě se zrakovým postižením postupovat stejně jako jeho zdraví vrstevníci. V předškolním věku zde řadíme výcvik speciálních dovedností, jako je výcvik smyslů a sebeobslužných návyků. Ve školním věku se jedná o výcvik dalších speciálních dovedností, jako je čtení a psaní Braillova písma, samostatného pohybu a orientace. Tyto služby zajišťuje speciální pedagog – vyjíždějící učitel přímo na běžných základních školách ve třídě nebo i mimo ni. (Keblová, 1998, s. 19)

3.5 Diagnostika školní zralosti u zrakově postižených dětí

Výkony v oblasti vizuomotorické se hodnotí v závislosti na úrovni zrakového vnímání. Stejně tak se i kresba posuzuje s ohledem na rozsah zrakového postižení. Dle úrovně kresby lze zjistit úroveň jemné motoriky. U těžších zrakových postižení kreslí dítě postavu fixem na formát A4. Předloha ukázky písma a uspořádání teček se optimálně zvětší a nasvítí podle povahy zrakového postižení. Tím lze získat představu, do jaké míry dítě zvládá koordinaci oko – ruka. K diagnostice úrovně vizuomotorických schopností využíváme kromě standardizovaných testů i obecně známé materiály, které nemají podobu standardizovaných testů. Hodnotí se úroveň sebeobsluhy, úroveň pracovních dovedností a v oblasti grafomotoriky pozorujeme úchop psacího prostředku, adekvátnost přítlaku na podložku, rytmicitu pohybu při psaní nebo návaznost čar. (Janyšková, Spurník, 2012, s. 59-60)

Pokud to umožňuje zrak, předkládá se: (Janyšková, Spurník, 2012, s. 59)

- orientační test školní zralosti dle Jiráska
- test zrakového vnímání Frostigové
- Edfeldův reverzní test
- Matějčkův test obreslování
- Žlabův test motoriky a senzomotorické koordinace
- subtest ze Standford-Binetova testu
- subtest Kostky a Skládanky v PDW
- subtest Jemná motorika

Přinosilová (2006, s. 158) uvádí, že „pokud je dítě ve své rodině dobře stimulováno a netrpí ještě dalším kombinovaným postižením, je dobrou predikcí školní zralosti a připravenosti úroveň jeho verbální komunikace.“ Ta nám poskytuje orientační odhad úrovně inteligence dítěte. Je však nutné nezapomínat, na určitá specifika v rozvoji řeči těžce zrakově postižených. Pro posouzení celkové úrovně rozumových schopností využívá psychologická část diagnostiky běžné inteligenční testy, např. Wechslerův inteligenční test pro děti. Za účelem stanovení úrovně inteligence se nejčastěji využívá verbální část tohoto testu, kterou lze použít bez omezení. Úkoly neverbálního charakteru lze použít jen doplňkově. Jednou z možností jsou Barevné Ravenovy progresivní matice. Tento test hodnotí vrozené dispozice dítěte, které nezávisí na jeho sociokulturních zkušenostech. Kresebné zkoušky se dají

využít u dětí s omezenými zrakovými schopnostmi, ale jejich hodnocení nemůže být standardní. Lze využít Test kresby lidské postavy a Matějčkovu zkoušku obkreslování obrázků. Výkon nelze ale považovat za orientační měřítko úrovně kognitivního vývoje, tak jak se využívá u zdravých dětí v předškolním a mladším školním věku. (Přinosilová, 2006, s. 158-160)

4 BĚŽNÁ ZÁKLADNÍ ŠKOLA

Podle Růžičkové (2011, s. 50) „kvalita vizuální informace podporuje pochopení vnímaného, to se posléze odráží v kvalitě zapamatování.“ Proto je zraková informace nejčastěji využívaným nástrojem edukace, a to jak v případě bezděčného, tak záměrného učení. U dítěte se zrakovým postižením musí být paměť využívána ve větší míře a s vyšší mírou záměrnosti, aby byly výsledky učení srovnatelné s intaktními dětmi. Důležité pro zapamatování látky je pochopení obsahu této látky. Proto se při edukaci dětí se zrakovým postižením užívá multisenzoriálního přístupu. Za nejvhodnější náhradu zraku lze považovat hmatové vnímání, které umožňuje získání představy jak o dvojrozměrném obrazu, tak i o trojrozměrném objektu. (Růžičková, 2011, s. 50-51)

Před přijetím do základní školy musí být dítě diagnostikováno, aby byl pro něj vybrán vhodný školní program a speciální služby přiměřené důsledkům jeho postižení. Pro úspěšné zařazení dítěte se zrakovým postižením do kolektivu zdravých vrstevníků v běžné škole je nezbytné zajistit analogické podmínky, jaké by jim byly poskytovány ve speciálních školách.

Podle Ludíkové (2003, s. 193) rozhoduje o přijetí dítěte se zrakovým postižením, v souladu s právními předpisy, ředitel. Ten posuzuje podmínky pro úspěšnou školní docházku daného dítěte na základě dokumentace, kterou připravuje pedagogicko-psychologická poradna či speciálně-pedagogické centrum. Musí posoudit i vhodnost zázemí ze strany školy, jak materiální a technické vybavení, tak i personální zajištění.

4.1 Podmínky úspěšné integrace

Zdařilé integraci musí předcházet vytvoření celého souboru určitých podmínek, bez nichž by se dítě se zrakovým postižením nemělo do běžné základní školy vůbec přijímat. Na integraci se podílí škola i rodiče.

Keblová (2001, s. 54-55) doporučuje, aby škola a třída byly dobře dostupné a její materiální vybavení by mělo umožnit dítěti samostatný pohyb. Zásadní je ale připravenost učitele. Ten by měl mít základní informace o specifice vývoje zrakově postižených dětí i o metodice jejich výuky. Ředitel školy by měl dát možnost pracovníkům absolvovat různá školení a přednášky, kde by se s danou problematikou seznámili. Důležitá je dále spolupráce učitele se speciálním pedagogem příslušného pedagogického centra. Ten totiž podává učitelům kompletní informace o dítěti a o základních problémech, které vyplývají z jeho zrakové

vady. Dále doporučí učitelé potřebné materiály a pomůcky k výuce, může je i sám zajistit. Zprostředkovává spojení se speciální školou, které umožňuje učitelé porovnat si vlastní metodické postupy a vzdělávací výsledky dítěte s postupy odborníků v praxi.

Klíčovou podmínkou pro úspěšný průběh integrace do běžné základní školy je přijetí zrakově postiženého dítěte jeho spolužáky. Tady může být výhodou, že bydlí v místě základní školy a některé děti může znát z dětských hřišť apod. Třída by měla být na jeho příchod vhodně připravena. Podle Ludíkové (2004, s. 127) mohou být „v případě nevidomého vhodným prostředkem k seznámení se s tímto zrakovým postižením hry, při nichž dochází k vyloučení zraku. Děti alespoň částečně zjistí, jak vypadá svět zrakově postižených.“ Kladné přijetí do zdravého kolektivu je pro zrakově postižené dítě pozitivní zkušeností a může ovlivnit i jeho budoucí život. Selháním by bylo, kdyby se žák se zrakovým postižením stal terčem verbálních či agresivních útoků od spolužáků. Stejně tak i jeho izolace od kolektivu, a kdyby se s ním zacházelo jako s kuriozitou. Nepřístupný je i extrém, kdy učitel věnuje dítěti s postižením tolik času, že mu ho na ostatní zbývá minimálně. (Keblová, 2001, s. 55)

O vlivu rodičů na úspěšnou integraci se věnuji v samostatné kapitole.

Dítě by mělo zvládat činnosti týkající se základů hygieny, umět si uklidit své věci, obléci se, najíst se apod. Není-li dítě schopné samostatně zvládat základní sebeobslužné úkoly, je podle Hamadové (2006, s. 223) potřeba zvážit případné odložení školní docházky. Vytrálost a připravenost dítěte se zrakovým postižením na školní docházku je závislá také na schopnosti přijetí handicapu a začlenění se do skupiny vrstevníků.

4.2 Slabozrakost a jeho dopad do vzdělávání

Slabozrací jsou schopni se vzdělávat pomocí černotisku. Při jejich vzdělávání rozlišujeme vnitřní a vnější podmínky. Vnitřní podmínky nelze ovlivnit, jedná se o dané osobnostní předpoklady jedince a jeho zrakové funkce. Vnější podmínky jsou dané prostředím školy, třídy, pomůckami, rodinou. Proto se budu v následujícím textu zabývat jejich úpravou, aby podpořily úspěšný vzdělávací proces. (Janková, 2012, s. 103)

4.2.1 Dopad na prostředí

Pracovní místo pro žáka se zrakovým postižením je dobré volit vpředu ve třídě, tak aby byl co nejbližší k tabuli a měl i dobrý úhel pohledu. Toto umístění umožňuje i učitelé přímý

dohled nad žákem. Lavice by měla být opatřena zvedací pracovní deskou, ale část pracovního stolu by měla být nepohyblivá pro odkládání pomůcek a učebnic. Tato deska se musí zvedat min do úhlu 60°. Nepohyblivá část stolu by měla mít orámovaný prostor, který přesně určuje konec stolu, aby nedocházelo k padání věcí na zem. (Janková, 2012, s. 103)

Pro vhodné podmínky je dále nutné zajistit optimální osvětlení. Je nutné přisvítit pracovní plochu pomocí stolní nebo stojací lampy. Osvětlená by měla být celá pracovní plocha, světlo by nemělo být bodové, ale rozptýlené. Lampa by neměla svítit do očí, neměla by oslňovat žáka ani ostatní. Venkovní světlo by mělo být rozptýleno závěsy nebo žaluziemi na oknech třídy. Dostatečné osvětlení v prostorách školy musí být též zajištěno na chodbách, schodištích, šatnách, jídelně a tělocvičně. (Janková, 2012, s. 103-104)

Základním požadavkem pro školní tabuli je, že by měla být tmavá a matná a musí se na ni psát klasickou bílou křídou. Je dobré psát křídou mokrou, aby po uschnutí byla čára kontrastní a tlustá. Píšeme plochou křídou a písmena asi 10 cm vysoké. Je možné, že i přesto bude slabozraký žák špatně vidět, proto je dobré pozvat ho k tabuli, aby mohl sledovat zblízka. Pro urychlení výkladu učiva je dobré dát text psaný na tabuli slabozrakému žáku do lavice v takové velikosti, kterou bez problému přečte. (Janková, 2012, s. 104)

Ostatní prostory jako je chodba, šatna, WC, tělocvična a odborné pracovny je vhodné opatřit vodíciemi liniemi buď na podlaze, nebo na stěnách. Je vhodné každé patro označit jinou barvou. Barevně zvýraznit dveřní zárubně, okolí umyvadel, klozetových mís či pisoárů. S žákem by se mělo před začátkem školní docházky projít školou a upozornit ho na orientační body a linie. (Janková, 2012, s. 104-105)

4.2.2 Dopad v jednotlivých předmětech

Při čtení je dobré v počátku školní docházky (1. - 2. ročník) pracovat s upraveným texty bez podpory speciálních optických pomůcek (brýle a kontaktní čočky se nepočítají). Po zvládnutí techniky čtení, tedy ve 3. ročníku, je možné začít s nácvičkou využívání speciálních optických pomůcek. Tím se žák stane samostatnějším. Vlastí čtení lze doplnit poslechem na téma textu. Text by měl být zvětšený na velikost větší, než kolik udává vizus žáka do blízka. Úprava se týká také rozestupů mezi jednotlivými písmeny, slovy a řádky textu. Lze využít i barevného odlišení vět kontrastními barvami. (Janková, 2012, s. 105)

Při počátečním nácvičku psaní se doporučují používat měkké tužky a pastelky, které zanechávají výraznou stopu. Zapamatovat si tvar písmene dělá slabozrakým dětem větší pro-

blémy než dětem intaktním. K lepšímu nácvičku se používá pískový stůl, tabule, psaní na záda spolužáka, modelování písmen pomocí plastelíny nebo provázků. Nikdy by se žák neměl nutit psané písmo zmenšovat, je důležité, aby ho psal v takové velikosti, která vyhovuje jemu. (Janková, 2012, s. 105-106)

Slabozrací rýsují pomocí fixu nebo měkké tužky, která zanechává výraznou stopu. Touto tuhou nebo fixem lze opatřit i kružítka. Využívají se speciální adaptéry do kružitek. Na rýsování se používají nelinkované sešity velikosti A4. (Janková, 2012, s. 106)

V zeměpise a vlastivědě se využívají k výuce mapy. Ty však bývají největším problémem, proto se nehodnotí schopnost práce s mapou. Slabozrací si mohou pomoci optické kompenzační pomůcky prohlédnout nějaký detail na mapě nebo sledovat zvýrazněné linie. (Janková, 2012, s. 106)

Tělesná výchova vyžaduje dobrou orientaci v prostoru. Jako vhodný sport lze označit plavání, ale bez skoků do vody. V hudební výchově dochází k rozvoji schopností, ve které se žák může později realizovat a najít profesní uplatnění. V hodinách informatiky žáci používají speciální software. (Janková, 2012, s. 107)

4.3 Nevidomost a jeho dopad do vzdělávání

Při vzdělávání nevidomých žáků v běžné škole je nezbytná dobrá spolupráce školy, rodičů a speciálně pedagogického centra. Všichni vyučující by měli být seznámeni o podmínkách vzdělávání, o možnostech práce s nevidomým žákem, o přístupu k nevidomému žákovi a o možných kompenzačních pomůckách. Budoucí spolužáci by měli být seznámeni se specifiky komunikace s nevidomým.

Většina výuky probíhá sluchovou cestou, proto je nezbytné zajistit ve třídě klid. Učitelé musí během výuky vše komentovat a slovně popisovat. Ludíková (1989, s. 44) doporučuje „při výuce zrakově postiženého využívat metody dialogické, mezi něž např. patří rozhovor, beseda.“ Rozvoj hmatového vnímání probíhá během celé školní docházky hlavně v pracovních činnostech a výtvarné výchově. Nevidomý žák musí mít možnost seznámit se s názornými pomůckami, měl by mít čas prohlédnout si jednotlivé detaily a na manipulaci s daným předmětem. To je časově náročnější. (Balunová, Vašťáková, 2012, s. 109-110)

Nevidomí žáci mají stejný rozsah předmětů a učiva jako ostatní spolužáci. Navíc mohou mít zařazeny předměty speciální péče, jako je výuka prostorové orientace nebo výuka psaní na klávesnici. Žáci jsou vybaveni učebnicemi a texty v Braillově písmu. V mladším

školním věku žáci využívají k zápisu převážně Pichtův psací stroj. V pozdějším věku lze ve výuce využívat i počítač se speciálními programy pro nevidomé (hlasový a hmatový výstup). Jedna z nejvíce využívaných kompenzačních pomůcek je diktafon, kam si žák může nahrát vyjmenovaná slova, slovíčka do cizího jazyka nebo jen domácí úkol. Diktafon značně zkracuje dobu zaznamenání si textu. (Balunová, Vašťáková, 2012, s. 110-111)

4.3.1 Asistent pedagoga

Pracovníci speciálně pedagogického centra doporučují funkci asistenta pedagoga. Podle Balunové, Vašťákové (2012, s. 109) je náplní práce asistenta pedagoga nevidomého žáka následující:

- „asistuje při všech činnostech, které žák vykonává v době vyučování i mimo něj a které není schopen samostatně zvládnout
- upevňuje u žáka správné hygienické návyky, vede ho k sebeobsluze a soběstačnosti
- zajišťuje nácvik vhodného vystupování žáka (odstraňování stereotypních pohybů, nevhodných návyků, ...)
- procvičuje s žákem prvky prostorové orientace a samostatného pohybu podle instrukcí pracovníků speciálně pedagogického centra
- vytváří žákovi podmínky pro jeho uplatnění v kolektivu třídy
- zprostředkovává výklad textu a učební látky
- provádí výchovně vzdělávací činnost podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele zaměřenou na specifické potřeby žáka
- vyrábí speciální učební pomůcky, reliéfní obrázky a nákresy a názorné pomůcky nezbytné k výuce žáka
- dohlíží na správné využívání a obsluhu kompenzačních pomůcek nevidomým žákem
- podílí se na rozvoji kompenzačních smyslů žáka
- přepisuje texty do Braillova písma a z Braillova písma do černotisku.“

4.3.2 Dopad na prostředí

Pro žáka pohybujícího se s bílou holí je důležité čitelné okolní prostředí. Je nutné označit rampy, které vybíhají do prostoru vodícími liniemi a označit překážky, které zasahují do výše prsou nebo hlavy. Nevidomý žák se postupně naučí samostatně orientovat ve své třídě, šatně a ve všech prostorách školy. Nedoporučuje se časté stěhování z třídy do třídy. Pro snazší orientaci se hmatově označuje pracovní místo a důležitá místa ve škole. Pro dostatečné rozvinutí prostorových představ o škole lze využít reliéfní mapu. Ve třídě by měl mít žák vytvořený dostatečný pracovní prostor. Je vhodná dvoumístná lavice pro odkládání pomůcek a učebních potřeb. Učební pomůcky a potřeby by měly mít stálé místo. Spolužáci by měli být vedeni k dobré organizaci svých věcí, tj. ukládání věcí na stejná místa nebo nenechávat batohy volně v uličce. (Balunová, Vašťáková, 2012, s. 109-110)

4.3.3 Dopad v jednotlivých předmětech

V českém jazyce je důležitý nácvik správného čtení a psaní Braillova písma. Ve vyučování mohou učitelé využívat kolíčkové písanky, dřevěný šestibod, kartičky s napsanými písmeny v Braillově písmu. Nácvik psaní probíhá pomocí kolíčkových písanek, později přímo na Pichtově psacím stroji. Žáci mohou využívat služeb zvukových knihoven. Učitelé by si měli všimnout, zda má nevidomý žák správnou představu o čteném textu. (Balunová, Vašťáková, 2012, s. 111)

Nácvik čtení čísel a stejně i jejich zápis je obdobný jako nácvik čtení a psaní. V matematice je nejdůležitější názornost a představivost. Slouží k tomu názorné pomůcky od prstů, přes počítadla, mince atd. Pro psaní matematických zápisů je nejvhodnější pomůckou Pichtův psací stroj. Mezi další pomůcky řadíme kalkulátor s hlasovým výstupem, matematické tabulky, reliéfní číselná osa kladných i záporných čísel, různé typy počítadel a délkových měřidel. Pro získání základů rýsování je důležitý nácvik jemné motoriky a správné držení psacího náčiní. V nižších ročnících využíváme kreslení, modelování a výtvarné ztvárňování. Z počátku přímé rýsování nahrazuje práce na kolíčkových či speciálních kreslenkách. Později by měli žáci aktivně využít rýsovací soupravu pro nevidomé a samostatně zvládat rýsování. (Balunová, Vašťáková, 2012, s. 111)

V nižších ročnících probíhá hudební výuka sluchovou cestou. Nevidomí žáci zpívají a hrají na hudební nástroje z paměti. Ve výtvarné výchově se zpočátku využívá práce na kolíčkových či speciálních kreslenkách. Vhodné je pracovat s hlinou, modelovací hmotou, barva-

mi, které po zaschnutí nechávají reliéfní stopu nebo s prstovými barvami. Tělesná výchova se využívá i k procvičení prostorové orientace a posilování správného držení těla. Důležitý je nácvik rovnováhy, správného držení těla, správné koordinované chůze i běhu za ozvučeným cílem. Hlavním cílem je naučit dítě odhadu vzdálenosti, vnímání sklonu dráhy či překonávat překážky. Lze využívat ozvučeného míče, rolničků či tandemových kol. (Balunová, Vašťáková, 2012, s. 112-113)

Tělesná výchova se využívá se i k nácviku chůze s bílou holí. Wiener (2006, s. 37) doporučuje začít s touto výukou zhruba od osmi let, neboť teprve v tomto věku dítě dosáhne potřebného psychomotorického rozvoje.

V prvouce, vlastivědě, přírodopisu, zeměpise a dějepise musí učitel komentovat a popisovat veškeré zápisy na tabuli a činnost, kterou provádí. Učitelé mohou využívat reliéfní obrázky, atlasy pro nevidomé a reliéfní mapy, globusy a veškeré přírodní materiály. V informatice je hlavním cílem zdokonalit se v obsluze počítače a naučit se používat speciální software. (Balunová, Vašťáková, 2012, s. 113)

4.4 Pomůcky pro zrakově postižené na 1. stupni základní školy

Kompenzační pomůcky jsou nezbytným prostředkem realizace práva dítěte na vzdělání. Zatímco speciální školy jsou těmito pomůckami vybaveny, běžné školy pochopitelně nikoliv. Podle Keblové při (1995, s. 19) „vybavování zrakově postiženého žáka kompenzačními pomůckami nemůže být kritériem ani cena, ani technická náročnost pomůcky, ale pouze její funkčnost v každém konkrétním případě.“ Zabývám se pouze pomůckami, které se využívají na 1. stupni ZŠ.

4.4.1 Slabozrací

Pomůcky pro slabozraké pomáhají vyrovnávat nedostatečně rozvinuté, případně porušené funkce zraku využíváním funkcí zachovalých nebo přestavbou jen částečně narušených funkcí. Umožňují jim potřebnou samostatnost při vykonávání různých činností. (Keblová, 2001, s. 50)

Slabozrací využívají hlavně optické kompenzační pomůcky – lupy do ruky, kamerové TV lupy. Čtení s lupou je velmi náročné a vyčerpávající, proto je dobré doplňovat vlastní čtení poslechem. (Janková, 2012, s. 106-107)

Při osvojování a rozvoji psaní se vyžadují speciální psací potřeby (např. fixy se silnější stopou), sešity s výraznějšími a silnějšími linkami. Ke čtení se využívají texty, učebnice a pracovní listy s většími typy písma, zvětšené grafy a digramy se zesílenými obrysy a reliéfní zobrazení. Pracovní stoly se zdvižnou nebo vyklápěcí pracovní deskou a lokálním osvětlením. K optickým pomůckám řadíme různé druhy osobních pomůcek: brýle, lupové brýle, kontaktní čočky, dále lupy s pevným podstavcem, držadlem, sklápěcí, osvětlovací, kulaté, obdélníkové, jednoduché, kombinované (jednočočkové, dvojčočkové), sférické, brýlové a posuvné na rameni. Mezi elektronické pomůcky řadíme televizní zvětšovací přístroje, např. televizní čtecí lupy. (Keblová, 2001, s. 50)

4.4.2 Nevidomí

Na psaní využívá nevidomý žák: kolíčkové písanky šestibodové, řádkové tabulky (jednořádkové, trojřádkové), Hradeckou písanku, šablony na popis, šablony na adresy, kreslenky pro nevidomé, tyflografický zápisník, tyflografickou kazetu, psací stroj pro nevidomé (se sedmi klávesami: šesti se píší body, sedmou mezera) a bodové kleště. (Keblová, 2001, s. 49)

Ke čtení využívá nevidomý žák: učebnice, časopisy a knihy v Braillově písmu, reliéfní obrazový materiál, reliéfní abecedu, čtecí přístroje (přímým převodem snímají obraz a poskytují jeho akustický nebo hmatový výstup), přístroje se zabudovaným systémem s hlasovým nebo hmatovým výstupem, akustické kalkulačky, magnetofony s možností regulace reprodukce a diktafony. Jako modernější se používají i MP3 a MP4 přehrávače. (Keblová, 2001, s. 49)

K výuce matematiky využívá nevidomý žák: zlomkové počítadlo, tyčové počítadlo, řadové počítadlo, počítadlo do 10 a do 100, sčítací pravítka, číselnou osu kladných a záporných čísel, úhlooměry s bodovou stupnicí, figurkové pravítka, magnetickou tabuli a pomůcky na ni, kapesní kalkulátor se zvětšeným zobrazením a hlasovým výstupem, pomůcky pro rýsování. (Keblová, 1995, s. 9-10)

K výuce biologie, přírodopisu a zeměpisu se využívá: makety květenství a živočichů, obrazový reliéfní materiál, model lidského těla, mapy se silnými konturami, reliéfní mapy a globus, kompas s hlasovým výstupem. (Keblová, 1995, s. 11)

Pro výuku výtvarné a tělesné výchovy se využívá: speciální modelovací hmota, vosk, barvy na sklo, prstové barvy, rádla, nůžky pro nevidomé, kreslenky, fólie, deskové vkládky,

štetce, silná jehla a konturovací pasta, měkké míče pestrých barev, ozvučené míče, velký rehabilitační gumový míč, rolničky, zvukový majáček, zvukové náramky, ozvučené gummy a jízdní dvoukolo. (Keblová, 1995, s. 12)

4.5 Jak získat kompenzační pomůcky

V současné době existuje v České republice velký výběr kompenzačních pomůcek. Také existuje více výrobců a dodavatelů různých pomůcek stejného druhu, díky čemuž vzniká konkurenční prostředí. Velký rozmach zaznamenala oblast informačních technologií. Nevidomí žáci mohou používat standardní počítačové vybavení se speciálním softwarem.

V České republice je legislativně zakotvena možnost získání nově nárokového příspěvku na opatření rehabilitačních a kompenzačních pomůcek, a také na zaškolení v práci s těmito pomůckami. Pomůcky jsou hrazeny buď z prostředků veřejného zdravotního pojištění, nebo formou jednorázových nárokových příspěvků poskytovaných zřakově postiženým obecními úřady s rozšířenou působností v místě trvalého pobytu žadatele. Předepisování speciálních optických pomůcek se řídí specifickými kritérii danými pro jednotlivé typy pomůcek. (Matysková, 2009, s. 18-21)

O poskytování kompenzačních pomůcek pro zřakově postižené pojednává zákon 329/2011, Sb., o poskytování dávek osobám se zdravotním postižením a o změně souvisejících zákonů. Příspěvek na kompenzační pomůcku je možné získat, pokud danou pomůcku nepropůjčuje ani nehradí zdravotní pojišťovna. V § 4 se píše, že pokud je osobou žadající o finanční příspěvek dítě, je orgán příslušný k rozhodování o dávkách povinen při rozhodování o nároku na dávku a její výši vždy sledovat dosažení nejlepšího zájmu dítěte. O stanovení výše příspěvku na zvláštní pomůcku se píše v § 10:

- Na pořízení zvláštní pomůcky, jejíž cena je nižší než 24000 Kč, se příspěvek na zvláštní pomůcku poskytne v případě, je-li příjem osoby a příjem osob s ní společně posuzovaných nižší než osminásobek životního minima jednotlivce nebo životního minima společně posuzovaných osob podle zákona o životním a existenčním minimu.
- Výše příspěvku na pořízení zvláštní pomůcky, jejíž cena je vyšší než 24000 Kč, se stanoví tak, aby spoluúčast osoby činila 10 % z předpokládané nebo již zaplacené ceny zvláštní pomůcky. Maximální výše příspěvku na zvláštní pomůcku činí

350000 Kč. Pokud osoba nemá dostatek finančních prostředků, může krajská pobočka Úřadu práce určit nižší výši spoluúčasti.

- Součet vyplacených příspěvků na zvláštní pomůcku nesmí v 60 kalendářních měsících po sobě jdoucích přesáhnout částku 800000 Kč nebo 850000 Kč.

Podle § 23 jsou k podání žádosti o příspěvek na pomůcku nutné:

- jméno, popřípadě jména, příjmení, datum narození, rodné číslo, rodinný stav a adresu místa trvalého pobytu každé společně posuzované osoby, jde-li o žádost o příspěvek na zvláštní pomůcku,
- doklad o výši příjmu žadatele o dávku a společně posuzovaných osob v rozhodném období, jde-li o žádost o příspěvek na zvláštní pomůcku,
- označení praktického lékaře, který registruje žadatele o dávku,
- určení způsobu výplaty dávky.

Vyhláška č. 388/2011, Sb. o provedení některých ustanovení zákona o poskytování dávek osobám se zdravotním postižením uvádí v příloze seznam druhů a typů zvláštních pomůcek určených osobám se zdravotním postižením, na jejichž pořízení se poskytuje příspěvek na zvláštní pomůcku. Zvláštní pomůcky určené těžce zrakově postiženým osobám jsou kalkulátor s hlasovým výstupem, digitální čtecí přístroj pro nevidomé s hlasovým výstupem, digitální zápisník pro zrakově postižené s hlasovým výstupem nebo braillovým displejem, speciální programové vybavení pro zrakově postižené, slepecký stroj, diktafon, kamerová zvětšovací lupa, digitální zvětšovací lupa.

5 RODINA A JEJÍ ROLE PŘI ROZHODOVÁNÍ O INTEGRACI

Kolaříková, Mlčáková a Žahour (2012, s. 108-109) uvádějí, že si mnozí odborníci a lidé z pedagogické praxe uvědomují, že v mnoha případech mohou učitelé zlepšit školní výsledky žáka jen ve spolupráci s rodiči. Pokud se ti aktivně spolupodílejí v procesu učení dítěte. V současné době mají rodiče zrakově postižených dětí velkou odpovědnost při rozhodování o způsobu jejich vzdělání, tedy zda se rozhodnou pro speciální či běžnou základní školu. Pokud rodiče volí integrovaný způsob výuky, je třeba, aby si uvědomili, že zařazení dítěte do běžné školy bude pro ně znamenat rozšíření jejich povinností a další časová a finanční zatížení. Poradenská pracoviště pomáhají rodičům plánovat pomoc při zařazení do běžné základní školy. Jedná se hlavně o podávání informací o možnostech půjčování učebnic tištěných Braillovým nebo zvětšeným písmem a o doporučení vhodných kompenzačních pomůcek. Toto pomáhá rodičům vyrovnat se s novými problémy, které nástup do základní školy s sebou nesou, dále pomáhají zvýšit úspěšnost dítěte ve škole a pomáhají mu zvyknout si na nové prostředí.

Keblová (2001, s. 54) vychází z předpokladu, že „pokud dítě s postižením žije od dětského věku společně se zdravými vrstevníky, nebude mít v dospělosti velké problémy při začleňování do širší společnosti, ani do pracovního kolektivu.“ Prokazatelnou výhodou integrace je pro postižené dítě možnost zůstat v rodině. Dítě se též může cítit jistěji, neboť je škola ve známém prostředí.

Může se stát, že dojde v průběhu vývoje dítěte ke změně jeho zdravotního či psychického stavu, který si vyžádá přeřazení do speciální školy. Někteří rodiče vkládají do integrovaného vzdělávání svého dítěte příliš velké naděje, nutností jeho přeřazení jsou tedy nemile překvapeni. Pro některé děti se zrakovým postižením zůstává stále jako nejvhodnější způsob výuky, výuka ve speciální škole. (Keblová, 1998, s. 22-23)

Někteří rodiče směřují své výchovné působení pouze k vynikajícím výkonům svého dítěte ve všech aktivitách. V takových případech, uvádí Keblová (2001, s. 31) „je čas, který by měl být věnován výcviku běžných životních situací, výcviku porušeného smyslu a výcviku zbylých smyslů, věnován intenzivnímu studiu, a dítě je tak jednostranně přetěžováno.“

Rodiče by měli vědět, co a jakým způsobem se žák ve škole učí, aby mohli doma pracovat stejným způsobem a domácí příprava tím byla co nejefektivnější. Má-li dítě plnit školní povinnosti úspěšně, musí mu rodiče podle Keblové (1998, s. 22) „zajistit vhodné místo,

kde by mohlo uložit všechny své učebnice, sešity, pomůcky a kde by mohlo v klidu pracovat.“

Vypracovávání domácích úkolů by mělo vést k samostatnosti a odpovědnosti za své úkoly. Domácí práce by měla mít svůj režim a neměla by trvat příliš dlouho. Rodiče by měli probíranou látku doplňovat poslechem. Důležité je i pracovní místo dítěte, kdy se musí dbát na to, aby stůl a židle odpovídaly tělesným proporcím dítěte. U dětí se zrakovým postižením je to obzvlášť důležité, neboť mají sklon k vadnému držení těla. (Janková, 2012, s. 103-108)

Rodina je podle Kolaříkové, Mlčákové a Žahoura (2012, s. 109) pro dítě s postižením daleko větším a hlubším útočištěm než u dítěte zdravého. Dítě její podporu potřebuje déle, někdy i po celý život. Vývoj osobnosti u dítěte se zrakovým postižením je ovlivněn prostředím jako u každého jiného jedince. Při vývoji jsou pro dítě podstatné prožitky, postoje a chování rodičů. Protože následkem zrakového handicapu na jedince prostředí působí jinak než za normálních okolností.

Mezi nové povinnosti rodičů se řadí zajištění dopravy do školy. Způsob dopravy je závislý na druhu a stupni zrakového postižení. Slabozraké děti chodí do školy nejčastěji samy, zatímco nevidomé děti musí do školy někdo doprovázet. Dalšími povinnostmi rodičů je pomoc dítěti při domácí přípravě, zajištění některých speciálních a kompenzačních pomůcek, intenzivnější spolupráce s vyučujícím, naplnění volného času dítěte rozvíjejícími aktivitami a zajištění pravidelných kontrolu odborných lékařů. (Keblová, 1998, s. 21-22)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 PROJEKT VÝZKUMU

6.1 Typ výzkumu

Pro svoji práci jsem zvolila kvalitativní výzkum okrajově doplněný o kvantitativní analýzu, abych co nejlépe vystihla problematiku schopnosti zrakově postiženého dítěte adaptovat se na vstup do 1. třídy běžné základní školy. Nemohla jsem zajistit větší výzkumný vzorek, protože mateřská škola pro zrakově postižené je ve Zlínském kraji pouze jedna a ne každý rok přestupuje z tohoto zařízení do základní školy nějaké nevidomé či slabozraké dítě. Jde mi o variabilitu zkoumaného vzorku. Výzkum mi ovšem doplní dotazníkové šetření, které proběhlo u rodičů těchto dětí. Jde mi o další úhel pohledu, abych posoudila nástup dítěte do 1. třídy i ze strany rodiny.

6.2 Cíl výzkumu

Cílem výzkumného projektu je popsat a prozkoumat proces adaptace zrakově postiženého dítěte, který přichází z mateřské školy pro zrakově postižené na prostředí a podmínky výuky v běžné základní škole. Především v 1. třídě a na 1. stupni ZŠ. A to ze čtyř úhlů pohledu:

- ze strany učitelek mateřské školy pro zrakově postižené, které zrakově postižené dítě připravují na nástup do 1. třídy základní školy
- ze strany pracovnic speciálně pedagogického centra, které zrakově postižené dítě provázejí procesem integrace a následně dítě i vzdělávají ve speciálních činnostech už na základních školách
- ze strany učitelek základních škol, které zrakově postižené dítě vzdělávají na základní škole
- ze strany asistentek pedagoga, které zrakově postiženému asistují a pomáhají při výuce

Z intelektuálního hlediska mohou výsledky projektu poskytnout zpětnou vazbu pro systém výuky v mateřských školách pro zrakově postižené, zda dochází k náležitě připravenosti žáků se zrakovým postižením na nároky běžných základních škol. Integrace zrakově postižených do běžného školského systému může být pro jedince přínosem, ale nemusí to platit obecně. Jde mi o poskytnutí návodu nebo vodítka, jak dané schéma případně vylepšit nebo

doplnit. V *praktické rovině* bych výzkumem mohla dosáhnout zodpovězení otázek, které si kladou rodiče při rozhodování, zda své dítě integrovat na běžnou školu nebo ho i nadále vzdělávat ve školách speciálních. Rodiče jsou ti, kteří toto musí rozhodnout. Práci na tomto projektu si rozšiřuji odborné znalosti a svůj okruh zájmů rozšířím i o aspekty týkající se integrace žáků s postižením. Výsledky výzkumu mohou odkrýt nové pohledy na integraci i pro pracovníky speciálně pedagogických center, jejichž jedním bodem práce je dítě tímto procesem provázet.

6.3 Výzkumný problém a výzkumná otázka

Výzkumný problém, který hodlám studovat, představuje adaptaci zrakově postiženého dítěte na nároky běžné základní školy.

Adaptaci přitom rozumím, ve shodě s pedagogickým slovníkem (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 11) „proces přizpůsobení se člověka novým sociálním podmínkám (např. adaptace při přechodu z jednoho stupně školy na druhý.“

Zrakově postiženým dítětem rozumím „dítě s různými druhy a stupni snížených zrakových schopností. Úžeji se tímto termínem rozumí ti, u nichž poškození zraku nějak ovlivňuje činnosti v běžném životě a u nichž běžná optická korekce nepostačuje.“ (Keblová, 1995, s. 15) Konkrétně budu zkoumat schopnost adaptace u nevidomých a slabozrakých dětí.

Nároky v běžné ZŠ rozumím dle Šimoníka (2005, s. 11) „časové a režimové změny, jiný a pravidelnější způsob práce, nové prostředí, lidí a vztahy, změny ve stravovacím, pitném a pohybovém režimu.“ V případě zrakově postižených se bude ještě jednat o kontakt se zdravými spolužáky, orientace ve třídě a budově školy, která není zcela uzpůsobena zrakově postiženému a zvládnání tempa výuky.

Výzkumná otázka: Jak se zrakově postižené dítě, které přichází z mateřské školy pro zrakově postižené do běžné základní školy, adaptuje na její prostředí a na nároky výuky?

Dílčí otázky: Jakým způsobem je zrakově postižené dítě připravováno ve speciální mateřské škole pro zrakově postižené na nástup do 1. třídy běžné základní školy?

6.4 Metody výzkumu

Jako metody výzkumu jsem si zvolila interview, které je definováno jako: „ rozhovor, který je moderovaný a prováděný s určitým cílem a účelem výzkumné studie“ (Miovský, 2006, s. 156) a dotazníkové šetření. Jedná se o polostrukturované interview, které jsem využila při získávání informací o adaptaci zrakově postižených dětí na nároky běžné základní školy a o systému přípravy dětí v mateřské škole pro zrakově postižené na tyto nároky. Tento typ rozhovoru považuji za výhodný, především z hlediska umožnění probandovi větší svobodu ve vyprávění, čímž můžu odhalit skutečnosti, které jsem neměla v úmyslu. Na druhou stranu, pokud by se rozhovor ubíral neefektivním směrem, můžu rozhovor stočit zpět do požadovaných kolejí. Předem jsem si vytyčila schéma otázek, které Miovský označuje jako „jádro interviewu tj. minimum témat a otázek, které má tazatel za povinnost probrat.“ (2006, s. 160). Pro každou skupinu probandů jsem si připravila okruhy otázek. Interview jsem prováděla v pracovnách nebo ve třídách vždy o samotě s konkrétním pedagogickým pracovníkem v době od konce listopadu 2012 až do února 2013.

Dotazníkové šetření mi umožnilo v krátkém čase zjistit od rodičů, proč a jak se rozhodovali o integraci a jak si myslí, že jejich dítě tuto změnu zvládá. Otázky v dotazníku jsem volila otevřené. Uvědomuji si, že rozhovor s rodiči by byl přínosnější, ale z hlediska neochoty rodičů setkávat se se studenty, jsem musela zvolit dotazník, který je časově tolik nezatíží.

6.5 Sběr dat a jejich organizace

Na začátku každého interview s probandem jsem vždy poskytla základní informace o účelu našeho rozhovoru a poté mu podala k podepsání dokument o souhlasu se zveřejněním získaných informací v mé diplomové práci. Rozhovory jsem na základě souhlasu probandů nahrávala a poté převáděla z netextových dat do textových a provedla redukci prvního řádku. „ Její nejjednodušší formou je vynechání všech částí vět, které nesdělují nějakou identifikovatelnou explicitně vyjádřenou informaci. Vynecháváme tedy různé zaznamenané zvuky, slova tvořící pouze slovní vatu atd.“ (Miovský, 2006, s. 210). Následně jsem vzniklý text pomocí kódování redukovala. Kódování podle Švaříčka, Šedové (2007, s. 211) „představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem.“ Poté jsem začala v jednotlivých rozhovorech nejprve porovnávat odstavce a věty a podtrhávala jsem si důležité věty nebo myšlenky. Postupně jsem mohla určit podobné s podobnými a přiřadit jim stejná jména, která jsem pojmenovala kategorie. Podle Strausse, Corbin (1999, s. 45) mají „kategorie určitý pojmový rozsah, který určuje, které skupiny pojmů

neboli subkategorií spadají pod danou kategorii.“ Po pojmenování kategorií jsem se zaměřila na jejich vlastnosti. „Vlastnosti jsou charakteristické znaky kategorie.“ (Strauss, Corbin, 1999, s. 48) Poté jsem každou kategorii uvedla vlastním originálním názvem a snažila jsem se mezi nimi vysledovat vztahy a skládat je dohromady novým způsobem. Nakonec jsem danou problematiku přepsala do jednotného textu, který jsem doplnila konkrétními odpověďmi z provedených interview.

Dotazníky pro rodiče mi dodaly informace, které jsem využila pro celkové doplnění vlivů úspěšného zvládnutí přestupu na základní školu. Nebudu je graficky zpracovávat, jak to bývá běžné, doplní mi pouze hlavní informace od pedagogů a odborných pracovníků.

6.6 Výzkumný vzorek

Zvolila jsem účelový výběr ze základního vzorku, který je reprezentován všemi pedagogickými pracovníky z mateřské školy pro zrakově postižené ve Zlíně a Speciálního pedagogického centra při tomto zařízení, dále všemi pedagogickým pracovníky základních škol ve Zlínském kraji a asistenty pedagogů. V neposlední řadě se jedná o rodiče žáků, které dané základní školy navštěvují. Předškolní vzdělávání zrakově postižených dětí je v kraji reprezentováno pouze jedinou mateřskou školou, kde jsou pouze dvě třídy. Podle Švaříčka, Šed'ové (2007, s. 89) „nejde o to postihnout ve vzorku charakteristiky určité populace, nýbrž charakteristiky problému, který jsme se rozhodli studovat.“

V přípravné fázi jsem pro výzkumný soubor určila 5 učitelů ze základních škol se zkušeností vyučovat zrakově postižené dítě a 5 asistentů, kteří dítěti při výuce asistují. Dále 4 učitelky z mateřské školy pro zrakově postižené ve Zlíně a 2 pracovnice Speciálně pedagogického centra při tomto zařízení. A konečně 10 rodičů zrakově postižených dětí, které navštěvují běžnou základní školu.

7 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Během domlouvání schůzek na základních školách se mi podařilo zajistit setkání se 3 učitelkami základních škol a 2 asistentkami. V mateřské škole pro zrakově postižené jsem mluvila se všemi jejími pracovníci a i se všemi pracovníci Speciálně pedagogického centra při tomto zařízení. Na dotazník mi z obeslaných rodičů odpověděli pouze dva.

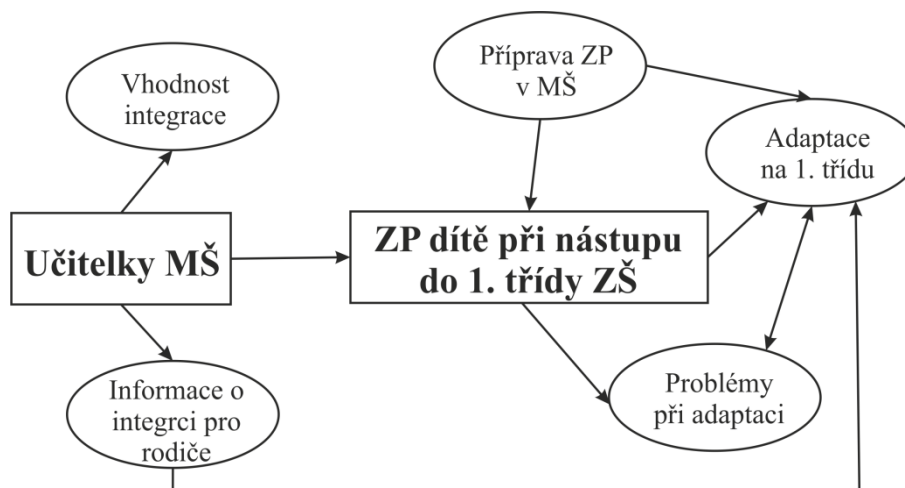
7.1 Výsledky kódování rozhovorů s učitelkami mateřské školy pro zrakově postižené ve Zlíně

Rozhovory byly prováděny v učebnách a po podepsaném souhlasu o zveřejnění získaných informací, byly nahrávány. Všechny učitelky měly dostatek času a mohly se tedy beze stresu vyjádřit na všechny kladené otázky. Učitelky jsou ty, které svým pedagogickým působením mohou pozitivně ovlivnit připravenost zrakově postiženého dítěte před vstupem na běžnou základní školu. Na nich je poznat osobnost tohoto dítěte a odhadnout jeho schopnosti. To potom vede k cílené přípravě.

V následující tabulce jsou přehledně uspořádány kategorie, které jsem vytvořila na základě kódování a k nim jsou přiřazeny jejich vlastnosti.

*Tabulka 1 Kategorie a vlastnosti z pohledu učitelek mateřské školy
pro zrakově postižené*

Kategorie	Vlastnosti	
<i>Příprava ZP dítěte ve speciální MŠ</i>	speciální postupy pomůcky tyflografie speciální výcvik lékařské doporučení podmínky práce	samostatnost kompenzační smysly vzdělaný personál spolupráce s SPC zdokonalení pří- pravy
<i>Adaptace na 1. třídu</i>	individualita dítěte podpora SPC podmínky ZŠ zkušenost učitele ZŠ	míra postižení
<i>Problémy při adaptaci</i>	individuálně unavitelnost hluk soustředění prostředí školy systematická práce	studijní výsledky podmínky práce pedagogický pří- stup adaptovat se atraktivnost výuky osobnost učitele ZŠ
<i>Informace pro rodiče o integraci</i>	kompetence SPC podpora SPC odborná literatura pomůcky	
<i>Vhodnost integrace</i>	individuálně negenalizovat počet speciálních ZŠ podmínky školy	role rodičů vrstevnická skupi- na vhodnost integrace internát



Graf 1 Vymezení vlivu učitelek SMŠ na přestup dítěte na základní školu

Z grafu je patrné, že učitelky mateřské školy pro zrakově postižené ovlivňují úspěšný přechod zrakově postiženého dítěte na základní školu. Jsou schopny odhadnout, dle osobnosti dítěte, zda je integrace vhodným krokem či by byla lepší speciální škola.

Učitelka 2: „... děti se zrakovým postižením nelze generalizovat jako skupinu, která se chová stejně. Pro jedno dítě bude vhodná integrace, pro jiné zařazení do speciální školy.“

Učitelky jsou, v případě zájmu, schopny podat informace potřebné ke zvládnutí integrace, ale většinou tuto kompetenci přenechávají Speciálně pedagogickému centru. Tyto informace rodičům jasně vymezí klady a zápory integrace a to ovlivňuje následnou adaptaci dítěte na základní škole. Půjčují odbornou literaturu nebo i pomůcky.

Učitelka 1: „Rodiče si dokážou představit, jaké nároky na ně budou kladeny ze základní školy a také s jakými problémy se jejich dítě i celá rodina budou muset vypořádat.“

Učitelka 2: „... většina rodičů od nás chce vědět základní informace o integraci ...“

Učitelky postupují v přípravě dětí na přestup do běžného školského systému podle předem daných speciálně pedagogických postupů. Dále je tato problematika řešena i oční lékařkou a pracovnice SPC. Bez této přípravy by zrakově postižené děti neměly šanci v integraci uspět. Tři ze čtyř učitelek uvádějí, že daná příprava je dostatečná a že by nic neměnily.

Učitelka 3: „U nevidomých se zaměřujeme na speciální výcvik, který zahrnuje šestibod, prvky prostorové orientace a samostatného pohybu, práce na speciálních pomůckách, zjemňování hmatu a tyflografiku. Se slabozrakými cvičíme na televizní lupě, rozvíjíme hmat, učíme pracovat s optickými pomůckami a seznamuje s černostiskem.“

Učitelka 1: „... u nevidomých se zaměřujeme na předbraillské období, pracujeme s šestibodem, písankou II. řádu, sešity 1-9.“

Učitelka 4: „... děti se učí od prvopočátku pracovat s lupou a vedou se k samostatnosti s možností požádat o pomoc.“

Učitelka 2: „K přípravě je nutný vysokoškolsky vzdělaný personál a dostatek pomůcek. Ty si půjčujeme i z SPC. ... Zlepšení bych navrhovala v oblasti sebeobsluhy. Často slyším, že některé děti mají s tímto na základních školách problémy. Jsou to ty děti, které v této oblasti nevynikaly ani tady u nás.“

Samotná adaptace probíhá, podle učitelek mateřské školy, individuálně a klíčové jsou podmínky, které škola dokáže pro zrakově postižené dítě vytvořit. Dobré studijní výsledky jsou z velké části ovlivněny osobností učitele na základní škole a jeho schopností udělat výuku atraktivní. Problémy, se kterými se zrakově postižené dítě na základní škole může setkat, jsou dle učitelek vyšší unavitelnost, hluk ve třídě, dlouhodobé soustředění nebo nové prostředí. Problémy při adaptaci a samotná adaptace se vzájemně významně ovlivňují.

Učitelka 1: „Záleží na přístupu základní školy, ale i na atmosféře ve třídě a třídní učitelce, případně ještě asistentce. ... náročnější bude zpočátku nové prostředí školy a třídy a hluk od spolužáků během vyučování.“

Učitelka 2: „Záleží na individualitě dítěte, důležitou roli hraje podpora pracovníků SPC a připravenost základní školy. ... zvýšená unavitelnost, hluk o přestávkách, ... dítě se bude delší čas adaptovat na školní prostředí.“

7.2 Výsledky kódování rozhovorů s pracovníci Speciálně pedagogického centra ve Zlíně

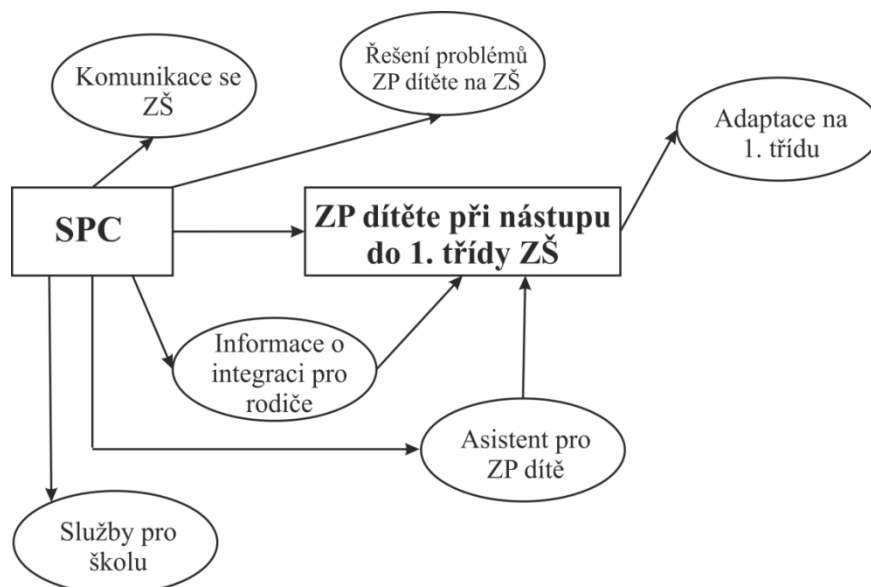
Rozhovory jsem prováděla s pracovníci SPC během jejich polední pauzy, proto jsem si v některých momentech říkala, zda jejich odpovědi nejsou příliš uspěchané, ale na konci rozhovoru mi bylo nabídnuto, že v případě dalších dotazů si na mě udělají čas ještě jednou. Naše setkání jsem po udělení souhlasu se zveřejněním získaných informací a po podepsání souhlasu nahrávání, zaznamenala na diktafon. Pracovnice SPC vypomáhají mateřským školám v přípravě zrakově postiženého dítěte na integraci, následně dítěti pomáhají v tom-

to procesu a v neposlední řadě mu poskytují výchovné a vzdělávací prostředky, v určitých oblastech v běžném školském systému.

Následující tabulku jsem vytvořila na základě provedeného kódování získaných informací, následně jsem vytvořila hlavní kategorie a určila jejich vlastnosti.

Tabulka 2 Kategorie a vlastnosti z pohledu pracovníků SPC ve Zlíně

Kategorie	Vlastnosti
<i>Komunikace se základní školou</i>	kontakt výcvik návštěva kurz pedagogů informace o dítěti informace o činnosti SPC
<i>Řešení problémů na základní škole</i>	individuálně organizace telefonická konzultace osobní návštěva kompenzace nespolupráce dítěte samostatnost sebeobsluha
<i>Asistent pro ZP dítě</i>	výběr kontakt proškolení
<i>Informace o integraci pro rodiče</i>	frekvence časový sled samostatnost
<i>Adaptace na 1. třídu</i>	individuální tempo podmínky problémy obsluha kompenzačních pomůcek
<i>Služby pro školu</i>	kompenzační pomůcky půjčování pomůcek proškolení asistenta



Graf 2 Vymezení vztahů mezi pracovníci SPC a přestupu dítěte
na základní školu

Z grafu jasně vychází, že Speciálně pedagogické centrum funguje, jako takový průvodce zrakově postiženého dítěte procesem integrace a zabezpečuje mu odborné vedení. Jeden z úkolů pracovníků je i zajišťování kontaktu se základní školou. Ten probíhá formou pravidelných osobních návštěv, zajištění odborných kurzů pro pedagogické pracovníky a proškolení asistenta pedagoga. Toho vybírá škola. První kontakt umožňuje předání informací o daném dítěti a informací o činnosti SPC. V průběhu další spolupráce pracovníci SPC do školy dojíždějí za speciálním výcvikem nevidomých, nebo zajišťují půjčování kompenzačních pomůcek.

Pracovnice 1: „Většinou v dostatečném časovém předstihu proběhne první informační schůzka s předáním základních informací, jako je legislativa, integrace, typ zrakového postižení. ... Zpravidla v červnu či srpnu probíhá podrobná instruktáž všech pedagogických pracovníků základní školy. ... Proškolení asistenta zahrnuje výuku psaní a čtení Braillova písma, výuku prostorové orientace nebo obsluha kompenzačních pomůcek.“

Pracovnice 2: „Vyjíždíme zpravidla dvakrát během školního roku. U nevidomých a těžce zrakově postižených častěji, podle potřeby, hlavně kvůli nácviku prostorové orientace, provádění zrakové stimulace nebo nácviku práce na TV lupě. ... Vydáváme doporučení o kompenzačních pomůčkách, které jsou nutné pro výuku. Jedná se třeba o Pichtův psací stroj nebo TV lupu. Tyto pomůcky můžeme i zapůjčit.“

Pracovnice pomáhají škole řešit i vzniklé problémy zrakově postiženého dítěte na základní škole. V některých případech stačí poradit přes telefon, jindy je nutná osobní návštěva.

Pracovnice 2: „... někdy se může stát, že se dítě hůře začleňuje do kolektivu dalších dětí a některé děti zase zpočátku potřebují mírnou pomoc v sebeobsluze. Nejsou tak samostatné.“

Na pracovnice se často, po doporučení učitelek mateřské školy, obrací rodiče s žádostí o poskytnutí informací o možnostech integrace. Tyto informace a především způsob, jakým se k nim postaví rodiče, do značné míry ovlivňují schopnost dítěte se adaptovat novým podmínkám ve škole. Pracovnice jsou schopny, na základě svých praktických zkušeností, předvídat schopnost dítěte se adaptovat, včetně možných problémů.

Pracovnice 1: „Informace o integraci poskytují často, ..., apelují hlavně na samostatnost dítěte při sebeobsluze. ... Problémy jsou, myslím, srovnatelné jako u dětí vidících. Doporučila bych seznámit dítě s jeho asistentkou již u nás.“

Pracovnice 2: „Důležitým faktorem je vytvoření vhodných podmínek, jako je pracovní místo, vybavenost pomůckami, motivující vedení pedagogů i rodičů. ... Děti zpočátku pracují pomalejším pracovním tempem nebo potřebují pomoc při obsluze kompenzačních pomůcek.“

7.3 Výsledky kódování rozhovorů s učitelkami základních škol

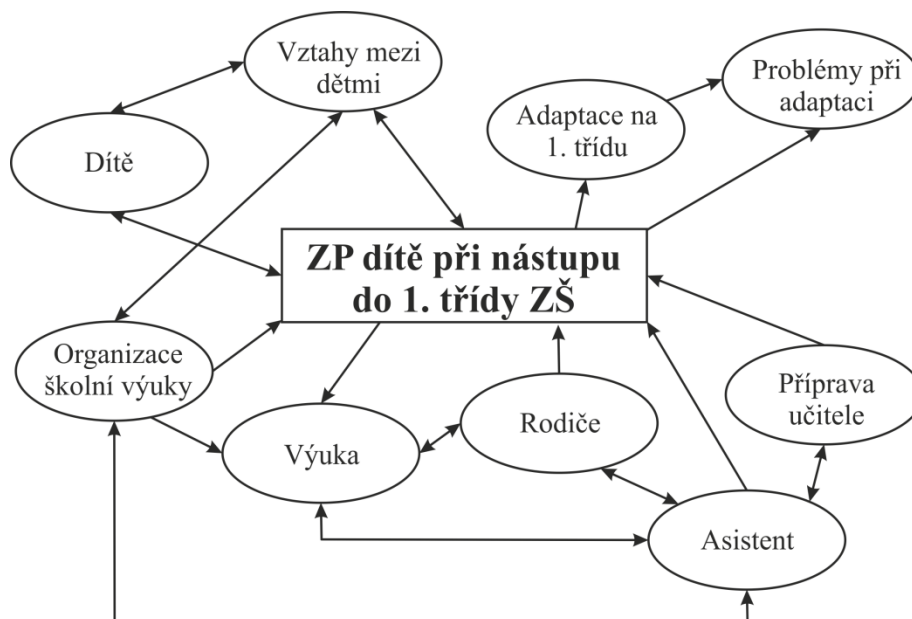
S učitelkami jsem se domluvila na schůzce po vyučování, kdy měly nejvíce času a ochoty se sejit. Mluvily jsme 30 – 45 min a odpovědi na mě působily utříděně a neuspěchaně. Na učitelky základních škol je při integraci kladen největší důraz, protože ony budou vzdělávat a vychovávat zrakově postižené dítě a nemají k tomu vystudované speciální školství. Musí svou zaběhlou pedagogickou praxi obohatit o nové postupy a přístupy. Jedná se i o osobní angažovanost, protože ke zrakově postiženému dítěti je nutné přistupovat s větší trpělivostí a lidskostí než k běžným žákům. Rozhovory jsem, po udělení souhlasu o zveřejnění informací a o nahrávání, zaznamenala na diktafon.

Následující tabulka přehledně popisuje mé výsledky z kódování. Vymezila jsem základní kategorie a k nim jsem přiřadila odpovídající vlastnosti.

Tabulka 3 Kategorie a vlastnosti z pohledu učitelek základní školy

Kategorie	Vlastnosti
-----------	------------

<i>Dítě</i>	slabozraké nevidomé	
<i>Adaptace na 1. třídu</i>	tempo problémy orientace asistentka samostatnost	spolupráce adaptace
<i>Vztahy mezi děťmi</i>	akceptace agresivita potřeba klidu nedružnost	nespolupráce
<i>Problémy při adaptaci</i>	soustředění unavitelnost odpočinek pravidla	vykřikování střídání činností
<i>Výuka</i>	čtení psaní na Pichtově stroji abstraktní chápání prostor třídy psychické problémy	obsluha kompenzač- ních pomůcek
<i>Organizace školní výuky</i>	podmínky třídy spolužáci přizpůsobení	náročnost způsob zapojení pomůcky
<i>Rodiče</i>	komunikace spolupráce domácí příprava	



Graf 3 Vymezení vlivu učitelek BZŠ na kladnou adaptaci dítěte
na základní škole

Graf popisuje vztahy, které vypovídají konkrétně o adaptaci dítěte na školní podmínky. Jako klíčový vztah bych vyzvedla dítě ve třídě a přípravu učitelky na výuku zrakově postiženého dítěte. Dalším podstatným vztahem je dítě a jeho vztahy se spolužáky. Právě pozitivní přijetí od zdravých dětí může značně ovlivnit příjemný pocit dítěte ze školy a tedy i jeho adaptaci.

Adaptace dítěte probíhá podle učitelek individuálně a nelze ji předem odhadnout na základě předešlých zkušeností. Každé dítě je originál a integrace v jeho případě nemusela být správným krokem. Hlavní problémy, které se při sžívání s novými podmínkami objevují, bývá hlavně unavitelnost dítěte, která souvisí s častějším odpočinkem a jeho dlouhodobé soustředění.

Učitelka 1 (nevidomé dítě): „Pracovnímu tempu nestačí, ale vyniká v mluveném projevu. Nejčastější problémy jsou ve čtení textu a psaní na Pichtově stroji.... Nedokáže se dlouho soustředit, dítě je snadněji unavitelné a potřebuje více relaxovat. Problém je vykřikování.“

Učitelka 2 (nevidomé dítě): „Nejčastější problémy jsou prostorové, ale to je hlavně malou učebnou, kde je málo místa mezi lavicemi. Orientace ve škole jen s doprovodem. ... Holčička se adaptovala o něco pomaleji než ostatní žáci. ... Žákyně má problémy v soustředění se na výuku.“

Učitelka 3 (slabozraké dítě): „... je velmi zvědavá a nedělá mu problém zapamatovat si spoustu nových věcí. No a pracovní tempo zvládá taky. ... Ze začátku jsme viděla, že si není úplně jistá v novém prostoru, chvíli trvalo, než se naučila kde co je. Někdy potřebuje větší písmo. ... soustředění polevuje.“

Vztahy mezi dětmi ve třídě může ovlivnit nezvyklá situace, jimž přítomnost zrakově postiženého bezesporu je. Učitelky popsaly, že zdravé děti svého postiženého spolužáka akceptovaly během prvních dní a zatím se nevyskytly žádné výrazné problémy z jejich strany. Ovšem přizpůsobení se hluku a většímu počtu spolužáků, dělá problém zrakově postiženému dítěti. Často se stává, že se dítě kolektivu svých spolužáků vyhýbá a vyhledává spíše samotu a klid.

Učitelka 1 (nevidomé dítě): „Jsou situace, kdy je dítě agresivní a odmítá spolužáky, ale po výuce potřebuje být samo a mít svůj klid. ... Spolužáci si zvykali velmi dobře a rychle.“

Učitelka 2 (nevidomé dítě): „Nezapojuje se. ... žákyně nechce spolupracovat se žáky. Brání se komunikaci jak se žáky, tak s dospělými osobami. ... Spolužáci si zvykli velmi rychle.“

Učitelka 3 (slabozraké dítě): „... zpočátku bylo zakřiknuté. ... Teď se kolektivu nevyhýbá, ale někdy je na něm vidět, že si chce užít svůj klid. ... Děti si zvykly a chovají se normálně.“

Učitelky se před nástupem zrakově postiženého dítěte musely na tuto novou situaci připravit. Všechny získávaly informace od SPC ve Zlíně. Důležité také je, aby dobře a progresivně spolupracovaly s asistentkou nevidomého dítěte. Obě se shodly, že spolupráce a komunikace je na profesionální úrovni.

Učitelka 1 (nevidomé dítě): „Informace jsem získala od SPC Zlín, studiem odborné literatury, problematiku jsem konzultovala se zkušenými kolegy, kteří učili nevidomé dítě a absolvovala jsem kurz Braillova písma. ... Spolupráce na naší škole je na velmi dobré úrovni. Vše je o komunikaci.“

Učitelka 2 (nevidomé dítě): „Informace o práci s nevidomými žáky jsem získávala v SPC pro zrakově postižené ve Zlíně. ... Spolupráce s paní asistentkou je výborná.“

Potom, co učitelky získají nové vědomosti o vzdělávání a výchově zrakově postižených, musejí přehodnotit stávající organizaci svých hodin. Podstatné jsou odpovídající podmínky ve třídě, kompenzační pomůcky a skladba hodiny. Musí vymyslet způsob, jak zapojit dítě

do výuky, aby to nijak nenarušovalo vzdělávací proces. Jako nejčastější problémy označují prostor třídy, obsluhu kompenzačních pomůcek a abstraktní chápání.

Učitelka 1 (nevidomé dítě): „Třída musí být uzpůsobena, děti musí být připraveny a poučeny o chování a bezpečnosti. ... Problémy má ve čtení a psaní na Pichtově psacím stroji. ... Obsluhu pomůcek zvládá jen s pomocí asistenta, musí být neustále vedeno.“

Učitelka 2 (nevidomé dítě): „Ze začátku náročné na přípravu do výuky. Musím víc přemýšlet, jakým způsobem nevidomou holčičku zapojím do výuky, o vhodných pomůckách, vybraných technikách a materiálech. ... Zvládá přípravu u Pichtova psacího stroje, nachystá si pomůcky z aktovky a uklidí si pomůcky do aktovky, ..., přípravě pomůcek nevěnují dostatek času doma.“

Učitelka 3 (slabozraké dítě): „S výukou nemám žádné problémy. Je pravda, že zpočátku jsem věnovala domácí přípravě dost času, ale teď jde vše rychleji. ... Pomůcky si je schopno nachystat samo, ale dýl to trvá.“

Aby bylo dítě správně vedeno, je nutná úzká spolupráce mezi školou a rodinou. Rodiče jsou podle zkušeností dotázaných učitelek otevření dialogu a případné problémy s nimi okamžitě řeší.

Učitelka 1 (nevidomé dítě): „Určitě ano a aktivně, společně řešíme výukové problémy. Rodičům doporučuji metody práce doma, zdůrazňuji jednotné, spravedlivé, důsledné a přísné vedení.“

Učitelka 2 (nevidomé dítě): „... vídáme se každý den. Okamžitě řešíme vše, co je potřebné. Rodiče jsou velmi otevření, snaživí. Spolupráce a komunikace s rodiči je dobrá.“

Učitelka 3 (slabozraké dítě): „... jsme v každodenním kontaktu.“

7.4 Výsledky kódování rozhovorů s asistentkami pedagogů

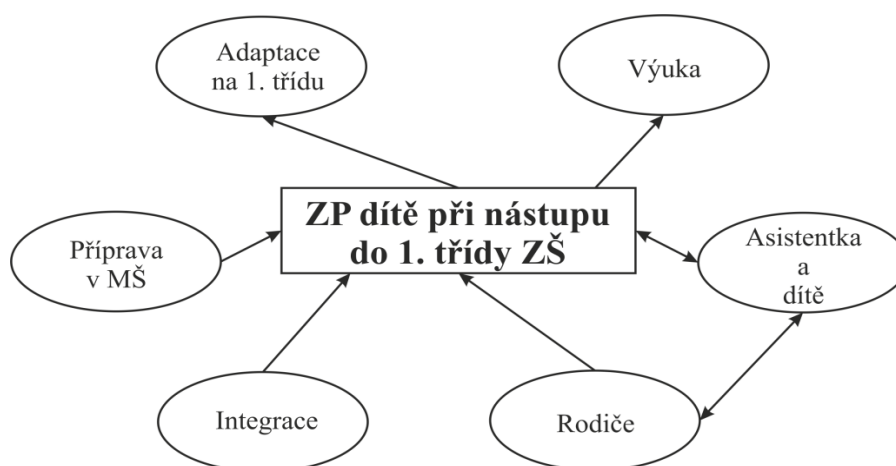
Rozhovory proběhly se 2 asistentkami nevidomých dětí na základních školách ve Zlínském kraji. Sešly jsme se v jejich kancelářích a po podepsání souhlasu o zveřejnění získaných informací jsem rozhovory nahrála na diktafon. Asistentky jsou takovou pravou rukou pro nevidomého žáka, pomáhají mu při obsluze kompenzačních pomůcek, mohou mu chystat materiály do výuky (tzn. přepisování textu do Braillova písma) apod.

Do následující tabulky jsem zaznamenala výsledky kódování a vytvořené kategorie s jejich vlastnostmi.

Tabulka 4 Kategorie a vlastnosti u kódování

z pohledu asistentek pedagoga

Kategorie	Vlastnosti
<i>Výuka</i>	bez obtíží mírné obtíže
<i>Asistentka a dítě</i>	reakce samostatnost spolupráce důvěra
<i>Příprava v mateřské škole</i>	připraveno změny v přípravě
<i>Rodiče</i>	kontakt komunikace seznamovací schůzka rozhodnutí o integraci rady
<i>Adaptace na 1. třídu</i>	kladně pocit žákyně problémy
<i>Integrace</i>	speciální škola individuální pozitiva negativa



Graf 4 Vymezení vztahů mezi asistentkou pedagoga a dítětem

na základní škole

V grafu lze označit jako nejdůležitější vztah mezi asistentkou a svěřeným dítětem. Bez pozitivních ohlasů ze strany zrakově postiženého dítěte by výchovný proces nemohl být úspěšný.

Asistentka 1: „Žák spolupracuje dobře, ..., už si zvykla. Má ke mně důvěru.“

Asistentka 2: „Reakce na moji pomoc jsou spíše pozitivní, žákyně je velmi šikovná a snaží se o samostatnost.“

Asistentky úzce spolupracují nejen s dítětem, ale i s jeho rodinou. Mohou podávat doporučení na domácí přípravu a s rodiči hodnotit rozhodnutí pro integraci. Asistentky většinou nemají tak bohatou zkušenost s integrací, jako pracovníce SPC, ale i ony mohou objektivně posoudit vhodnost rozhodnutí rodičů o integrování jejich dítěte.

Asistentka 1: „S rodiči jsem v denním kontaktu, ..., před začátkem školní výuky jsem se jednou sešla s matkou na seznamovací schůzce, kde jsme si sdělily své představy o nadcházející spolupráci. ... myslím, že mě svěřenému dítěti by bylo lépe na speciální škole, ale lze vzdělávat i formou integrace.“

Asistentka 2: „S rodiči se vídám denně. ... Seznámili jsme se o letních prázdninách. ... Dle mého názoru je žákyně ve škole spokojená, integrace zatím probíhá bez problémů. ... Určitě jde o velmi individuální záležitost, přinášející jistě řadu pozitiv, jako je kontakt s vrstevníky, ale i negativ, jako jsou vyšší nároky na zrakově postiženého.“

Asistentky jsou s dítětem během výuky v neustálém kontaktu, a proto jsou to právě ony, které významně ovlivňují jeho úspěšnou adaptaci na školní požadavky. Dokážou jasně definovat konkrétní problémy, se kterými se dítě nejčastěji potýká. Mezi ně se řadí nejen samostatnou výuku, ale i vztahy s jeho vrstevníky.

Asistentka 1: „Jako nevidomá si nemůže vše správně představit. Při psaní stačí a dokonce předběhne spolužáky, ale ve čtení a v matematice má pomalejší tempo. Je častěji unavená, proto děláme krátké přestávky na odraagování... Straní se kolektivu.“

Asistentka 2: „Nemá výrazné problémy s matematikou, čtením nebo psaním. Zajímá se o význam čtených slov, vět a textů, doprovodné ilustrace. ... Nemá problémy komunikovat se spolužáky nebo jinými osobami v okolí. ... Jediným problémem je neustálé vykřikování.“

Asistentky mohou podat tu nejlepší zpětnou vazbu do mateřských škol ohledně vylepšení systému přípravy dítěte. Z praxe vědí, kde má dítě slabiny a co se mohlo ještě ve školce zdokonalit, případně naučit, aby pro něj byla adaptace snadnější. Většinou uvádějí, že dítě

přichází z mateřské školy pro zrakově postižené připraveno dobře. V jednom případě by asistentka doporučila klást větší důraz na sebeobsluhu.

Asistentka 1: „Příprava na školu byla provedena dobře, zatím jsem nenarazila na nic, co bych mohla vytknout. Možná jen více návštěv před začátkem výuky, aby se dítě více seznámilo s velkým novým prostorem. Je zde nejen třída, ale i chodby, šatna, toaleta, jídelna a ve školním roce už je v těchto místech mnoho jiných dětí.“

Asistentka 2: „Mateřská škola provádí přípravu dobře. Žákyně, s kterou pracuji, má velké problémy v sebeobsluze. Bud' musím hodně dopomáhat já, nebo maminka. Bohužel k procvičování není ve škole časový prostor, tak tento problém zůstává na rodičích.“

7.5 Výsledky z dotazníků pro rodiče zrakově postižených dětí

1. otázka: Kolik času věnujete domácí přípravě na další den výuky?

Respondent A: Dítěti se věnuji podle rozsahu domácích úkolů. V průměru to bývá 1 – 1,5 hodiny denně.

Respondent B: Snažím se k domácím úkolům ještě pilovat dovednosti, na které nás paní učitelka upozornila, abychom zdokonalili. Jedná se o umývání rukou a dávání a vyndávání věcí z aktovky.

2. otázka: Jak Vaše dítě zvládá školní požadavky?

Respondent A: Myslím si, že nemá větší problémy, školní výsledky jsou dobré. Dobře spolupracuje s asistentkou a na nové spolužáky si zvykla rychle.

Respondent B: Má výbornou asistentku, která jí hodně pomáhá, protože zvládat tempo výkladu není vždy nejlehčí.

3. otázka: Bývá Vaše dítě ze školy nervózní?

Respondent A: Ze školy nebývá nervózní, jen v pondělí se jí nechce. Většinou se ale do školy těší, ráda se učí.

Respondent B: Školu bere jako povinnost, raději bývá v kolektivu méně lidí. V pondělí ji nemůžu dostat z postele.

4. otázka: Má nejlepšího kamaráda? Nebo kamaráda, o kterém často mluví nebo ho navštěvuje doma?

Respondent A: Ano, někdy se u nás v pátek, kdy chodím dřív z práce domů, schází více děvčat, jedno až dvě. Ona sama ještě k nikomu nechodí.

Respondent B: Kamarády má hlavně mimo školu, děti, které zná z okolí domu od dětství. U nás doma se nikdo neschází.

5. otázka: Jak často jste v kontaktu s učitelkou?

Respondent A: S paní učitelkou jsem v kontaktu denně, kdy vyzvedávám dítě ze školy.

Respondent B: Denně vodím dítě do školy, ale scházím se hlavně s asistentkou. S paní učitelkou si domlouvám schůzku, jen pokud je potřeba.

6. otázka: Radili jste se ohledně integrace s někým?

Respondent A: Informace jsem obdržela od SPC Zlín.

Respondent B: Mluvila jsem s naší oční lékařkou a také jsem dostala informace od SPC Zlín.

7. otázka: Proč jste zvolili běžnou základní školu před speciální?

Respondent A: Nemohli jsme vozit dítě denně několik kilometrů daleko do školy a na internát je ještě malá.

Respondent B: Speciální škola je daleko od bydliště a já chci mít dítě doma. Taky je dobré, aby si zvykala na život mezi vidíci.

8. otázka: Jak byste popsali, s odstupem času, Vaše rozhodnutí umístit Vaše dítě na běžnou základní školu?

Respondent A: Brzo si zvykla, řekla bych, že podobně jako jiní žáci.

Respondent B: Začátky byly těžké, ale myslím, že díky paní učitelce a paní asistence si postupně zvykáme.

7.6 Shrnutí

Výsledky z rozhovorů a dotazníků mi ukázaly, že pracovnice Speciálně pedagogického centra jsou nepostradatelným článkem procesu začleňování dítěte do běžného školského systému. Obě dotázané matky se obrátily při hledání informací na SPC a kvalitní spolupráce probíhá i na území školy. SPC poskytuje zázemí v podobě odborné literatury, zajištění pomůcek, zajištění kurzů pro učitelky, ale i proškolení asistenta pedagoga. V průběhu

školní docházky dojíždějí pracovnice SPC na školu za účelem speciálního výcviku nevidomých.

Učitelky z mateřské školy pro zrakově postižené uvedly jako důležité připravenost základní školy na přijetí zrakově postiženého dítěte. Učitelky na základních školách toto potvrzují, ale vyjadřují se i o nedostacích, které by v této oblasti měly být odstraněny. Učitelka 1 (nevidomé dítě) uvádí: *„třída musí být uzpůsobena.“* Učitelka 2 (nevidomé dítě) říká: *„Nejčastější problémy jsou prostorové, málo místa ve třídě mezi lavicemi.“*

V mateřské škole pro zrakově postižené se přistupuje k přípravě zrakově postiženého dítěte na základě předem daných speciálně pedagogických postupů. Většina dotázaných učitelek by na přípravě nic nezměnila, ale učitelka 2 byla názoru: *„Zlepšení bych navrhovala v oblasti sebeobsluhy. Často slyším, že některé děti mají s tímto na základních školách problémy.“* Tento její názor potvrdila přímo z praxe asistentka 2, která uvedla: *„Žákyně, s kterou pracuji, má velké problémy v sebeobsluze. Bud' musím hodně dopomáhat já, nebo maminka. Bohužel k procvičování není ve škole časový prostor, tak tento problém zůstává na rodičích.“* I jedna z maminek (respondent B) se v dotazníku vyslovila podobně: *„Jedná se o umývání rukou.“* Asistentka 1, by doplnila ze své praxe doporučení: *„Možná jen více návštěv před začátkem výuky, aby se dítě více seznámilo s velkým novým prostorem.“* Toto není doporučení přímo na učitelky v mateřské škole, ale mohlo by posloužit jako námět k úvaze pracovnícím SPC.

Problémy, se kterými se zrakově postižené dítě při adaptaci vypořádává, popsaly učitelky mateřské školy pro zrakově postižené a učitelky základní škol podobně. Učitelka 1 uvádí: *„... náročnější bude zpočátku nové prostředí školy a třídy a hluk od spolužáků během vyučování.“* A učitelka 2 k tomu dodává: *„... zvýšená unavitelnost, hluk o přestávkách, ... dítě se bude delší dobu adaptovat na školní prostředí.“* Tyto předpoklady mi učitelky na základních školách, ale i asistentky pedagoga v rozhovorech potvrdily. Učitelka 1 (nevidomé dítě) říká: *„Nedokáže se dlouho soustředit, dítě je snadněji unavitelné.“* Učitelka 2 (nevidomé dítě) přiznává: *„Orientace ve škole jen s doprovodem. Holčička se adaptovala o něco pomaleji než ostatní děti. ... má problémy v soustředění.“* Asistentka 1 dodává: *„Je častěji unavená.“*

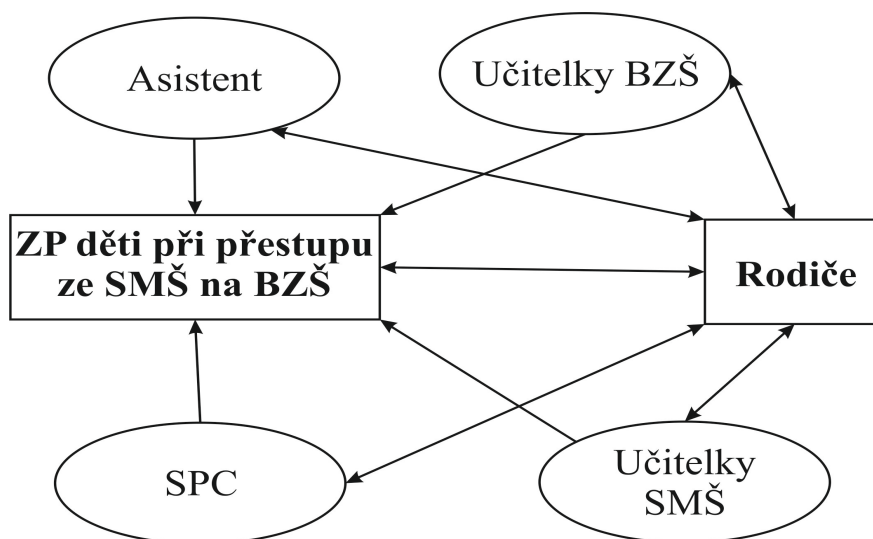
V oblasti vztahů mezi vidícími dětmi a dětmi se zrakovou vadou se učitelky základních škol a asistentky shodují, že vidící děti akceptovaly nového spolužáka rychle a bez problémů. Učitelka 1 (nevidomé dítě): *„Spolužáci si zvykli velmi dobře a rychle.“* Ovšem zra-

kově postižené děti bývají agresivní, odmítají se účastnit kolektivu a raději tráví čas samy se sebou. Asistentka 1 říká: „*Straní se kolektivu.*“ Učitelka 1 (nevidomé dítě) doplňuje: „... *dítě je agresivní a odmítá spolužáky, ale po výuce potřebuje být samo a mít svůj klid.*“ Učitelka 2 (nevidomé dítě): „*Nezapojuje se. ... žákyně nechce spolupracovat se žáky.*“ Učitelka 3 (slabozraké dítě) potvrzuje: „*Ted' se kolektivu nevyhýbá, ale někdy je na něm vidět, že si chce užít svůj klid.*“ Tyto závěry ilustrují i informace získané od rodičů. Matka (respondent B) uvádí: *raději bývá v kolektivu méně lidí, ..., kamarády má hlavně mimo školu.* Matka (respondent A) oproti tomu podotýká, že se u nich doma *schází více děvčat, jedno až dvě.* Ale zároveň dodává, že *dítě samo ještě k nikomu nechodí.*

O důležitosti dobré komunikace a spolupráce mezi školou a rodinou zrakově postiženého dítěte se vyjadřují všichni dotázaní. Učitelka 1 uvádí: „*Rodiče si dokáží představit, jaké nároky na ně budou kladeny ze základní školy a také s jakými problémy se jejich dítě i celá rodina budou muset vypořádat.*“ Učitelky ze základních škol, které jsou vystaveny této potřebě každý den, uvádějí, že jsou rodiče otevřeni dialogu. Učitelka 1 (nevidomé dítě): „...*společně řešíme výukové problémy.*“ Učitelka 2 (nevidomé dítě): „*Rodiče jsou velmi otevření, snaživí.*“ Učitelka 3 (slabozraké dítě): „... *jsme v každodenním kontaktu.*“ Jedna z dotázaných matek (respondent A) potvrzuje, že je *s paní učitelkou v kontaktu denně.* Druhá matka (respondent B) připouští, že se *schází hlavně s asistentkou, ..., s paní učitelkou jen pokud je třeba.*

Učitelky na základních školách apelují na rodiče, aby se věnovali důsledněji domácí přípravě a doladění vzniklých nedostatků spojených s vyučováním. Učitelka 2 (nevidomé dítě) uvádí: „*přípravě pomůcek nevěnují dostatek času doma. Všechny pomůcky do aktovky chystá maminka.*“ Jedna z maminek (respondent A) dodává, že ji paní učitelka doporučila pilovat dovednosti – *vyndávání věcí z aktovky.* Bohužel nelze posoudit, zda jde o to samé dítě či nikoliv. Pracovnice 2 ze Speciálně pedagogického centra doplňuje: „*Apelujeme na samostatnost dítěte při sebeobsluze.*“

Rodiče se rozhodli pro integraci jejich dítěte i z důvodu, že nechtěli, aby jejich dítě bydlelo v tak raném věku na internátě. Matka (respondent A) potvrzuje: *nemohli jsme vozit dítě denně několik kilometrů.* Matka (respondent B) uvádí: *já chci mít dítě doma.* To dokládá i jedna z odpovědí učitelky z mateřské školy pro zrakově postižené ve Zlíně: „*V našem městě ani okolí není speciální škola pro zrakově postižené, z tohoto důvodu je vhodná integrace.*“ I druhá učitelka dodává: „... *pro nízký počet speciálních škol a vzdálenosti by dítě bylo na internátě, ..., já osobně bych chtěla dítě doma.*“



Graf 5 Jednotlivé vlivy na adaptaci ZP dítěte na základní škole

Graf názorně ukazuje celou sféru problematiky integrace zrakově postiženého dítěte na základní škole. Je vidět, že rodiče jsou článek, který je důležitým pojítkem a základem pro úspěšný proces adaptace. Aby se správně rozhodli, zda integrace nebo základní škola pro zrakově postižené, potřebují znát kompetentní informace. Ty poskytuje Speciálně pedagogické centrum, učitelky mohou vyjádřit svůj názor, na základě hluboké znalosti o schopnostech konkrétního dítěte. Aby se po vstupu na běžnou základní školu mohlo dítě rychle adaptovat a zvládat své povinnosti po celou dobu školní docházky, musí rodiče úzce spolupracovat a komunikovat nejen s třídní učitelkou, ale v případě nevidomého žáka i s jeho asistentkou.

ZÁVĚR

V teoretické části práce jsem chtěla čtenáře seznámit s charakteristikami zrakově postižených dětí, které po absolvování mateřské školy pro zrakově postižené ve Zlíně, budou přestupovat na základní školu běžného typu. Jedná se o děti, které jsou nevidomé nebo slabozraké. V krátké kapitole se věnuji stručnému nastínění historie vzdělávání osob se zrakovým postižením, včetně současné legislativy v České republice. Zaměřuji se na popsání přípravy těchto dětí na běžnou základní školu, která probíhá v mateřské škole pro zrakově postižené pod vedením učitelek a částečně i pracovníků Speciálně pedagogického centra ve Zlíně. Hlavní důraz kladu na zjištění pomůcek a dovedností, které jsou pro zrakově postižené dítě nezbytné k úspěšné integraci na základní školu. Stručně se věnuji i úkolu speciálně pedagogických center ve školním životě zrakově postiženého dítěte. Další obsáhlejší blok se týká základních škol, které tyto děti přijímají ke studiu. Popisuji, nejen jaké podmínky musí škola vytvořit, ale i seznam pomůcek pro jednotlivé předměty na 1. stupni, které jsou pro samotnou výuku nezbytné. V případě pomůcek pro výuku uvádím legislativní ukotvení pro získání příspěvků na ně. V případě nevidomých dětí jsem ještě prostudovala roli asistenta pedagoga. Nelze opomenout ani vliv rodiny, kterému se věnuji v poslední kapitole. Rodiče mají právo vybrat pro své dítě cestu školního vzdělávání. Musí se rozhodnout mezi integrací nebo vzděláváním na základní škole pro zrakově postižené. Veškeré sepsané informace jsem, na základě výsledků z provedeného výzkumu, čerpala z odborných knih od předních autorit v tomto oboru.

V empirické části své práce jsem si zvolila prozkoumat adaptaci dítěte se zrakovým postižením na podmínky v běžné základní škole. Zaměřuji se na 1. třídu 1. stupně základní školy. Chci zjistit zpětnou vazbu, zda je příprava v mateřské škole na adaptaci prováděná bez možnosti zdokonalení, nebo zda by se našly věci, které by dětem pobyt v běžné základní škole usnadnily nebo je na něj lépe připravily. Je pro mě důležité se na tuto problematiku dívat z více úhlů. Tedy, jak jsou tyto děti připravovány, jak probíhá samotný přestup a v neposlední řadě, jak se dítě po přestupu ve výuce chová a zapojuje. Jako dokreslení celého procesu, mě ještě zajímalo, jak se dítě chová, když se vrátí ze školy domů. Abych mohla naplnit svůj cíl, musela jsem sestavit řadu otázek, které by mi na toto odpověděly. Uspořádala jsem si, že otázky předškolní problematiky mi kompetentně zodpoví učitelky mateřské školy pro zrakově postižené ve Zlíně spolu s pracovníky Speciálně pedagogického centra při tomto zařízení. Pracovnice SPC mají zároveň kompetence zodpovědět mi otázky týkající se samotného přestupu na základní školu. Pro hlubší pochopení adaptace dítěte na

běžné základní škole, jsem oslovila jejich třídní učitelky a v případě nevidomých žáků ještě k nim i asistentky pedagoga. Užila jsem metodu interview, neboť ji pokládám za flexibilní a schopnou ukázat mi informace, které jsem předem neočekávala. Pro postihnutí rodinného prostředí jsem musela, pro neochotu rodičů k osobnímu setkání, zvolit metodu dotazníku. Výsledky z něj mi tedy jen dokreslují celkovou problematiku.

Výsledky rozhovorů s učitelkami mateřské školy pro zrakově postižené ve Zlíně mi potvrdily potřebu zpětné vazby o procesu integrace. Učitelky nemají možnost se k podobným informacím dostat. Také zazněly návrhy na zlepšení přípravy v mateřské škole. Konkrétně se týká sebeobsluhy dětí. Je zajímavé, že i jedna asistentka uvedla tento problém u jí svěřeného dítěte. Možnost vylepšení zaznívala i od jiných ale už ne tak konkrétně, týká se samostatnosti dětí. Na tu apelují při setkání s rodiči i pracovníce SPC. Učitelky při výchově a vzdělávání nevidomých a slabozrakých dětí postupují podle daných speciálně pedagogických postupů.

Nástupu dítěte do školy předchází příprava ze strany školy, při které pomáhá speciálně pedagogické centrum. Na základě výsledků, lze konstatovat, že tato komunikace probíhá v dostatečné míře. Pracovnice v prvním kroku školu navštíví a informují ji o konkrétním dítěti, doporučují pomůcky k výuce a jak je získat. Následně mohou pomáhat řešit vzniklé problémy. Jedná se často o problémy se začleňováním do kolektivu či problémy v sebeobsluze. Důležitou funkcí pracovníků je následný výcvik zrakově postiženého dítěte již na základní škole. Jedna pracovníce se vyjádřila o doporučení seznámit dítě s jeho asistentkou již v mateřské škole.

Pokud dítě nastoupí do běžné základní školy, dostane se do třídy zdravých dětí. Zde je důležité, aby kolektiv žáka s handicapem přijal. To se, na základě odpovědí, děje. Problém je v přizpůsobení se zrakově postiženého. Dítě odmítá spolupracovat a zapojovat se do kolektivu. Bývá i agresivní a snaží se být samo. Učitelky, které zrakově postiženého vzdělávají, musí absolvovat proškolení od speciálně pedagogického centra. Přiznávají, že počátky pro ně nejsou snadné, protože musí jinak přemýšlet o skladbě hodin. Adaptaci hodnotí podle jednotlivého dítěte. Objevují se problémy v soustředění, rychlejší unavitelnosti, agresivitě a orientaci. Toto lze dokreslit z odpovědí od rodičů, kteří uvádějí, že dítě má kamarády, které zná delší dobu a bydlí v okolí. Podle některých učitelek nejsou školy dostatečně připraveny na potřeby zrakově postižených a hlavně ve třídách by se dalo co vylepšovat. Nevidomé děti mají problémy s obsluhou pomůcek a v samostatném pohybu po škole. Často se vyskytovala odpověď, že se děti adaptují pomaleji než jejich vrstevníci. Jedna učitelka

uvedla, že si myslí, že pro jejího žáka by byla lepší speciální škola. Druhá se vyjadřuje o možnosti více návštěv školy zrakově postiženým dítětem před začátkem školního roku.

S nevidomými dětmi spolupracuje při vyučování asistentka, která jim pomáhá. Chtěla bych zdůraznit, že je nutný dobrý vztah mezi ní a dítětem. Asistentky dokládají, že jim dítě důvěřuje a jejich vztahy jsou pozitivní. Problémy v adaptaci vyjmenovávají podobné jako třídní učitelky, tedy pomalejší tempo, častější únava či vykřikování. Problémy v zapojení do kolektivu u jednoho dítěte jsou a u druhého nikoliv. Jako námět k úvaze pro učitelky mateřských škol pro zrakově postižené k lepší připravenosti dětí se jedna asistentka zmínila o sebeobsluze. I jedna maminka uvádí, že doma musí trénovat umývání rukou a dávání věcí do aktovky. Druhá asistentka by uvítala více než jednu návštěvu školy před začátkem výuky, neboť je zde mnoho nových míst. Ale to je spíše dáno k úvaze pro pracovnice SPC. Jedna asistentka by volila pro jí svěřené dítě raději školu speciální.

Všichni dotazovaní se shodli, že komunikace mezi nimi a rodiči probíhá. Rodiče se zajímají o informace ohledně možnosti integrovat jejich dítě, chtějí vědět, co to obnáší a zda by jim to učitelky doporučily. Ve chvíli, kdy dítě přestoupí na základní školu, je jejich kontakt s vyučujícími a asistentkami každodenní. Řeší vzniklé problémy se zájmem a dítěti se doma věnují na základě doporučení.

Rodiče zvolili integraci, protože nemohli denně vozit dítě několik kilometrů daleko a také proto, že chtěli mít své dítě doma, nikoliv na internátě. Adaptaci hodnotí kladně. Uvádějí, že začátky byly těžké a jejich děti jsou raději v menším kolektivu.

Adaptaci zrakově postiženého dítěte na podmínky na základní škole se tedy musí posuzovat individuálně. Pozitiva lze shledávat v kontaktu s vrstevníky. Mezi negativa řadíme vyšší nároky, které jsou na dítě v tak raném věku kladeny. V integraci se nalézají i děti, pro které by speciální základní škola měla větší hodnotu, ale z hlediska nízkého počtu těchto škol, je integrace pro valnou většinu rodičů jediným řešením.

Na závěr mohu konstatovat, že výsledky mé práce splnily očekávání a já našla mírné nedostatky k vylepšení systému výuky v mateřských školách pro zrakově postižené. Také jsem objevila námět pro zdokonalení v systému přechodu na základní školu pro pracovnice SPC. I pracovnice SPC doporučuje vylepšení, a to v podobě seznámení se dítětem a asistentky již v mateřské škole pro zrakově postižené. Adaptace zrakově postižených probíhá pomalejším tempem, častěji se vyskytují problémy, ale jejich řešení je dostatečně rychle nalezeno. Dané výsledky by mohly posloužit i rodičům při rozhodování o integraci.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1]BALUNOVÁ, Kristina, VAŠŤÁKOVÁ, Jana, 2012. Dopady zrakového postižení do vzdělávání – nevidomí. In *Metodika práce se žákem se zrakovým postižením* [online]. [cit. 2013-09-04]. Dostupné z: http://spc.upol.cz/profil/wp-content/uploads/2012/metodiky/ZP_Metodika_overovani_web.pdf
- [2]BUČKOVÁ, Iveta, 2012. Zraková analýza a syntéza. In *Katalog posuzování speciálních vzdělávacích potřeb, část II.: Diagnostické domény pro žáky se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. s. 11-18. ISBN 978-80-244-3051-5.
- [3]ČADOVÁ, Eva, 2012. Doporučení k jednotlivým vzdělávacím opatřením. In *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb, část I.: Hmotněprávní a procedurální standardy, dokumentace a vybrané vzory v činnosti SPC*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. s. 96 – 99. ISBN 978-80-244-3050-8.
- [4]FINKOVÁ, Dita, 2011. *Rozvoj hapticko – taktilního vnímání osob se zrakovým postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2742-3.
- [5]HANÁK, Petr, BASLEROVÁ, Pavlína, 2012. Standardy činnosti speciálně-pedagogických center. In *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb, část I.: Hmotněprávní a procedurální standardy, dokumentace a vybrané vzory v činnosti SPC*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. s. 25-34. ISBN 978-80-244-3050-8.
- [6]HAMADOVÁ, Petra, 2006. *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita. Kapitola 7, Specifika vývoje a včasná pedagogická intervence u dětí se zrakovým postižením, s. 193 – 242. ISBN 80-210-3977-9.
- [7]JANKOVÁ, Jana, 2012. Dopady zrakového postižení do vzdělávání – slabozrací. In *Metodika práce se žákem se zrakovým postižením* [online]. [cit. 2013-09-04]. Dostupné z: http://spc.upol.cz/profil/wp-content/uploads/2012/metodiky/ZP_Metodika_overovani_web.pdf
- [8]JANYŠKOVÁ, Věra, SPURNÍK, Mirko, 2012. Vizuomotorická koordinace. In *Katalog posuzování speciálních vzdělávacích potřeb, část II.: Diagnostické do-*

- mény pro žáky se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. s. 53-60. ISBN 978-80-244-3051-5.
- [9]KADLICOVÁ, Štěpánka, 2012. Sebeobsluha zrakově postižených. In *Metodika práce se žákem se zrakovým postižením* [online]. [cit. 2013-09-04]. Dostupné z: http://spc.upol.cz/profil/wp-content/uploads/2012/metodiky/ZP_Metodika_overovani_web.pdf
- [10]KEBLOVÁ, Alena, 1995. *Kompenzační pomůcky pro zrakově postižené žáky základní školy*. 1. vyd. Praha: Septima. ISBN 80-85801-62-0.
- [11]KEBLOVÁ, Alena, 1998. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*. Praha: Septima. ISBN 80-7216-051-6.
- [12]KEBLOVÁ, Alena, 2001. *Zrakově postižené dítě*. 1. vyd. Praha: Septima. ISBN 80-7216-191-1.
- [13]KOLAŘÍKOVÁ, Barbora, MLČÁKOVÁ, Jana, ŽAHOUR, Daniel, 2012. Rodina (výchovný styl, systém hodnot, motivace, podnětnost). In *Katalog posuzování speciálních vzdělávacích potřeb, část II.: Diagnostické domény pro žáky se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. s. 108-110. ISBN 978-80-244-3051-5.
- [14]KULŠTRUNKOVÁ, Jana, 2012. Rozvoj smyslových dovedností u dětí předškolního věku. In *Metodika práce se žákem se zrakovým postižením* [online]. [cit. 2013-09-04]. Dostupné z: http://spc.upol.cz/profil/wp-content/uploads/2012/metodiky/ZP_Metodika_overovani_web.pdf
- [15]LUDÍKOVÁ, Libuše, MALEČEK, Milan, KUCHAR, Michal, 1989. *Tyflopedie II.* . 1. vyd. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci.
- [16]LUDÍKOVÁ, Libuše, 2003. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Kapitola 6, Integrace žáků se zrakovým postižením, s. 179- 206. ISBN 80-244-0698-5.
- [17]LUDÍKOVÁ, Libuše, 2004. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Kapitola 4, Dítě se zrakovým postižením, s. 123-144. ISBN 80-244-0231-9.
- [18]MATOUŠKOVÁ, Eva, 2012. Rozvoj grafomotoriky u žáka se zrakovým postižením. In *Metodika práce se žákem se zrakovým postižením* [online]. [cit. 2013-09-

- 04]. Dostupné z: http://spc.upol.cz/profil/wp-content/uploads/2012/metodiky/ZP_Metodika_overovani_web.pdf
- [19] MATYSKOVÁ, Kateřina, 2009. *Kompenzační pomůcky pro osoby se zrakovým postižením*. 1. vyd. Praha: Okamžik – sdružení pro podporu nejen nevidomých. ISBN 978-80-86932-24-8.
- [20] MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1362-4.
- [21] MONATOVÁ, Lili, 1998. *Pojetí speciální pedagogiky z vývojového hlediska*. 2. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-85931-60-5.
- [22] PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří, 2003. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.
- [23] PŘINOSILOVÁ, Dagmar, 2006. *Pedagogicko - psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita. Kapitola 5, Diagnostické metody u dětí s postižením, s. 140 – 168. ISBN 80-210-3977-9.
- [24] RŮŽIČKOVÁ, Kamila, 2011. *Vybrané texty ze speciální pedagogiky I*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-099-3.
- [25] RŮŽIČKOVÁ, Věra, BUČKOVÁ, Iveta, 2012. Metodika předbraillské přípravy u dětí s těžkým zrakovým postižením. In *Metodika práce se žákem se zrakovým postižením* [online]. [cit. 2013-09-04]. Dostupné z: http://spc.upol.cz/profil/wp-content/uploads/2012/metodiky/ZP_Metodika_overovani_web.pdf
- [26] SMÝKAL, Josef, 1994. *Pohled do dějin slepeckého písma*. Brno: Česká unie nevidomých a slabozrakých, Praha ve spolupráci s R&T, Brno.
- [27] SMÝKAL, Josef, 1995. *Tyflopedické kalendárium*. Brno: Česká unie nevidomých a slabozrakých, Praha ve spolupráci s Odborem kultury magistrátu města Brna.
- [28] STRAUSS, Anselm, CORBIN, Juliet, 1999. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. 1. vyd. Boskovice: Albert. ISBN 80-85834-60-X.
- [29] ŠIMONÍK, Oldřich, 2005. *Úvod do didaktiky základní školy*. Brno: MSD Brno, 2005. ISBN 80-86633-33-0.

- [30] ŠVARŤÍČEK, Roman, ŠEĎOVÁ, Klára, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [31] VÁGNEROVÁ, Marie, 1995. *Oftalmopsychologie dětského věku*. 1. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-053-X.
- [32] WIENER, Pavel, 2006. *Prostorová orientace zrakově postižených*. 3. vyd. Praha: Marcom. ISBN 80-239-6775-4.
- [33] Zákon č. 329/2011, Sb., o poskytování dávek osobám se zdravotním postižením a o změně souvisejících zákonů
- [34] Vyhláška č. 388/2011, Sb., o provedení některých ustanovení zákona o poskytování dávek osobám se zdravotním postižením

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ZP	Zrakově postižený.
BZŠ	Běžná základní škola.
SMŠ	Mateřská škola pro zrakově postižené ve Zlíně.
MŠ	Mateřská škola pro zrakově postižené ve Zlíně.
SPC	Speciálně pedagogické centrum pro zrakově postižené
ZŠ	Základní škola

SEZNAM GRAFŮ

<i>Graf 1 Vymezení vlivu učitelek SMŠ na přestup dítěte na základní školu</i>	56
<i>Graf 2 Vymezení vztahů mezi pracovníci SPC a přestupu dítěte</i>	59
<i>Graf 3 Vymezení vlivu učitelek BZŠ na kladnou adaptaci dítěte</i>	62
<i>Graf 4 Vymezení vztahů mezi asistentkou pedagoga a dítětem</i>	65
<i>Graf 5 Jednotlivé vlivy na adaptaci ZP dítěte na základní škole.....</i>	71

SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka 1 Kategorie a vlastnosti z pohledu učitelek mateřské školy</i>	<i>55</i>
<i>Tabulka 2 Kategorie a vlastnosti z pohledu pracovníc SPC ve Zlíně.....</i>	<i>58</i>
<i>Tabulka 3 Kategorie a vlastnosti z pohledu učitelek základní školy</i>	<i>60</i>
<i>Tabulka 4 Kategorie a vlastnosti u kódování</i>	<i>65</i>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník pro rodiče zrakově postižených dětí, které nastupují na základní školu

Příloha P II: Přepis rozhovorů s učitelkami mateřské školy pro zrakově postižené ve Zlíně

Příloha P III: Přepis rozhovorů s pracovníci Speciálně pedagogického centra ve Zlíně

Příloha P IV: Přepis rozhovorů s učitelkami základních škol

Příloha P V: Přepis rozhovorů s asistentkami pedagogů

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO RODIČE ZRAKOVĚ POSTIŽENÝCH DĚTÍ, KTERÉ NASTUPUJÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLU

Dobrý den, jmenuji se Magdaléna Stašková a jsem studentkou 2. ročníku navazujícího magisterského oboru Sociální pedagogika na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Ráda bych Vás požádala o vyplnění tohoto dotazníku, který se zaměřuje na zjištění, proč se rodiče rozhodují pro integraci svého dítěte a jak tento přestup dítě zvládá. Je velmi důležité, abyste na otázky odpovídali upřímně. Veškeré údaje, které vyplníte, budou použity pouze jako materiál pro mou diplomovou práci. Děkuji Vám za čas, který vyplnění mého dotazníku věnujete.

-
1. otázka: Kolik času věnujete domácí přípravě na další den výuky?

2. otázka: Jak Vaše dítě zvládá školní požadavky?

3. otázka: Bývá Vaše dítě ze školy nervózní?

4. otázka: Má nejlepšího kamaráda? Nebo kamaráda, o kterém často mluví nebo ho navštěvuje doma?

5. otázka: Jak často jste v kontaktu s učitelkou?

6. otázka: Radili jste se ohledně integrace s někým?

7. otázka: Proč jste zvolili běžnou základní školu před speciální?

8. otázka: Jak byste popsali, s odstupem času, Vaše rozhodnutí umístit Vaše dítě na běžné základní školy?

PŘÍLOHA P II: PŘEPIS ROZHOVORŮ S UČITELKAMI MATEŘSKÉ ŠKOLY PRO ZRAKOVĚ POSTIŽENÉ VE ZLÍNĚ

1) Jak připravujete těžce zrakově postižené dítě na vzdělávání v běžné základní škole?

Učitelka 1: Záleží nedoporučení odborného lékaře a pracovníků SPC. Při přípravě používáme pomůcky, kterých máme dostatek, případně si je půjčíme v SPC. V SPC využíváme i prostory, kde děti cvičí na TV lupě, Lightboxu a tak. Zaměřujeme se na rozvoj kompenzačních smyslů a u nevidomých se zaměřujeme na předbraillovské období, pracujeme s šestibodem, písankou II. řádu a sešity 1 – 9.

Učitelka 2: Dle běžných speciálně pedagogických postupů. Nacvičujeme prostorovou orientaci a samostatný pohyb. Dále předbraillovský výcvik plus nácvik základů práce s Pichtovým strojem, nácvik sebeobsluhy a stolování, využívání optických pomůcek a tyflografiku.

Učitelka 3: U nevidomých se zaměřujeme na speciální výcvik, který zahrnuje šestibod, prvky prostorové orientace a samostatného pohybu, práce na speciálních pomůckách, zjemňování hmatu a tyflografiku. Se slabozrakými cvičíme na televizní lupě, rozvíjíme hmat, učíme pracovat s optickými pomůckami a seznamujeme s černostiskem.

Učitelka 4: Dětem jsou uzpůsobeny podmínky při práci, aby měli stejné možnosti jako ostatní. Učí se od prvopočátku pracovat s lupou a vedou se k samostatnosti s možností požádat o pomoc.

2) Je podle Vás tato příprava dostatečná?

Učitelka 1: Přípravu provádí vysokoškolsky vzdělaný personál, takže ano. Navíc, jak už jsem řekla, máme dostatek pomůcek a spolupráce s SPC je skvělá.

Učitelka 2: K přípravě je nutný vysokoškolsky vzdělaný personál a dostatek pomůcek. Ty si půjčujeme i z SPC. Proto bych řekla, že v zásadě ano. Zlepšení bych navrhovala v oblasti sebeobsluhy. Často slyším, že některé děti mají s tímto na základních školách problémy. Jsou to děti, které v této oblasti nevynikaly ani tady u nás.

Učitelka 3: V naší mateřské škole ano, ale dalo by se snad i něco vylepšit. Třeba samostatnost dítěte.

Učitelka 4: Myslím, že ano, ale vždy se dá něco zlepšovat.

3) Jak se podle Vás dítě adaptuje na nároky běžné základní školy? Jak se bude při přestupu chovat?

Učitelka 1: Záleží na přístupu základní školy, ale i na atmosféře ve třídě a třídní učitelce, případně ještě asistentce. Řekla bych, že náročnější bude zpočátku nové prostředí školy a třídy a hluk od spolužáků během vyučování. SPC zajišťuje nácvik prostorové orientace podle potřeby, půjčuje pomůcky a zajišťuje školení učitelů a asistentů.

Učitelka 2: Záleží na individualitě dítěte, důležitou roli hraje podpora pracovníků SPC a připravenost základní školy. To znamená, zkušenost pedagoga s výukou nevidícího, vybavenost pomůckami, celkové klima školy

Učitelka 3: Je to ovlivněno osobností dítěte, kdy ve velkém záleží na zkušenosti učitele základní školy a vytvoření optimálních podmínek ve škole.

Učitelka 4: Záleží individuálně na každém dítěti a míře jednotlivých postiženích. Nelze to globalizovat, ale doufám, že dojde k bezproblémovému přizpůsobení.

4) Bude mít problémy s přestupem do 1. třídy jako jeho zdraví spolužáci? Myslím tím např. dlouhodobé soustředění, dodržování pravidel, apod.?

Učitelka 1: Záleží na osobnosti dítěte, jeho vyspělosti, ale s velkou pravděpodobností asi ano. Opět záleží na učitelce. Tedy jestli bude střídat činnosti a zajistí atraktivitu aktivit.

Učitelka 2: Opět záleží na individualitě dítěte. Problémy může dělat zvýšená unavitelnost, hluk o přestávkách a řekla bych taky, že se dítě bude delší čas adaptovat na školní prostředí.

Učitelka 3: Záleží opět na osobnosti a schopnostech jednotlivých dětí. Z hlediska soustředění je možno očekávat větší unavitelnost.

Učitelka 4: Tyto obtíže se týkají většiny dnešních předškoláků, čili i dětí se zrakovým postižením, i když mají ještě ztíženější podmínky. Ale správným pedagogickým přístupem by si děti měly zvyknout.

5) Zajímá Vás, jak se integrovaným dětem z Vaší mateřské školy na základní škole daří?

Učitelka 1: Ano, ale nemáme moc přístup k informacím.

Učitelka 2: Samozřejmě.

Učitelka 3: Ano, máme však velmi omezené možnosti se k těmto informacím dostat. Proto nedokážu posoudit, zda se dítěte ve škole daří.

Učitelka 4: Ano, pokud rodiče budou dávat o dítěti vědět, budeme velmi rády.

6) Jste s nimi nebo rodiči v kontaktu?

Učitelka 1: Minimálně. Jedná se o neformální setkávání, kdy se například někteří rodiče s dětmi zastaví, aby ukázali vysvědčení.

Učitelka 2: Ano, ale záleží na iniciativě rodičů, kontakty by mohly být častější.

Učitelka 3: Spíše nejsem.

Učitelka 4: dle informací s některými.

7) Ptají se Vás rodiče, jak postupovat při integraci?

Učitelka 1: Ptají, pokud mají komplikovanější dotaz, tak se jim snažím po poradě s pracovníci z SPC kompetentně odpovídat. Celkově se dá říct, že tyto dotazy více řeší právě SPC.

Učitelka 2: Ano, většina rodičů od nás chce vědět základní informace o integraci, já je většinou odkážu na pomoc pracovníků SPC. Ty jsou v tomto více kompetentní než já.

Učitelka 3: Většinou ne, protože jsou informováni pracovníci SPC. Ale ptají se, zda si myslím, že jejich dítě integraci zvládne nebo by mělo jít do školy speciální.

Učitelka 4: Prozatím ne, jsem zde krátce.

8) Co jim radíte?

Učitelka 1: Obrátit se i na SPC a odbornou lékařku. Půjčujeme z učitelské knihovny odbornou literaturu. Díky těmto radám si rodiče dokáží představit, jaké nároky na ně budou kladeny ze základní školy a také s jakými problémy se jejich dítě i celá rodina budou muset vypořádat.

Učitelka 2: Základní informace, mohu jim půjčit i literaturu. Ale jak říkám, těmto dotazům se trochu vyhýbám a odkazuju na SPC.

Učitelka 3: Jedná se vždy o konkrétní dítě, ale rodiče se rozhodují i na základě vzdáleností základní školy.

9) Myslíte si, že je dobré zrakově postižené dítě integrovat do běžné základní školy, nebo je pro ně lepší škola speciální?

Učitelka 1: Záleží na podmínkách od základní školy, hlavně tedy na penězích. Vše něco stojí, pomůcky, asistent. Důležitý je i nižší počet žáků ve třídě. Pro nízký počet těchto škol a vzdálenosti by dítě bylo na internátě, záleží samozřejmě na rodině, ale já bych chtěla mít dítě u sebe doma.

Učitelka 2: Nelze zodpovědět, vždy se rozhoduje podle konkrétního dítěte, protože děti se zřetelným postižením nelze generalizovat jako skupinu, která se chová stejně. Pro jedno dítě bude vhodná integrace, pro jiné zařazení do speciální školy.

Učitelka 3: V našem městě ani okolí není speciální škola pro zřetelně postižené, z toho důvodu je vhodná integrace. Záleží však na podmínkách základní školy a rozhodnutí rodičů.

Učitelka 4: Myslím si, že pokud to okolnosti dovolí, je vhodnější začlenit dítě do běžné základní školy k vrstevnické skupině.

PŘÍLOHA P III: PŘEPIS ROZHOVORŮ S PRACOVNICEMI SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÉHO CENTRA VE ZLÍNĚ

- 1) Jak probíhá komunikace mezi Vámi a základní školou, kam zrakově postižené dítě z Vaší speciální mateřské školy nastoupí?

Pracovnice 1: Intenzivně. Většinou v dostatečném časovém předstihu proběhne první informační schůzka s předáním základních informací, jako je legislativa, integrace, typ zrakového postižení. Je toho hodně, co se musí škola a její ředitel dozvědět. Zpravidla v červnu či srpnu probíhá podrobná instruktáž všech pedagogických pracovníků základní školy.

Pracovnice 2: dojde k první osobní návštěvě na základní škole. Sdělím informace o činnosti SPC a rozsahu péče o zrakově postiženého. Další návštěva na základní škole zahrnuje instruktáž pedagogů a informace o přijímaném dítěti.

- 2) Docházíte do této školy?

Pracovnice 1: Ano, jezdíme pravidelně. Zajišťujeme výcvik prostorové orientace, provádění zrakové stimulace či s dětmi nacvičujeme práci na televizní lupě.

Pracovnice 2: Vyjíždíme zpravidla dvakrát během školního roku. U nevidomých a těžce zrakově postižených častěji, podle potřeby, hlavně kvůli nácviku prostorové orientace, provádění zrakové stimulace nebo nácviku práce na TV lupě.

- 3) Obrací se na Vás školy často s nějakým problémem, když už je dítě integrováno?

Pracovnice 1: Při každé návštěvě aktuálně konzultujeme vše potřebné. Většinou je kontrolována obsluha speciálních kompenzačních pomůcek, např. TV lupy.

Pracovnice 2: Je to individuální, ale někdy se najde vážný problém a školy žádají o telefonickou konzultaci či vyjádření přes mail. V nejzávažnějších případech vyžadují i naši návštěvu.

- 4) S jakými nejčastěji?

Pracovnice 1: Jedná se o sebeobsluhu a komunikaci se spolužáky a učiteli.

Pracovnice 2: Těžké říct, ale někdy se může stát, že se dítě hůře začleňuje do kolektivu dalších dětí a některé děti zase zpočátku potřebují mírnou dopomoc v sebeobsluze. Nejsou tak samostatné.

5) Jak se vybírá vhodný asistent k nevidomému dítěti? Dochází už do mateřské školy, aby si na něj dítě zvyklo?

Pracovnice 1: Vybírají ředitelé základních škol. Vypíše se výběrové řízení. K nám nedochází. Doporučila bych ale seznámit dítě s jeho asistentkou již u nás, znamenalo by to pro dítě jistotu, že v neznámém kolektivu už zná alespoň nejbližšího svého člověka. My zajišťujeme jeho proškolení. Proškolení asistenta zahrnuje výuku psaní a čtení Braillova písma, výuku prostorové orientace nebo obsluhu kompenzačních pomůcek.

Pracovnice 2: Individuálně. Většinou ředitelé ZŠ vypíší výběrové řízení a vyberou vhodného kandidáta. Asistent do MŠ většinou nedochází.

6) Zprostředkováváte nákup speciálních kompenzačních pomůcek nutných k výuce na základní škole?

Pracovnice 1: Nákup ne, ale vydáváme doporučení, co je třeba koupit. Do základní školy zapůjčujeme pomůcky, co máme. Dítě má vlastní pomůcky doma.

Pracovnice 2: Vydáváme doporučení o kompenzačních pomůčkách, které jsou nutné pro výuku. Jedná se třeba o Pichtův psací stroj nebo TV lupu. Tyto pomůcky můžeme i zapůjčit.

7) Obrací se na Vás rodiče o rady, jak připravit dítě na integraci?

Pracovnice 1: Informace o integraci poskytují často, většinou během vzdělávání v mateřské škole. Na rodiče apelují hlavně na samostatnost dítěte při sebeobsluze.

Pracovnice 2: Rodiče se ptají na integraci již během docházení do mateřské školy. Většina je zklamaná ze vzdálenosti speciální školy.

8) Jak se podle Vás dítě adapтуje na nároky běžné základní školy?

Pracovnice 1: Dost individuální, ale řekla bych, že srovnatelně jako děti vidící.

Pracovnice 2: Důležitým faktorem je vytvoření vhodných podmínek, jako je pracovní místo, vybavenost pomůckami, motivující vedení pedagogů i rodičů. Z praxe vím, že děti zpočátku pracují pomalejším pracovním tempem nebo potřebují pomoc při obsluze kompenzačních pomůcek.

9) Bude mít problémy s přestupem do 1. třídy jako jeho zdraví spolužáci: dlouhodobé soustředění, dodržování pravidel, apod.?

Pracovnice 1: Problémy jsou, myslím, srovnatelné jako u dětí vidících.

Pracovnice 2: Ano, SPC a ZŠ musí vytvořit vhodné podmínky a problémy by se měly podařit zvládnout.

PŘÍLOHA P IV: PŘEPIS ROZHOVORŮ S UČITELKAMI ZÁKLADNÍCH ŠKOL

1) Máte ve třídě nevidomé nebo slabozraké dítě?

Učitelka 1 (nevidomé dítě): Učím nevidomé dítě.

Učitelka 2 (nevidomé dítě): Mám nevidomé dítě.

Učitelka 3 (slabozraké dítě): Vyučuju slabozrakého.

2) Jaké to je mít zrakově postižené dítě ve třídě?

Učitelka 1 (nevidomé dítě): Třída musí být přizpůsobena, děti musí být připraveny a poučeny o chování a bezpečnosti, případné pomoci nevidomému dítěti. Velká výzva a zkušenost i pro děti.

Učitelka 2 (nevidomé dítě): Ze začátku náročné na přípravu do výuky. Musím víc přemýšlet, jakým způsobem nevidomou holčičku zapojím do výuky, o vhodných pomůckách, výtvarných technikách a materiálech. Důležitá je také organizace výuky.

Učitelka 3 (slabozraké dítě): S výukou nemám žádné problémy. Je pravda, že zpočátku jsem věnovala domácí přípravě dost času, ale teď jde vše rychleji.

3) Jak se Vám spolupracuje s asistentem pedagoga (pokud je zajištěn) pro nevidomé dítě?

Učitelka 1 (nevidomé dítě): Práce je velmi náročná, učitel i asistent si musí „sednout“ a působit jednotně. Spolupráce na naší škole je na velmi dobré úrovni. Vše je o komunikaci.

Učitelka 2 (nevidomé dítě): Spolupráce s paní asistentkou je výborná.

4) Zvládá dítě výuku bez problémů, stačí tempu?

Učitelka 1 (nevidomé dítě): Bohužel ne, pracovními tempu nestačí, ale vyniká v mluveném projevu a recitaci.

Učitelka 2 (nevidomé dítě): Žákyně výuku zvládá. Pracovní tempo je dostatečně rychlé.

Učitelka 3 (slabozraké dítě): Ano, vše je zatím bez problémů. Jedná se o šikovné dítě, které je velmi zvědavé a nedělá mu problém zapamatovat si spoustu nových věcí. No a pracovní tempo zvládá taky.

5) Jaké jsou nejčastější problémy?

Učitelka 1 (nevidomé dítě): Problémy má ve čtení a psaní na Pichtově stroji.

Učitelka 2 (nevidomé dítě): Nejčastější problémy jsou prostorové, ale to je hlavně malou učebnou, kde je málo místa mezi lavicemi. Orientace ve škole jen s doprovodem. Holčička bojuje sama se sebou, má určité psychologické problémy, které jí ztěžují práci ve škole.

Učitelka 3 (slabozraké dítě): Ze začátku jsme viděla, že si není úplně jistá v novém prostoru, chvíli trvalo, než se naučila kde co je. Někdy potřebuje větší písmo.

6) Navštívilo dítě třídu a školu před začátkem školního roku školní docházky?

Učitelka 1 (nevidomé dítě): Dítě opakuje 1. třídu a mělo jinou třídní, takže nemohu posoudit.

Učitelka 2 (nevidomé dítě): Ano, navštívilo. Žákyně se seznámila s třídní učitelkou, paní asistentkou, třídou, šatnou a školní jídelnou.

Učitelka 3 (slabozraké dítě): Samozřejmě. Bylo nám to doporučeno od SPC ve Zlíně a i přesto si myslím, že těch návštěv mohlo být i víc.

7) Jak se dítě orientuje ve třídě a v budově školy?

Učitelka 1 (nevidomé dítě): S menšími obtížemi, ale orientuje se, dítě to nemá vůbec jednoduché.

Učitelka 2 (nevidomé dítě): Ve třídě se žákyně orientuje docela dobře. Zvládá přesun bez doprovodu z pracovního místa k umyvadlu, ke koši, k ručníku a k tabuli.

Učitelka 3 (slabozraké dítě): Zpočátku, říkám, horší, ale teď už si vše zafixovala a jde to. Žákyně s pomocí paní asistentky procvičuje prostorovou orientaci – cestu do šatny, na WC, do jídelny a do tělocvičny.

8) Jak jste se připravovala na učení zrakově postiženého dítěte? Kde jste získávala informace?

Učitelka 1 (nevidomé dítě): Informace jsem získala od SPC Zlín, studiem odborné literatury, problematiku jsem konzultovala se zkušenými pedagogy, kteří učili nevidomé děti, kurs Braillova písma.

Učitelka 2 (nevidomé dítě): Informace o práci s nevidomými žáky jsem získávala v SPC pro zrakově postižené ve Zlíně. V minulém školním roce jsem se zúčastnila ověřování učebního dokumentu Metodika práce se zrakově postiženým žákem.

Učitelka 3 (slabozraké dítě): Hledala jsem si informace na internetu. Hlavním přínosem, ale pro mě byl kurz vedený od SPC.

9) Zvládá dítě obsluhu svých pomůcek (zvedací lavice, lup, Pichtův psací stroj, aj.)?

Učitelka 1 (nevidomé dítě): Obsluhu pomůcek zvládá jen s pomocí asistenta, musí být neustále vedeno.

Učitelka 2 (nevidomé dítě): Zvládá přípravu Pichtova psacího stroje (zastrčí papír do stroje), nachystá si pomůcky z aktovky, uklidí si pomůcky do aktovky - tyto činnosti patří k nejméně oblíbeným. Přípravě pomůcek nevěnují dostatek času doma. Všechny pomůcky do aktovky chystá maminka.

Učitelka 3 (slabozraké dítě): Pomůcky si je schopno nachystat samo, ale dýl to trvá.

10) Zapojuje se do kolektivu spolužáků samo? Aktivně?

Učitelka 1 (nevidomé dítě): Není vždy pravidlem, ale většinou ano a velmi rádo. Jsou situace, kdy dítě je agresivní a odmítá spolužáky, ale po výuce potřebuje být samo a mít svůj klid.

Učitelka 2 (nevidomé dítě): Nezapojuje se. Všechny činnosti dělá na vyzvání paní učitelky nebo paní asistentky. Žákyně nechce spolupracovat se žáky. Brání se komunikaci jak se žáky, tak s dospělými osobami.

Učitelka 3 (slabozraké dítě): Asi podle nálady, zpočátku bylo zakřiknuté. To ale bylo způsobeno tou novou situací. Teď se kolektivu nevyhýbá, ale někdy je na něm vidět, že si chce užít svůj klid.

11) Jak si spolužáci zvykali na přítomnost zrakově postiženého žáka?

Učitelka 1 (nevidomé dítě): Spolužáci si zvykali velmi dobře a rychle.

Učitelka 2 (nevidomé dítě): Spolužáci si zvykli velmi rychle.

Učitelka 3 (slabozraké dítě): Hned druhý den jsem si o tom s dětmi promluvila a seznámili jsme se. Děti si zvykly a chovají se normálně.

12) Komunikujete s rodiči zrakově postiženého dítěte ve větší míře než s rodiči běžných žáků? Jak komunikace probíhá?

Učitelka 1 (nevidomé dítě): Určitě ano a aktivně, společně řešíme výukové problémy. Rodičům doporučuji metody práce doma, zdůrazňuji jednotné, spravedlivé, důsledné a přísné vedení. (škola – rodina)

Učitelka 2 (nevidomé dítě): S rodiči zrakově postižené holčičky se vídám každý den. Okamžitě řešíme vše, co je potřebné. Rodiče jsou velmi otevření, snaživí. Spolupráce i komunikace s rodiči je velmi dobrá.

Učitelka 3 (slabozraké dítě): Rodiče si každý den pro dítě chodí, takže jsme v každodenním kontaktu.

13) Řekla byste, že se zrakově postižené dítě adaptovalo na nástup do první třídy podobně jako zdraví spolužáci?

Učitelka 1 (nevidomé dítě): Ano, ale možná by byla lepší speciální škola. To nedokážu posoudit.

Učitelka 2 (nevidomé dítě): Holčička se adaptovala o něco pomaleji než ostatní žáci, protože má fobii na určité zvuky, písničky a bojí se komunikovat s dětmi a cizími osobami.

Učitelka 3 (slabozraké dítě): Určitě ano

14) Mělo podobné problémy v adaptaci: soustředění se na výuku, dodržování daných pravidel, apod.?

Učitelka 1 (nevidomé dítě): Nedokáže se dlouho soustředit, dítě je snadněji unavitelné, potřebuje více relaxovat. Problém je ve vykřikování

Učitelka 2 (nevidomé dítě): Žákyně má problémy v soustředění se na výuku, jež řešíme častým střídáním činností.

Učitelka 3 (slabozraké dítě): Učitel musí být kreativní, takže se snažím, aby výuka byla zajímavá, ale i tak si všímám, že soustředění polevuje.

PŘÍLOHA P V: PŘEPIS ROZHOVORŮ S ASISTENTKAMI PEDAGOGŮ

1) Zvládá dítě výuku?

Asistentka 1: Dítě zvládá výuku dobře, zpočátku jsme řešily nějaké problémy, ale ty se týkaly nových věcí pro ni neznámých.

Asistentka 2: Ano, zvládá bez větších obtíží.

2) Bylo, dle Vašeho názoru, zrakově postižené dítě dostatečně připraveno na školní docházku?

Asistentka 1: Příprava na školu byla provedena dobře, zatím jsem nenarazila na nic, co bych mohla vytknout.

Asistentka 2: Mateřská škola provádí přípravu dobře.

3) Doporučila byste případně nějaké změny v přípravě? Na co byste se zaměřila?

Asistentka 1: Možná jen víc návštěv před začátkem výuky, aby se dítě více seznámilo s velkým novým prostorem. Je zde nejen třída, ale i chodby, šatna, toaleta, jídelna a ve školním roce už je v těchto místech mnoho jiných dětí.

Asistentka 2: Žákyně, se kterou pracuji, má velké problémy v sebeobsluze. Buď musím hodně dopomáhat, já nebo maminka. Bohužel k procvičování není ve škole časový prostor, tak tento problém zůstává na rodičích.

4) Myslíte, že Vám svěřenému žáku by bylo lépe na speciální škole, nebo byla integrace vhodným krokem?

Asistentka 1: Myslím, že mě svěřenému dítěti by bylo lépe na speciální, ale lze vzdělávat i formou integrace.

Asistentka 2: Dle mého názoru je žákyně ve škole spokojená a integrace zatím probíhá bez problémů.

5) Myslíte, že je integrace zrakově postižených do běžných škol správným krokem?

Asistentka 1: Toto je dost individuální. Nelze generalizovat, ale už jsem se setkala s případy, kdy by dítě bylo spokojenější a speciální škole. I v současné situaci mám ten pocit.

Asistentka 2: Určitě jde o velmi individuální záležitost, přinášející jistě řadu pozitiv, jako je kontakt s vrstevníky, ale i negativ, jako jsou vyšší nároky na zrakově postiženého.

6) Jak dítě reaguje na Vaši pomoc při výuce, spolupracuje?

Asistentka 1: Žák spolupracuje dobře, zpočátku se bála veřejného projevu, už si zvykla. Má ke mně důvěru.

Asistentka 2: Reakce na moji pomoc jsou spíše pozitivní, žákyně je velmi šikovná a snaží se o samostatnost.

7) Má nějaké problémy v chápání učiva, dokáže si vše správně představit?

Asistentka 1: Žákyně je inteligentní, učivo chápe. Jako nevidomá si nemůže vše správně představit.

Asistentka 2: Nemá výrazné problémy s matematikou, čtením nebo psaním. Zajímá se o význam čtených slov, vět a textů a doprovodné ilustrace.

8) Zapojuje se dítě do kolektivu, nebo se straní?

Asistentka 1: Straní se kolektivu. Chce být sama, vadí ji tolik hluku a rámusu. Raději si sedí v lavici a něco dělá.

Asistentka 2: Nemá problémy komunikovat se spolužáky nebo jinými osobami v okolí.

9) Stačí dítě tempu ostatních dětí při vzdělávání?

Asistentka 1: Při psaní stačí a dokonce předběhne spolužáky, ale ve čtení a matematice má pomalejší tempo. Z hlavy počítá dobře.

Asistentka 2: Zatím se neprojevuje odstup či zaostávání za ostatními spolužáky.

10) Jak se Vám spolupracuje s pedagogickými pracovníky ve škole?

Asistentka 1: Komunikace probíhá dobře, jsme dobrý kolektiv a scházíme se i mimo vyučování. S třídní učitelkou máme výborné vztahy.

Asistentka 2: Spolupracuje se mi dobře, na škole panuje pozitivní atmosféra a učitelé se snaží být dobrými vzory pro své žáky.

11) Jak často jste v kontaktu s rodiči?

Asistentka 1: S rodiči jsem v denním kontaktu. Vodí a vyzvedávají si dítě ze školy. Vždy prohodíme pár slov.

Asistentka 2: S rodiči se vídám denně. Většinou s matkou. Někdy se mě ptá, jak se dítěti daří, ale většinou jí říkám o vzniklém problému já.

12) Vyhledali Vás rodiče před začátkem školní docházky? Z jakého důvodu?

Asistentka 1: Vyhledali, před začátkem školní výuky jsem se jednou sešla s matkou na seznamovací schůzce, kde jsme si sdělily své představy o nadcházející spolupráci.

Asistentka 2: Seznámili jsme se o letních prázdninách. Byla jsem u prohlídky školy a potom jsme spolu neformálně prohodili pár slov.

13) Jak byste popsala adaptaci dítěte na 1. třídu?

Asistentka 1: Zpočátku byly těžké momenty, snažme se je ale postupně zvládat. Velký problém shledávám v neochotě začlenit se do kolektivu, což by vyřešilo i jiné problémy.

Asistentka 2: Adaptaci hodnotím velmi kladně, žákyně se do školy velice těšila. Toto nadšení přetrvává stále. Myslím, že se cítí dobře jak ve výuce, tak i v kolektiv spoluprák.

14) Mělo podobné problémy jako zdraví spolužáci: dlouhodobé soustředění, dodržování pravidel, apod.?

Asistentka 1: Problém je častá únava, proto musíme dělat krátké přestávky na odreagování, což zpomaluje výuku. A ani v obsluze svých pomůcek ještě není samostatná.

Asistentka 2: Ano, v tomhle ohledu nevidím zřetelný rozdíl mezi nevidomou žákyní a vidícími spolužáky.